

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК  
ЦЕНТР АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ



# Акмеология

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2014, № 1 (49)

Издается с 2001 г.

*Журнал входит в «Перечень ведущих рецензируемых журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций», Российский индекс цитирования и зарегистрирован в Международном центре ISSN (г. Париж)*

Главный редактор – **ДЕРКАЧ Анатолий Алексеевич**  
Заслуженный деятель науки РФ, академик Российской академии образования,  
Президент Международной академии акмеологических наук,  
доктор психологических наук, профессор

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**Бодалев Алексей Александрович** – председатель,  
Заслуженный деятель науки РФ, академик РАО,  
доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Сайко Эди Викторовна** – заместитель председателя,  
чл.-корр. РАО, доктор исторических наук, профессор  
(Москва, Россия)

### Члены редакционного совета

**Абульханова Ксения Александровна** – академик РАО,  
доктор философских наук, профессор (Москва, Россия)  
**Зимняя Ирина Алексеевна** – академик РАО, доктор  
психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Климов Евгений Александрович** – академик РАО,  
доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Кузьмина Нина Васильевна** – чл.-корр. РАО,  
доктор педагогических наук, профессор  
(Санкт-Петербург, Россия)  
**Купцов Владимир Иванович** – академик РАО,  
доктор философских наук, профессор (Москва, Россия)  
**Максименко Сергей Дмитриевич** – академик АПН  
Украины, доктор психологии, профессор (Киев, Украина)  
**Марк Лейкин** – доктор психологии, профессор  
(Тель-Авив, Израиль)  
**Михайлов Геннадий Степанович** – доктор  
психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Перелыгина Елена Борисовна** – доктор  
психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Рубцов Виталий Владимирович** – академик РАО,  
доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)  
**Такеда Масанао** – доктор педагогики, профессор  
(Хакай-Такуэн, Япония)  
**Фельдштейн Давид Иосифович** – академик РАО,  
доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**Гагарин Александр Валерьевич** – первый  
заместитель главного редактора (шеф-редактор),  
академик МАН, доктор педагогических наук,  
профессор  
**Мурашко Сергей Федорович** – заместитель главного  
редактора (тексты на иностранных языках),  
кандидат психологических наук, доцент  
**Раскова Людмила Федоровна** – ответственный  
секретарь, кандидат психологических наук

### Члены редакционной коллегии

**Асеев Владимир Георгиевич** – академик МАН,  
доктор психологических наук, профессор  
**Агапов Валерий Сергеевич** – академик МАН,  
доктор психологических наук, профессор  
**Жан Беккио** – доктор медицины, профессор  
(Париж, Франция)  
**Кушнир Алексей Михайлович** – кандидат  
психологических наук, генеральный директор  
ИД «Народное образование»  
**Москаленко Ольга Валентиновна** – академик МАН,  
доктор психологических наук, профессор  
**Соловьёва Наталья Викторовна** – академик МАН,  
доктор педагогических наук, профессор

Журнал зарегистрирован в Министерстве печати и информации РФ  
Регистрационный номер 012108

Адрес редакции: 119606, Москва, проспект Вернадского, 84

Телефоны: +7 (499) 956 95 31, +7 (499) 956 07 25

E-mail: [akmeology@akmeology.ru](mailto:akmeology@akmeology.ru) Сайт: [www.akmeology.ru](http://www.akmeology.ru)

Редакционный совет, редколлегия и редакция не располагают возможностью  
вести частную переписку, рецензировать и возвращать не заказанные ими материалы

Индекс журнала в каталоге подписных изданий  
Агентства «Роспечать» – 70859

ISSN 2075-7577

© Международная академия акмеологических наук, 2014

# Содержание

## Contents

### КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА From the editor-in-chief

*Деркач А.А.*

<b>МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ</b> .....	6
<i>Derkach A.A. METHODOLOGICAL AND APPLIED PROBLEMS OF TRAINING FUTURE PSYCHOLOGISTS</i> .....	6

### ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ Theory and methodology

*Асеев В.Г.*

<b>О СООТНОШЕНИИ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО</b> .....	16
<i>Aseev V.G. ON THE RELATION BETWEEN SUBJECTIVE AND OBJECTIVE</i> .....	16

*Шадриков В.Д.*

<b>О СИСТЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ В СТРУКТУРЕ СПОСОБНОСТЕЙ И ИНТЕЛЛЕКТА</b> .....	25
<i>Shadrikov V.D. THE SYSTEM OF INTELLECTUAL OPERATIONS IN ABILITY AND INTELLIGENCE STRUCTURE</i> .....	25

*Агапов В.С., Селюч М.Г.*

<b>СИСТЕМНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО Я РУКОВОДИТЕЛЕЙ</b> .....	37
<i>Agapov V.S., Seluch M.G. SYSTEM SPECIFICATIONS FOR CREATIVE I MANAGERS</i> .....	37

### ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ Applied researches

#### АКМЕОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ Development akmeology

*Ковалев В.В., Чичкова А.В.*

<b>РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ</b> .....	42
<i>Kovalev V.V., Chichkova A.V. THE DEVELOPMENT OF THE SOCIO-PERCEPTUAL ABILITIES HIGH SCHOOL STUDENTS</i> .....	42

*Миронова Г.В.*

<b>СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ (15–20 ЛЕТ)</b> .....	51
<i>Mironova G.V. THE NATURE AND CONTENT OF THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN EARLY ADOLESCENCE (15–20 YEARS)</i> .....	51

*Власова Н.В. ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ*

<b>ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ</b> .....	56
<i>Vlasova N.V. PSYCHO-AKMEOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH INTERNET ADDICTION</i> .....	56

СОЦИАЛЬНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ  
Social and political akmeology

*Мельничук А.С.*  
**ИМИДЖ ПОЛИТИКОВ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ** ..... 61  
*Melnichuk A.S. IMAGE OF POLITICIANS: THE VALUE ASPECT* ..... 61

*Чирковская Е.Г.*  
**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ  
ТОЛЕРАНТНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
СРЕДЕ ОРГАНИЗАЦИИ** ..... 69  
*Chirkovskaya E.G. CROSS-ETHNICAL TOLERANCE ASPECTS  
DISPLAYED WITHIN CORPORATE CULTURE* ..... 69

*Козева А.С.*  
**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
ЛИДЕРА В ПРОСТРАНСТВЕ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ  
КУЛЬТУРЫ ОРГАНИЗАЦИИ** ..... 73  
*Kozeva A.S. SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS  
OF A LEADER IN THE CORPORATE CULTURE DEVELOPMENTAL  
SPACE OF ORGANIZATION* ..... 73

**АКМЕОЛОГИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
Akmeology of security of professional activity professional activity

*Казаков Ю.Н., Протопопов А.М.*  
**ВЗАИМОСВЯЗЬ БЕЗОПАСНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО  
ЗДОРОВЬЯ РАБОТНИКОВ И ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЙ  
КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЯ ОФИЦИАЛЬНОГО  
АВТОМОБИЛЬНОГО ДИЛЕРА)** ..... 78  
*Kazakov Y.N., Protopopov A.M. MUTUAL SECURITY OF MENTAL  
HEALTH WORKERS AND CORPORATE CULTURE OF THE COMPANY  
IN THE OFFICIAL CAR DEALER* ..... 78

*Гришунина Е.В.*  
**КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЛОЖНЫХ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ** ..... 83  
*Grishunina E. COPING WITH DIFFICULT PROFESSIONAL SITUATIONS.  
EFFECTIVENESS CRITERIA* ..... 83

*Гаражеев И.М.*  
**СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
РАБОТНИКОВ ЧАСТНЫХ ОХРАННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ** ..... 89  
*Garazheev I.M. THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL EMPLOYEES  
OF PRIVATE SECURITY COMPANIES* ..... 89

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**  
Acmeological technology

*Кириченко А.В.*  
**АКМЕОЛОГО-ПРАВОВЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ  
ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ  
КОРРУПЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ** ..... 93  
*Kirichenko A.V. AKMEOLOGY AND LEGAL AND TECHNOLOGICAL  
FOUNDATIONS TO STAND AGAINST CORRUPTION IN EDUCATION* ..... 93

<i>Степнова Л.А., Качановская Е.В.</i> <b>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АДВОКАТА КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ</b> .....	100
<i>Stepnova L.A., Kachanovskaya E.V.</i> PROFESSIONAL ACTIVITIES OF LAWYER AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND AKMEOLOGICAL RESEARCH.....	100

<i>Жуланова И.В.</i> <b>АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ</b> .....	105
<i>Zhulanova I.V.</i> ACMEOLOGICAL POTENTIAL OF EDUCATIONAL SITUATION.....	105

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ**  
Pedagogical acmeology

<i>Иванова Г.П., Карпушина И.П.</i> <b>НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ И ИХ ОСВОЕНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА</b> .....	111
<i>Ivanova G.P., Karpushyna I.P.</i> MORAL VALUES AND THEIR DEVELOPMENT OF STUDENTS AS THE PROBLEM OF PEDAGOGIC .....	111

**ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ**  
Ecological akmeology

<i>Gagarin A.V.</i> <b>ECOLOGICAL ANTHROPOLOGY: ASPECTS OF INTERACTION IN THE SYSTEM «HUMAN – ENVIRONMENT – CULTURE» (на англ.яз.)</b> .....	117
<i>Gagarin A.V.</i> ЭКОАНТРОПОЛОГИЯ: АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК – СРЕДА – КУЛЬТУРА».....	117

<i>Анисимов О.С., Глазачев С.Н.</i> <b>МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ДИАЛОГИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ</b> .....	123
<i>Anisimov S.A., Glazachev S.N.</i> METHODOLOGICAL DIALOGUES AS THE MEANS FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL ECOLOGICAL CULTURE .....	123

<i>Гришаева Ю.М.</i> <b>ЭКОЛОГО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ</b> .....	129
<i>Grishaeva J.M.</i> ECOPROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE GRADUATE HUMANITIES .....	129

**АКМЕОЛОГИЯ ВЫДАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТЕЙ**  
Akmeology of great personalities

<i>Соловьева Н.В.</i> <b>ОСНОВОПОЛОЖНИК РУССКОЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ (к 200-летию Н.П. Огарёва)</b> .....	135
<i>Solovyeva N.V.</i> THE FOUNDER OF RUSSIAN POLYTECHNIC SCHOOL (ON THE OCCASION OF THE 200-YEARS OF N. OGARIEV).....	135

**ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**  
**Empirical research**

*Бехтер А.А.*

<b>ОПТИМИЗАЦИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА ПУТЕМ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ (ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ).....</b>	<b>138</b>
<i>Bekhter A.A. OPTIMIZATION OF COPING-BEHAVIOR OF THE SPEC+L RESEARCH) .....</i>	<i>138</i>

*Вахтель Л.В., Юрьев А.Н.*

<b>ИССЛЕДОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ .....</b>	<b>145</b>
<i>Wachtel L.V., Yuriev A.N. THE RESEARCH OF MORALITY AND SPIRITUALITY OF THE STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF SELF-ACTUALIZATION.....</i>	<i>145</i>

*Мишина М.М.*

<b>ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ .....</b>	<b>155</b>
<i>Mishina M.M. MANIFESTATION OF INTELLECTUAL ACTIVITY OF A PERSONALITY IN A MULTI-AGE STUDENT ENVIRONMENT.....</i>	<i>155</i>

*Глебов В.В.*

<b>АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>161</b>
<i>Glebov V.V. AKMEOLOGIC AND PSYCHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING TEACHERS' PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION .....</i>	<i>161</i>

**ОБЗОРЫ И АНАЛИТИКА**  
**Reviews and analysis**

*Анцупов А.Я., Харитонов А.Н., Жмурин И.Е., Тимченко Г.Н.*

<b>АНАЛИЗ ПРОБЛЕМАТИКИ 1313 ДОКТОРСКИХ ДИССЕРТАЦИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ И АКМЕОЛОГИИ.....</b>	<b>165</b>
<i>Antsupov A.Y., Kharitiniv A.N., Zhmurin I.E., Timchenko G.N. ANALYSIS PERSPECTIVE OF 1313 DOCTORAL DISSERTATIONS ON PSYCHOLOGY AND AKMEOLOGY .....</i>	<i>165</i>

**НАШИ ЮБИЛЯРЫ**  
**Our jubilee**

<b>ВЛАДИМИРУ ГЕОРГИЕВИЧУ АСЕЕВУ – 75 ЛЕТ .....</b>	<b>182</b>
<b>VLADIMIR G. ASEEVU – 75 YEARS .....</b>	<b>182</b>

**МОЛОДЫЕ ТАЛАНТЫ**  
**Young talents**

*Шелаева Мара*

<b>«ПСИХИКА».....</b>	<b>183</b>
<i>Shelaeva Mara. «THE PSYCHE».....</i>	<i>183</i>

# КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

## From the editor-in-chief

---

УДК 159.9

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ<sup>1</sup>

**Деркач Анатолий Алексеевич** – заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, лауреат Премии Президента РФ в области образования; e-mail: akmeo@list.ru

#### АННОТАЦИЯ

Актуализируется проблема профессионализма специалиста-психолога, базис которого закладывается в процессе обучения в вузе. Раскрыты методологические аспекты профессиональной подготовки психолога на современном этапе. Определены важнейшие прикладные вопросы данного процесса, включая аспекты его оптимизации на основе акмеологического потенциала. Определена роль компетентностного подхода в формировании содержания подготовки будущего психолога.

**Ключевые слова:** подготовка психолога, методология, прикладной аспект, противоречия, оптимизация, акмеологический потенциал, компетентностный подход, компетенции.

Несмотря на то, что в настоящее время на уровне официальных государственных структур в нашей стране роль профессиональных психологов в оптимизации социальных, экономических и политических процессов недооценивается, объективно можно говорить о неуклонном росте общественной потребности в психологах-профессионалах, которые способны решать практические задачи в различных социальных и экономических сферах, осуществлять психологическую работу среди населения.

Если ранее профессиональная подготовка будущего психолога связывалась с традиционным изучением цикла профессиональных дисциплин вообще, то в настоящее время студента необходимо готовить как конкурентоспособного работника, знающего различные виды практической деятельности. Поскольку частные улучшения не решают проблем, оптимизировать обучение профессиональным дисциплинам (скоординировать взаимодействие субъектов подготовки психологов) не представляется возможным без конкретизации методологической базы такой деятельности.

Чтобы оптимизировать процесс обучения студентов-психологов профессиональным дисциплинам и выпускать компетентные психологические кадры, необходимо ориентироваться не только на требования образовательных стандартов, но и на индивидуальные требования к выпускнику, которые предъявляют в дальнейшем заказчики и клиенты. Статистические данные последнего десятилетия, представленные в работах А.А. Деркача, В.С. Агапова, В.Г. Зазыкина, О.В. Москаленко, Е.В. Селезновой, Л.А. Степновой и др., позволяют говорить о том, что выпускники психологических факультетов имеют недостаточную для результативной работы подготовку, слабо адаптируются к новым условиям деятельности, не могут быстро переориентироваться на ритм и условия конкретного вида

<sup>1</sup> Начало. Продолжение см. в №2/2014.



деятельности, не способны переучиваться и предвидеть развитие направлений, в которых им придется работать.

Поэтому возникает необходимость определять критерии оптимизации обучения профессиональным психологическим дисциплинам не только с учетом требований существующих образовательных стандартов, но и требований заказчиков и клиентов.

Совершенствованию современного психологического образования призвана помочь компетентностно-ориентированная многоуровневая подготовка, которая может обеспечить формирование и развитие у будущих психологов профессиональных компетенций различных видов и уровней (креативной (В.Г. Зызыкин), управленческой (В.С. Агапов), социально-психологической (С.А. Анисимов, Ю.В. Сиягин, Е.В. Селезнева), конфликтологической (В.В. Ковалев, А.С. Мельничук), организаторской (А.А. Деркач), социально-перцептивной (Е.Г. Чирковская), аутопсихологической (Л.А. Степнова), общественно-политической (А.П. Федоркина), экологической (А.В. Гагарин), аутокоррекционной (Т.Н. Горобец), информационно-технологической (П.В. Беспалов) и др.

При компетентностном подходе главной целью преподавателей профессиональных психологических дисциплин становится формирование у студентов профессионального и психологического мышления (аналитического, практического, творческого, пространственного и т.п.) и способности к интеграции знаний на различных функциональных уровнях. Усилия преподавателей должны быть направлены на создание обучающих программ, компетентностных модулей для формирования требуемых компетенций будущих бакалавров и магистров психологических направлений. Однако в современной психолого-акмеологической и педагогической науке недостаточно определен потенциал профессиональных психологических дисциплин в формировании профессиональных, акмеологических, психологических и педагогических компетенций у студентов психологического профиля.

Современная система психологического образования стремится к технологизации подготовки психологических кадров, к запланированному результату при оптимальных затратах сил, средств и времени. Однако инновационные системы, модели и технологии обучения будущего психолога, направленные на формирование и развитие у него необходимых компетенций, могут оказаться неэффективными, если не будут созданы необходимые условия для оптимизации обучения будущего психолога профессиональным дисциплинам в системе его многоуровневого образования.

Вместе с тем можно утверждать, что в науке сложились определенные теоретические предпосылки решения проблемы оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в системе многоуровневой подготовки психологических кадров.

*Первую группу* составляют исследования по вопросам гуманитаризации профессионального образования (Т.В. Андрюшина, О.Б. Болбат, Н.М. Борытко, В.И. Данильчук, Ю.П. Зинченко, В.П. Лежников, Е.Б. Моргунов, О.В. Москаленко, А.С. Карпенко, Р.М. Петрунева, Е.В. Селезнева, Г.И. Сорокин, В.И. Симонов, С.Д. Смирнов, И.А. Соловцова и др.), компетентностного подхода в образовании вообще и при обучении психологических кадров в частности (Ю.М. Аврамов, А.Г. Асмолов, В.А. Болотов, С.К. Бондырева, И.В. Дубровина, В.В. Рубцов, С.П. Ломов, С.Н. Чистякова, М.В. Рыжаков, Е.В. Ткаченко и др.), целостного подхода в акмеологическом и психолого-педагогическом исследовании (Н.М. Борытко, А.К. Гураков, Дж. Делор, В.С. Ильин, А.В. Кириченко, Ю.Н. Казаков, А.В. Лазичев, В.В. Миронов, Н.К. Сергеев, Д. Хаймс).

Особую роль имеют методологические идеи, основанные на направлениях преподавания различных профессиональных дисциплин и их гуманитаризации (Н.М. Борытко, Ю.Н. Казаков, А.В. Кириченко, А.В. Моложавенко, Р.М. Петрунева, И.А. Соловцова и др.). В работах о методах и формах обучения профессиональным дисциплинам (О.Б. Болбат, В.П. Зинченко, Ю.Н. Казаков, Г.И. Сорокин) показано, что современная система обучения будущих психологов требует кардинальной доработки, а также нуждается в разработке оптимальных технологий и форм обучения психологических кадров различных ступеней и направленностей (В.Г. Асеев, О.С. Анисимов, А.С. Карпенко и др.).

*Вторая группа* исследований посвящена выявлению профессиональных компетенций современного специалиста, уровней развития и факторов их формирования (В.Э. Балтян, Б. Оскарсон, З.А. Сазонова, Д. Салми, Б.М. Синельников, И.Д. Фрумин, В. Хутмахер, Р. Уайт, А.Б. Язева), определению наиболее значимых факторов оптимизации профессиональной подготовки (Ю.М. Аврамов, Н.М. Борытко, В.С. Ильин, Н.М. Калашников, Е.Н. Крылова, А.Н. Кузибецкий, С.А. Ступаков, А.Ю. Тэттэр), обоснованию степени сформированности ключевых компетенций будущих специалистов как основных (базовых) критериев оптимизации профессионального образования (В.Н. Грищенко, О.Ю. Захарова, Р.Я. Иммаметдинова, Д. Салми, И.Д. Фрумин).

*Третью группу* составляют исследования, посвященные особенностям преподавания профессиональных дисциплин и определению их потенциала в подготовке будущих психологов (Д.И. Фельдштейн, С.Н. Бурухин, А.И. Володин, А.В. Гагарин, И.И. Галиев и др.), выявлению потенциала профессиональных дисциплин (М.И. Воронцова, Е.А. Курышева), рассмотрению процесса формирования профессиональных компетенций как многоуровневой подготовки по специальным (профессиональным) дисциплинам (С.Н. Бурухин, Н.М. Гришанова, Н.М. Сальников).

Исследования *четвертой группы* дают возможность обосновать принципы оптимизации обучения будущих психологов профессиональным дисциплинам в системе многоуровневого образования. Для обоснования принципов оптимизации необходимо рассмотреть вопросы о закономерностях формирования профессионально-личностных качеств (О.А. Абдулина, К.А. Абульханова, Ф. Барон, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Д. Зиглер, Б.Б. Косов, С.А. Кугель, И.С. Ладенко, В.В. Воронин, Г.С. Михайлов, Н.Д. Никандров, Р.М. Петрунева, В.В. Сериков, Л. Халас, Л.Б. Хохловский, Л. Хьелл, И.П. Яковлев, С. Ясперс), обосновании принципов оптимизации обучения психолога профессиональным дисциплинам (Ю.К. Бабанский, В.В. Шоган и др.), а также о реализации принципов оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в системе многоуровневой подготовки специалистов (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.И. Иванов, С.А. Куликова, А.М. Митяева, Н.В. Соловьева, А.А. Плигин, Л.Г. Семушкина, С.А. Смирнов, Н.В. Тарасова и др.). Исследования проблемы обоснования принципов оптимизации обучения специалистов профессиональным дисциплинам в системе многоуровневого образования проводились в рамках различных педагогических направлений: с позиций традиционной (фундаментальной) подготовки (И.И. Галиев, А.И. Володин, А.Ю. Тэттэр, Н.А. Черникова) – создание соответствующих образовательных условий и сред, которые обеспечивали бы возможность получения необходимых качественных знаний, умений и навыков, обуславливающих квалификацию выпускаемых специалистов; с позиций компетентного подхода (В.В. Воронин, Н.В. Тарасова, А.М. Митяева, Л.Г. Семушкина, Е.А. Сулова, И.Д. Фрумин и др.) – определение оптимального объема для формирования ключевых компетенций.

*Пятая группа* исследований позволяет выявить условия эффективности реализации принципов оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в системе многоуровневого психолого-акмеологического образования (Д.И. Фельдштейн, Ю.П. Зинченко, В.Г. Зазыкин, А.Л. Журавлев, Л.А. Степнова, Г.И. Марасанов и др.), а именно – рассмотреть этапы реализации концепции оптимизации профессионального обучения, ее условия и результаты. В работах А.М. Князева, О.В. Москаленко, Ю.Ф. Тимофеевой, Т.Ф. Данцовой, В.Н. Маркова, В.Т. Прохорова, Н.В. Соловьевой, Г.Н. Еланского, Н.Д. Лукашина, А.В. Носова, Б.К. Ушакова и др. речь идет об острой необходимости в реализации новых синтезированных форм, средств и методов обучения будущих специалистов.

Одновременно с теоретическими формировались и практические предпосылки разработки концепции оптимизации обучения психологическим профессиональным дисциплинам.

В 2000 г. Министерством образования РФ были приняты стандарты, определяющие объем, структуру и содержание формируемых знаний, умений и навыков выпускников вузов, становящихся бакалаврами, специалистами или магистрами соответствующих направлений. В 2005 г. были согласованы вопросы образовательной политики и техноло-



гии реализации национального проекта «Образование». В 2010 г. были утверждены Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения. На оптимизацию психологического образования нацеливают материалы IV Съезда психологов России (2012 г.).

К сожалению, эти тенденции и предпосылки не получили еще должного теоретического анализа. До сих пор не конкретизированы вопросы методологии исследований оптимизации профессионального обучения в системе многоуровневой психологической подготовки. Не выявлены критерии оптимизации обучения профессиональным психологическим дисциплинам (направлениям) в вузе, закономерности формирования профессиональных компетенций с учетом развивающего потенциала профессиональных дисциплин и связанных с ними психологических особенностей преподавания, которые позволили бы сформировать современное психолого-акмеологическое мышление и необходимые компетенции будущего психолога. Кроме того, недостаточно рассмотрены вопросы психологической адаптации студентов при обучении профессиональным психологическим дисциплинам в академической среде вузов и использования полученных знаний в условиях практики.

Все более остро обсуждаются противоречия между:

- внесением изменений в дидактические системы современной высшей школы и отсутствием методологии исследования оптимизации профессионального обучения в системе многоуровневого психологического образования (В.Г. Зазыкин, Е.Б. Перельгина);
- необходимостью формирования требуемых профессиональных психологических компетенций в процессе обучения будущих психологов и размытостью критериев оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в вузе (В.Г. Асеев);
- требованиями современной практики к психологическим кадрам и неразработанностью адекватного этим требованиям содержания их подготовки в вузе (О.В. Москаленко, Ю.Н. Казаков);
- инновационными поисками преподавателей психолого-педагогических дисциплин в вопросах формирования необходимого уровня профессиональных компетенций выпускников и необоснованностью принципов оптимизации профессионального обучения будущих психологов (А.А. Деркач);
- необходимостью достижения требуемых результатов при изучении профессиональных психологических дисциплин для дальнейшей деятельности выпускников-психологов в условиях конкретных видов психологической подготовки и неразработанностью концепции оптимизации профессионального психологического обучения для достижения этих результатов (Л.А. Степнова).

Таким образом, есть основания утверждать, что существующий отечественный опыт обучения профессиональным психологическим дисциплинам свидетельствует об актуальной потребности в разработке теоретических основ и практических путей построения систем образования, направленных на становление оптимального (качественного) профессионального психолого-акмеологического образования в условиях многоуровневой подготовки психологических и акмеологических кадров.

Психолого-акмеологическая концепция оптимизации обучения профессиональным дисциплинам на основе компетентностного подхода (Ю.К. Бабанский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, О.Ф. Пиралова и др.) должна основываться на следующих положениях:

1. Методология поиска путей оптимизации современного психологического образования базируется на положениях целостного, компетентностного и личностно-деятельностного подходов, которые необходимо рассматривать через призму гуманитарной парадигмы психологического образования, что позволяет разработать компетентностную модель выпускника психологического профиля как целевой ориентир в подготовке психолога на каждом из уровней образования (В.В. Рубцов).

2. В качестве критерия оптимальности обучения профессиональным психологическим дисциплинам должно выступать повышение эффективности обучения студентов для при-

обретения и развития соответствующих профессиональных психолого-акмеологических компетенций с учетом не только требований современных образовательных стандартов, но и профессионально-квалификационного заказа, а также возможностей создания комфортной образовательной и психолого-акмеологической среды для формирования и развития требуемых компетенций у обучаемых (Н.В.Соловьева).

3. При определении потенциала профессиональных дисциплин, позволяющих формировать востребованные компетенции будущих психологов соответствующего уровня, следует определять их содержание исходя из того, что они должны обеспечивать развитие таких профессиональных качеств будущих специалистов, как творчество, способность к инновациям и изобретательству, самостоятельность, ответственность и др., позволяющих включиться в профессиональную деятельность в качестве субъекта (Л.А.Степнова).

4. В определении принципов оптимизации следует учитывать закономерности процесса обучения профессиональным (специальным) дисциплинам объективного и субъективного характера, таких как (А.С. Мельничук):

- зависимость содержания профессионального обучения психологов от требований образовательных стандартов и заказчиков (В.Г. Асеев, Л.И. Катаева);
- зависимость применения средств, форм и методов обучения от индивидуальных возможностей студентов (В.Н. Марков, Л.И. Катаева, В.В. Ковалев);
- зависимость эффективности формирования компетенций от психолого-акмеологических условий образовательного процесса (А.В. Гагарин);
- зависимость эффективности обучения профессиональным психологическим дисциплинам от рационального применения имеющихся средств, форм и условий во взаимосвязи с формированием целостной компетентности будущих психологов различных уровней и направлений (Ю.Н. Казаков, Е.П. Костенко).

5. Условия эффективной реализации принципов оптимизации обучения следует определять в зависимости от индивидуальных требований заказчиков и особенностей студентов, т.е. от входных параметров, критериев оптимальности и условий получения компетенций определенного уровня. Для достижения высокого качества профессиональных компетенций у будущих психологических кадров следует использовать индивидуальные акмеологические маршрутные карты изучения профессиональных дисциплин, в которых должны отражаться все элементы обучения будущего психолога, направленные на его оптимизацию (А.А.Деркач, Л.А. Степнова).

6. Особое внимание необходимо обращать на положения:

- деятельностного подхода о структуре деятельности и подготовки к ней (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Рубцов, Н.Ф. Тальзина, В.С. Лазарев), об отношении человека к современному миру и о формировании личности с учетом современных психолого-педагогических и акмеологических технологий, послужившие основой для выявления оптимальных условий формирования и развития необходимых профессиональных и профессионально-личностных характеристик будущего специалиста;
- целостного подхода к исследованию специфических механизмов развития личностных функций индивида, идеи о моделировании педагогических процессов, согласно которым процесс становления исследуемого феномена рассматривается как целостная саморазвивающаяся система; исследования внутри- и межличностных процессов и состояний при помощи их моделей, благодаря которым были сформулированы представления о сущности, функциях, составе и структуре оптимизации профессионального обучения; положения компетентностного подхода (Г.А. Бордовский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина) о подготовке специалистов в высшей школе (В.Ю. Кричевский, В.В. Лаптев, О.Е. Лебедев, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, А.Г. Соколов, Ю.Г. Татур), позволившие определить цель, средства и ожидаемый результат оптимизации профессиональной подготовки компетентного специалиста.

7. В центре внимания должны быть современные теории содержания и методов обучения в высшей школе (А.М. Новиков, Н.К. Сергеев, А.П. Тряпицына) с использованием отдельных положений дидактики личностно ориентированного образования (В.В. Сери-

ков), а также современные образовательные стандарты, определяющие знания, умения и навыки, необходимые современным психологам, и служащие основой для выявления оптимальных форм, средств и условий обучения будущих психологов.

8. Целесообразно учитывать современные дидактические концепции, основанные на идеях диагностики результатов обучения с учетом единства теоретической и практической готовности индивида к выполнению функций субъекта в его самостоятельном, ответственном и инициативном взаимодействии с профессиональной средой (Ю.К. Бабанский), на базе которых были проведены экспериментальные работы, связанные с определением влияния отдельных элементов образовательного процесса (или их взаимного влияния) на формирование и развитие профессиональных компетенций студентов, востребованных практикой (А.С. Карпенко, О.В.Шаланкина).

Оптимизация обучения – это деятельность по подбору содержания, форм, методов и условий компетентностной подготовки психологов, выполняющая функции 1) координирования взаимодействий субъектов, заинтересованных в качестве; 2) динамических преобразований самих субъектов; 3) целостности процесса подготовки; 4) сравнительно-оценочную, реализуемые в единстве технологической, диалогической и мотивационной структурных составляющих.

Исследованиями Ю.Е.Бабанского и О.Ф.Пираловой установлено, что критериями оптимизации обучения профессиональным психологическим дисциплинам будущих психологов являются:

- эффективность обучения профессиональным психологическим дисциплинам как результат успешного применения полученных профессионально-квалификационных и профессионально-личностных компетенций на практике;
- качество профессионального обучения как степень соответствия результатов обучения требованиям образовательных стандартов и работодателей;
- уровень психологической комфортности обучения профессиональным дисциплинам как результат учета современных образовательных и производственных условий.

Основной целью оптимизации является формирование компетентной деятельности специалиста-психолога, максимально приближенного к эталону современных условий. Достижение данной цели и реализация системы предложенных критериев возможны при формировании компетентностной модели выпускника, которая основана на целостности предметно-функциональной подготовки и личностных качеств будущего субъекта профессиональной деятельности. Данная модель позволяет представить прогноз возможных профессиональных действий; дает адекватное представление о динамике реальных условий профессиональной деятельности; включает начальные компетенции, которые показывают имеющийся уровень подготовки абитуриентов и являются входными параметрами для оптимизации обучения (О.Ф. Пиралова).

9. Суть образовательного процесса в условиях компетентностного подхода – создание ситуаций и поддержка действий, приводящих к формированию определенного комплекса компетенций. Ситуация должна быть жизненно важной для обучающегося, нести в себе потенциал неопределенности, предоставлять выбор возможностей, находя резонанс в культурном и социальном опыте обучаемого, т.е. необходимо моделировать параметры среды, ситуации деятельности, в которой будут формироваться и развиваться определенные компетенции (И.А. Зимняя, Ю.А. Костюк).

При оптимизации обучения будущих психологов оно должно быть направлено на профессиональный успех выпускников как оптимальное соотношение результатов деятельности и ожиданий окружающих. Поэтому внимание преподавателей должно быть направлено на формирование у будущего психолога таких акмеологических качеств, как способность к профессиональному самоопределению (осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований к профессиональной деятельности и социально-экономическим условиям), саморазвитию (развитие рационального психолого-педагогического и акмеологического мышления, показатель субъектности индивида), саморегуляции (сопротивляемость формированию/развитию профессиональных

деформаций личности), самооценке (сравнение идеального «Я» с реальным) и самореализации (нацеленность на внешнюю и/или внутреннюю привлекательность профессии с положительными эмоциями, которые направляют дальнейшую деятельность в русло творчества) в профессии.

10. Акмеологический потенциал профессиональных дисциплин определяется их содержанием, которое должно позволять студентам осознанно выбирать необходимую акмеологическую траекторию своего профессионального развития (Н.В. Кузьмина, Е.В. Селезнева). Содержание обучения в целом и каждого предмета в отдельности следует выстраивать в зависимости от целевых установок профессиональной подготовки (В.Г. Асеев, О.Н. Манолова). Для получения ожидаемого качественного результата обучения содержание дисциплин должно иметь базовый уровень (опору на ГОС) и приоритетный характер (опору на требования будущих заказчиков и клиентов), что позволит выпускнику быть адекватным в типичных профессиональных ситуациях.

Оптимизируя процесс обучения, преподаватель должен осуществлять рациональный выбор средств, методов, форм и условий обучения для достижения требуемых психолого-акмеологических компетенций квалификационного и профессионально-личностного характера (А.А. Деркач).

11. При оптимизации обучения психологов стандартизация рассматривается как деятельность, направленная на достижение максимальной степени упорядочения в определенной сфере на основе установления некоторых общих правил для всеобщего и осознанного использования в отношении реально существующих или потенциальных задач. В процессе обучения для получения качественного результата и определения эффективной технологии обучения порядок изучения материала может быть различным. Эти различия связаны с развитостью начальных компетенций студентов (О.С. Анисимов).

12. В качестве психолого-акмеологических условий эффективности реализации принципов оптимизации обучения профессиональным психологическим дисциплинам на основе исследований О.Ф.Пираловой были выделены следующие:

- дидактические условия – использование разнообразных альтернативных условий, которые позволяют использовать вариативные формы и методы обучения в зависимости от индивидуальных возможностей обучающихся и изначально поставленной цели (установки образовательных стандартов и требований заказчиков и клиентов). После входной диагностики преподаватель должен синтезировать полученные результаты, которые могут послужить основой для формирования соответствующего «акмеологического маршрута обучения» каждого студента (с обязательным индивидуальным направлением развития, учитывающим специфику дальнейшей профессиональной деятельности). Такие акмеологические маршруты составляют в соответствии с основными неизменными требованиями стандарта и индивидуальными требованиями будущих заказчиков, а также в зависимости от начальной мотивации изучать тот или иной предмет, связанный (напрямую или косвенно) с дальнейшей профессиональной деятельностью;

- организационные условия – обеспечение решения задач оптимизации, сочетание различных видов практик, взаимосвязанных с академическим обучением профессиональным дисциплинам. При оптимизации обучения профессиональным дисциплинам, формируя и реализуя практическую составляющую обучения, преподаватели должны дополнять ее практическими элементами, учитывая, что производственная практика – это поле для использования полученных в вузе знаний, возможность для демонстрации своих знаний/незнаний в ходе реальной практики;

- технологические условия – материально-техническое обеспечение подготовки психологов, которые обеспечивают взаимосвязь своего предмета с практикой. Проектируя и формируя индивидуальную составляющую содержания обучения, необходимо опираться на возможные условия развития студента, его способности к самостоятельной деятельности, а также на возможности применения акмеологических и педагогических инструментов, связанных с развитием/формированием необходимых квалификационных и личностных качеств студента.



13. Психолого-акмеологическая система положений оптимального обучения профессиональным психологическим дисциплинам может быть представлена с учетом требований государственных стандартов, заказчиков и самих обучающихся. Указанная система вносит существенный вклад в теорию содержания многоуровневого психолого-педагогического образования, уточняет методологию исследования оптимизации профессионального психологического обучения студентов различных уровней и направлений и дальнейшей профессиональной деятельности (Н.В. Соловьева, О.И. Соловьев, А.П. Федоркина).

14. Должен эффективно использоваться комплекс существующих базовых методов исследования, в том числе экспериментальные методики, позволяющие выявить и апробировать акмеологические факторы формирования профессиональной компетентности студентов, возможности реализации принципов оптимизации и условия эффективности реализации концепции, что может быть полезно для оценки результативности оптимального процесса обучения профессиональным психологическим дисциплинам (А.П. Федоркина).

Анализ литературы по вопросам оптимизации образовательных процессов (Ю.К. Бабанский, И.Т. Огородников, И.И. Дьяченко, Т.А. Ильина) показал, что оптимизацию обучения определяют чаще всего как вид деятельности, направленный на выбор и выявление различных методов/вариантов обучения, определение степени его соответствия целям и организации учебного процесса. В соответствии с психологической структурой деятельности оптимизация должна включать такие компоненты, как цель, средство, процесс и результат протекания.

Целевую направленность оптимизации определяет ее целесообразность. Выявление данной сущностной характеристики обусловлено тем, что оптимизация направлена на необходимую модернизацию и достижение требуемого повышения эффективности соответствующего вида деятельности. Необходимость, востребованность и направление оптимизации определяются ценностно-целевыми установками, которые задаются требованиями общества, а в профессиональной сфере – индивидуальными требованиями работодателей, в соответствии с которыми осуществляется управление данной деятельностью. В случае оптимизации обучения управляющие субъекты должны учитывать социальный заказ. Однако способы, формы и методы обучения должны выбирать самостоятельно, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, материально-технических возможностей вузов и пр. Поэтому следующей сущностной характеристикой оптимизации образовательного процесса была выбрана альтернативность, т.е. выбор наиболее приемлемого варианта (системы, деятельности и пр.), поскольку оптимизировать процесс обучения без отбора наиболее приемлемых форм, средств и методов обучения невозможно. Различные ученые подчеркивали динамический, процессуальный аспект оптимизации. Соответственно, процессуальность является одной из ведущих характеристик оптимизации обучения. Процессуальность оптимизации характеризуется закономерным характером, стадийностью, а также влиянием внутренних факторов и внешних условий. Поскольку альтернативный выбор наиболее целесообразных форм и способов достижения поставленной цели необходимо осуществлять в рациональном порядке, то следующей сущностной характеристикой оптимизации, отражающей аспект результативности деятельности, является рациональность.

Наиболее полно раскрыть сущность оптимизации О.Ф. Пираловой позволило выделение ее функций в обеспечении качества образования будущих специалистов.

Функция координирования процесса обучения означает, что оптимальное обучение – это организуемая и управляемая деятельность субъектов, участвующих в этом процессе. Эта функция позволяет обнаружить в структуре оптимизации обучения ее технологическую составляющую, обеспечивающую целесообразность выбора алгоритмов действий в конкретной ситуации обучения, которая включает в себя целевой, содержательный и операционный компоненты.

Сравнительно-оценочная функция означает, что оптимизация обучения всегда предполагает выбор каких-либо действий субъектов, участвующих во взаимодействии.

Любой выбор осуществляется при сравнении нескольких вариантов чего-либо и оценке их результативности/эффективности для данной ситуации. Эта функция связана с альтернативностью оптимизации и может быть реализована с помощью диалогической структурной составляющей, в состав которой входят компоненты информации, критики и аргументации.

Функция динамических преобразований связана с такой сущностной характеристикой оптимизации обучения, как процессуальность и заключается в определении направления процесса к достижению требуемого качества подготовки специалиста. Она реализуется с помощью мотивационной структурной составляющей, содержащей такие компоненты, как активность, спонтанность, творчество.

Функция целостности связана с рациональностью, которая проявляется в отборе методов и форм обучения, их логическом синтезе (или дифференциации), а также предполагает способы их включения в процесс профессионального обучения. Реализация функции целостности оптимизации происходит при интеграции структурных составляющих, поскольку каждая из них имеет свое определенное назначение.

Таким образом, как показывают исследования А.А. Деркача, О.Ф. Пираловой, Е.В. Селезневой, Н.В. Соловьевой и др., оптимизацией обучения является деятельность по подбору содержания, форм, методов и условий рациональной подготовки психологических кадров, выполняющая функции: 1) координирования взаимодействий субъектов, заинтересованных в качестве; 2) динамических преобразований самих субъектов; 3) целостности процесса подготовки и 4) сравнительно-оценочную, реализуемые в единстве технологической, диалогической и мотивационной структурных составляющих.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Абульханова-Славская К.А.* О субъекте психической деятельности / К.А.Абульханова. М., 1973.
- [2]. Акмеология: учебник /под общ. ред. А.А.Деркача. М., 2002.
- [3]. *Ананьев Б.Г.* Психология и проблемы человекознания /Б.Г.Ананьев: избр. психол.тр. М.; Воронеж, 1996.
- [4]. *Асмолов А.Г.* О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности / А.Г. Асмолов, В.А. Петровский // *Вопр. психологии.* 1978. № 1.
- [5]. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. М., 1977.
- [6]. *Брушлинский А.В.* Субъект деятельности и обратная связь / А.В.Брушлинский // *Системные аспекты психической деятельности /под ред. Ю.И.Александрова [и др.]. М.: Эдиториал УРСС, 1999. С. 153–176.*
- [7]. *Гинзбург М.Р.* Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // *Вопр. психологии.* 1994. № 3.
- [8]. *Деркач А.А.* Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. М.; Воронеж, 2006.
- [9]. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. М.; Воронеж, 2004.
- [10]. *Деркач А.А.* Акмеологические стратегии развития / А.А. Деркач. М., 2006.
- [11]. *Деркач А.А.* Акмеология в вопросах и ответах / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. М.; Воронеж, 2007.
- [12]. *Деркач А.А.* Деятельность как основание акмеологического развития субъекта и над-ситуативная активность субъекта как действенный фактор ее развития / А.А. Деркач, Э.В. Сайко // *Мир психологии.* 2008. №2.
- [13]. *Деркач А.А.* Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А.А. Деркач. М., 1999.
- [14]. *Деркач А.А.* Потребность в самореализации как феномен социального мира и основание акмеологического развития / А.А. Деркач, Э.В. Сайко // *Мир психологии.* 2008. № 1.



- [15]. *Деркач А.А.* Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза / А.А. Деркач, Э.В. Сайко // Мир психологии. 2007. № 2.
- [16]. *Деркач А.А.* Самооценка как структурообразующая процесса акмеологического развития / А.А. Деркач // Мир психологии. 2005. № 3.
- [17]. *Деркач А.А.* Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления / А.А. Деркач, Э.В. Сайко // Мир психологии. 2008. № 3.
- [18]. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. М., 1975.
- [19]. *Мясищев В.Н.* психология отношений: избр. психол. тр. / В.Н. Мясищев. М.; Воронеж, 1996.
- [20]. *Петровский В.А.* Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. М., 1992.
- [21]. *Пиралова О.Ф.* Оптимизация обучения профессиональным дисциплинам студентов инженерных вузов в условиях компетентного подхода / О.Ф. Пиралова. М., 2010.
- [22]. *Сайко Э.В.* Индивид, субъект, личность, индивидуальность в дифференцированной представленности и интегральном определении человека / Э.В. Сайко // Мир психологии. 2007. № 1.
- [23]. *Сайко Э.В.* Субъект действия в реализации «сознательного существования бытия» и формировании исторического содержания социальной эволюции / Э.В. Сайко // Субъект действия, взаимодействия, познания: психологические, философские, социокультурные аспекты. М.; Воронеж, 2001.
- [24]. *Сайко Э.В.* Субъект: созидатель и носитель социального / Э.В. Сайко. М.; Воронеж, 2006.
- [25]. *Сергиенко Е.А.* Принципы дифференциальной интеграции и континуальности-дискретности психического развития / Е.А. Сергиенко // Теория развития: дифференциально-интеграционная парадигма: докл. участников круглого стола, Москва, 12–13 февр. 2009 г. / сост. Н.И. Чуприкова. М., 2009. С. 131–149.
- [26]. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. М., 2004.

## METHODOLOGICAL AND APPLIED PROBLEMS OF TRAINING FUTURE PSYCHOLOGISTS

**Anatoly A. Derkach** – Sc.D., Professor, Head of Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: akmeo@list.ru

### ABSTRACT

Updated issue of professionalism of the future psychologist. Disclosed to the methodological aspects of the training of the modern psychologist. The applied problems of the process (optimization, akmeological potential, competence approach).

**Key words:** preparation of a psychologist, methodology and applied aspects, contradictions, optimization, akmeological capacity, competence, competence approach.

*(Продолжение следует.)*

# ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

## Theory and methodology

УДК 159.9

### О СООТНОШЕНИИ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО

**Асеев Владимир Георгиевич** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: aseev@ur.rags.ru

#### АННОТАЦИЯ

В статье обосновывается идея о неоднозначном соотношении объективного и субъективного в жизнедеятельности человека в мотивационном аспекте. Активное отношение человека к действительности предполагает не только адекватное отражение действительности, но и построение высокозначимого желательного или нежелательного состояния действительности в плане программы ее преобразования.

**Ключевые слова:** субъективное, объективное, субъективно значимое, реальное, соотношение содержательного и динамического, мотивационное отражение действительности.

Адекватность субъективной значимости состоит в ее соответствии действительности. Казалось бы, простота этого принципа обеспечивает и легкость его реализации. Однако вся история философии и психологии свидетельствует об огромных трудностях решения проблемы соотношения объективного и субъективного. Эта проблема существенно по-разному ставилась в ключевых направлениях философской мысли, в разных психологических теориях, она по-разному трактовалась и в теоретико-методологических взглядах отечественных психологов. Дело заключается не только в трудностях разработки вопросов строения субъективной реальности, но и в сложности структуры объективной действительности как таковой.

Какая же объективная реальность стоит за субъективной значимостью? Чем определяется значимость или незначимость событий для человека?

С одной стороны, значимым для человека должно быть то, что реально существует, а незначимым – то, чего не существует. В этом плане неадекватно значимое может быть лишь двух типов: а) когда значимо то, что не существует и принципиально не может существовать; б) когда абсолютно незначимо то, что реально существует.

С другой стороны, однако, побуждение актуально именно потому, что желательного для человека состояния действительности не существует. С удовлетворением побуждение как бы умирает, становится незначимым. Разумеется, для человека значимо и состояние удовлетворенности (как положительное), но оно значимо совершенно иначе, чем состояние неудовлетворенности (как отрицательное). Достаточно вспомнить, что основным стимулом творческой активности отдельной личности и общества в целом всегда были именно неудовлетворенные потребности, стремления, идеалы, мечты. Причем человек многое создал, будучи совершенно не уверен в реалистичности таких желаний.

По этой логике, наоборот, значимым должно быть именно то, чего нет, но что должно реализоваться исходя из объективных потребностей человека; а незначимым должно быть то, что есть как естественно сложившееся или реализованное человеком и ставшее рутинным. Неадекватность значимостной структуры в этом плане состоит в том, что значимыми становятся те побуждения, для которых имеются благоприятные возможности

реализации, а не объективно важные; незначимыми же становятся побуждения, которые представляются человеку трудными или невозможными.

Из этих соображений для нас важны два вывода для решения вопроса о критерии адекватности значимости как объективного образования: 1) в понятие действительности в широком смысле слова следует включать не только наличную, актуально сложившуюся, но и потенциальную, принципиально возможную; не только настоящее и прошлое, но и будущее; не только естественно реальное, но и то, что может быть реализовано с учетом возможностей человеческой деятельности; 2) в понятие действительности следует включать и самого человека как объективное образование, как часть действительности с его объективно заданными потребностями как организма, личности и члена общества (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова, А.А. Деркач и др.).

Субъективно реальное не совпадает с объективно реальным не только в силу возможной неадекватности представления о внешних и собственных возможностях, об объективных потребностях и т.д. Другой тип неадекватности заключается в своеобразной односторонности отражения в субъективной значимости отдельных областей действительности. Так, желательное (или страх перед нежелательным) может быть настолько значимым, отражая объективное состояние организма или личности, что человек теряет реалистическое представление о возможностях реализации этих побуждений. Возможен и односторонний «реализм», когда человек под влиянием видимых трудностей не видит возможности изменения действительности. Стремясь к будущему, он может неадекватно оценивать настоящее; правильно оценивая настоящее, он может неадекватно оценивать будущее. Обычно возможное может оказаться невозможным в рамках данной ситуации и наоборот: ситуативно возможное может быть невозможным как систематическое.

Поэтому в мотивационной регуляции поведения человека мы видим две диалектически взаимосвязанные тенденции: все реальное имеет тенденцию становиться значимым; все значимое имеет тенденцию становиться субъективно реальным. Эти тенденции осуществляются не автоматически, а лишь при определенных условиях.

Субъективно реальным может быть не только то, что действительно существует как предметная и прочая реальность, но и то, что на самом деле не существует (объекты религиозных, расовых, националистических, классовых и других предрассудков). Вера в Бога, ангелов и пр. Делает их в глазах человека внешне реальным, он их «видит» наяву и во сне и, главное, ведет себя, действует, живет исходя из того, что они «есть на самом деле». Если человек считает нечто возможным и ведет себя соответственно, значит, это нечто в некотором смысле реально, причем не только в идеальном плане, чисто субъективно, но и предметно, в силу предметности соответствующих действий, предпринимаемых человеком.

Реально не только то, что есть сейчас, но и то, что было и что будет, хотя одно еще не пришло в настоящее из будущего, а другие уже ушли из него в прошлое. Настоящее структурно сложно и в некотором смысле состоит из а) отживающего, неперспективного, отходящего в прошлое, кратковременного и случайного, эпизодического; б) из зарождающегося, перспективного, устойчивого, принадлежащего будущему. Если представить настоящее в виде своеобразной математической точки, не имеющей материальной протяженности, то настоящее в сущности исчезает как таковое. Но это означает, что такое понимание неверно, и настоящее следует понимать как двухмодальное образование, как бы состоящее из определенных отрезков прошлого и будущего, из уже свершившегося и возможного. Причем, как мы увидим ниже, при специальном анализе пространства и времени с точки зрения значимости, чем активнее взаимодействие личности с действительностью, тем шире зона настоящего, т.е. тем обширнее включаемые в настоящее зоны прошлого и будущего. Истинная реальность настоящего поэтому, как это ни парадоксально, заключается в диалектически двойственной характеристике. То, что я делаю, совершаю, в сущности состоит из того, что я уже совершил, материализовал – и того, что я могу совершить в ближайший период будущего, для чего у меня уже имеются столь же реальные функциональные и иные предпосылки. Вопрос о том, что человек относит к настоящему,

а что к будущему и прошлому, т.е. к уже или еще не реальному, зависит от того, что для него значимо в активно-действенном плане, а что – в пассивно-созерцательном, не связанном с деятельностью.

Реальность прошлого и будущего как компонентов настоящего состоит поэтому в том, во-первых, насколько прошлое и будущее известно, осмыслено, понято и связано с настоящим; во-вторых, в том, насколько прошлые события могут быть развиты или компенсированы, а будущие реализованы или предотвращены. Короче говоря, реальность прошлого и будущего для человека как компонентов настоящего заключается в адекватности отражения этих событий и в том, насколько они во власти человека.

Субъективно реально, хотя и в сколь угодно слабой форме, все, что человек ждет, к чему готовится и даже то, о чем он фантазирует, думает, но реально не в смысле существования соответствующего объекта его переживаний, а в смысле реальности самого переживания как определенного функционального состояния и процесса, с его энергетической напряженностью – процесса, актуализируемого соответствующей значимостью для человека тех или иных объектов или событий.

Соответственно, многое действительно существующее субъективно реально по-разному и в ряде случаев практически как бы не существует для человека ввиду незначимости. Так, многие события хотя и существуют, но отживают свой век, потеряли право на существование в глазах человека; что-то человек отвергает, недоволен в окружающем и в себе; что-то он игнорирует, уходит из сферы действия неких процессов и факторов, устраняет их влияние на себя; к чему-то он эмоционально и деятельностно адаптируется и в этом смысле хотя и условно также дереализуется в плане реального влияния на состояние и поведение; не будучи способен устранить отрицательные факторы, человек снимает или уменьшает действие их последствий и т.д. Все это по существу не что иное, как различные и нередко глубоко своеобразные способы «дереализации» человеком реально существующего. Один способ дереализации отрицательно значимого – прямое его преобразование через деятельность, другой же способ – сознательно-волевое преодоление этой отрицательной значимости, преобразование значимого в незначимое. Иногда фактическая сторона события несущественна для человека, незначима по сравнению с отражаемой, содержательно-смысловой. Один из героев произведения А. Гайдара – мальчишка, разбивший стекло у соседей, так рассуждает о своем поступке: «Ну так что ж, что я? Да ведь это же доказать надо было, а то никто не видел, и по одному только подозрению... Какая же это справедливость выходит? Вдруг бы не я разбил, тогда, значит, все равно бы на меня?» (Гайдар А. Школа. М.: Детская литература, 1978. С. 24–25). Иногда человек, продолжая жить биологически, умирает для окружающих, для общества в своих социальных функциях, влияющих на события (см. Давыдов В.В. Личности надо выделаться // С чего начинается личность. М., 1979).

Регулятивную и определяющую роль играют те из компонентов, которые имеют наиболее широкую сферу детерминации, устойчивы, закономерны, необходимы и т.д. – они «в наибольшей степени реальны», в отличие от эпизодического, случайного, индивидуально уникального, ситуативного, преходящего, чисто эмпирического и т.д. Если нечто сужает сферу своего реального влияния на другие события и объекты, то оно уже «менее» существует, чем раньше.

Актуально происшедшее при определенных условиях может восприниматься как случайное, как то, что могло и не произойти, т.е. его реальность как бы снижается в ранге, оказывается не абсолютной. Актуализация, реализация события еще не делает его субъективно важным, существенным, значимым. В применении к пониманию предмета науки эту мысль хорошо выразил еще Аристотель: «Предмет науки и наука отличаются от предполагаемого и от мнения, ибо наука есть общее и основывается на необходимых положениях; необходимо же то, что не может быть иначе. Некоторые предметы истинны и существуют, но могут быть и иными. Ясно поэтому, что о них нет науки».

Актуализация события – это, безусловно, важная линия его реализации; но в принципе столь же важна и другая его характеристика – систематичность, регулярность, законо-

мерность, устойчивость во времени. В разных аспектах рассмотрения и деятельности может быть определяющей одна, а может быть и другая характеристики, но обе существуют и играют хотя бы минимальную роль.

Равным образом и не происшедшее, не актуализированное событие не обязательно рассматривается человеком как нереальное. Его нереализация может восприниматься как случайная: событие вполне могло произойти. Не случайно человек проявляет нередко яркую эмоциональную реакцию не только на реально происшедшее, но и на то, что хотя и не произошло, но вполне могло произойти, особенно когда больше шансов было за то, что оно произойдет. Переживание (радостное или горестное) относится именно к высокой вероятности не осуществившегося события. Поэтому успокоить, снять эмоциональную реакцию можно, убедив человека, что данного события не могло произойти или оно было маловероятным. И наоборот, можно эмоционально возбудить человека, убедив его, что данное событие (положительное или отрицательное) «готово» было реализоваться на 99% и не реализовалось лишь по чистой случайности.

Как ни странно, в отношении прошлой ситуации у человека может возникнуть комплекс эмоциональных переживаний, во многом аналогичный ожиданию данного события как реального (как будто оно все же произойдет вскоре, хотя это фактически исключается). Человек как бы возвращает ушедшую ситуацию, она становится для него как бы реальной, он даже ощущает в себе импульс что-то предпринять, как-то вмешаться в события и изменить их в благоприятную для себя сторону, хотя в этом нет никакой необходимости (или невозможно). Такова в сущности всякая ситуация неожиданно не происшедшего события: человек готовится к нему, к восприятию и деятельности, и эта функциональная готовность «повисла в воздухе», проявилась как бы по инерции в экспрессивных эмоциональных эффектах. Предыдущий анализ, однако, показывает, что дело здесь не только и, может быть, не столько в инерции функциональной установки, сколько в реакции на несоответствие между содержательной и функционально-динамической сторонами общей объективной ситуации: по наиболее вероятным причинно-следственным связям «готовилось» объективно одно, а произошло (случайно) другое благодаря вмешательству хотя и крайне редких, случайных, «диких», но тем не менее способных предотвратить готовившееся событие обстоятельств.

Когда человек открывает для себя, что в прошлом могло, оказывается, произойти такое-то событие (положительное или отрицательное), он огорчается упущенной возможности или радуется прошедшей мимо неприятности потому, что в сущности он открывает для себя новый, иной объективный контекст, сферу соотнесения событий, которая относится не только к прошлому или будущему, но может продолжаться и в настоящем, поэтому ее необходимо учитывать, она значима для человека и в настоящем.

Реализм отношения человека к действительности заключается не только в том, чтобы брать (отражать, рассматривать, иметь в виду, готовиться) внешнюю для человека наличную действительность как она есть в настоящий момент. Реализм заключается также и в том, чтобы учитывать и активные тенденции личности, вооруженные его функциональными возможностями, при помощи которых человек может изменить эту действительность. Равным образом нереалистично игнорировать ни внешнюю действительность, ни самого человека как активную часть этой действительности. И то, и другое приводит к противоречию, дисгармонии между человеком и внешним миром. Игнорирование внешнего мира проявляется как в незнании его, в частности в незнании более отдаленных последствий взаимодействий с действительностью и связанной с этим неуклонности удовлетворения побуждений, так и в неиспользовании всех объективно заданных возможностей. Игнорирование внутреннего мира проявляется в незнании своих побуждений, их несотнесенности, дезинтегрированности, а также в незнании и неиспользовании своих функциональных, материальных, временных и прочих возможностей.

Реализм состоит в том, чтобы правильно в каждый момент и в каждый длительный период жизни правильно определять, следует ли изменить мир, приспособив его к себе, или менять свои побуждения и свои способности, приспособив их к миру. Что-то



несуществующее становится настолько желательным, что человек ставит себе цель создать это, и рано или поздно создает.

Реализм, следовательно, заключается не только в пассивном отражении действительности и пассивной адаптации к ней, но и в том, чтобы осуществить адекватные пути их изменения, что-то устранив из наличной действительности, а что-то создавая заново.

Реализм проявляется и в том, чтобы соразмерять свои возможности с желаниями, ставить выполнимые цели; не тратить силы на то, что может осуществиться помимо деятельности; не тратить ресурсы на то, что без чего можно обойтись; иметь в виду и быть готовым не только к актуальным, но и к предстоящим, возможным событиям; не только деятельность подчинять целям, но и цели приспособлять к функциональным и иным возможностям, подавляя одни цели и создавая другие.

Когда человек отрицательно оценивает данную сторону наличной действительности, и тем более когда ставит цель изменить ее, он тем самым (хотя вначале и с определенной долей условности, чисто субъективно) дереализует ее. Прежде чем вычеркнуть эту сторону действительности из своего бытия, устранить ее или свести к минимуму фактически, он дереализует ее условно, в своем эмоциональном, значимостном отношении к ней, в своей мотивации и планах деятельности. Даже если он не может непосредственно изменить эту сторону действительности, он использует самые различные формы ее дереализации по отношению к себе: уходит из соответствующей области действительности, формирует своеобразный иммунитет, невосприимчивость к воздействиям, эмоционально адаптируется к данной стороне, т.е. осуществляет частичную девальвацию в этом плане и т.д. Все подобные механизмы выполняют защитную функцию, тем или иным хитроумным способом снижая интенсивность актуального воздействия этой стороны действительности на личность.

Уже когда человек просто эмоционально адаптируется и к положительным, и к отрицательным обстоятельствам своей жизни, к невозможности удовлетворения актуальных потребностей, к относительно небольшим удовлетворенностям, на которых можно экономить ресурсы – уже в этих случаях можно говорить об определенной степени дереализации существующего по отношению к субъекту – дереализации, при помощи которой он снижает актуальность воздействия отрицательных факторов и более рационально распределяет свои ресурсы.

Когда человек предпринимает деятельность ради удовлетворения некоторого побуждения, он должен сохранять своеобразное двойственное отношение к действительности. С одной стороны, принцип реализма, объективности требует относительной беспристрастности, то есть способности человека, скажем, сдвигать момент реализации во времени, даже приостанавливать процесс, изменять его по средствам реализации, в пространстве и т.д., в зависимости от объективных обстоятельств, включая и возможности самого человека. Этот же принцип требует в крайнем случае и способности отказаться от реализации мотивационной установки, если затраты выходят за заданные значимостные пределы.

Многие ошибки типа импульсивного поведения связаны именно с тем, что побуждение строится по принципу «реализовать во что бы то ни стало и немедленно», т.е. любыми средствами, и человек нередко постепенно повышает ставку в этой игре по мере возрастания реальных затрат, выходя за все допустимые пределы.

С другой стороны, принцип целевой направленности требует определенного безразличия к наличному состоянию действительности, требует ее условной, а затем, через деятельность, и фактической дереализации, изменения. И внешняя для человека реальность, и участвующие в деятельности функциональные ресурсы должны меняться по логике принятой цели, а не некой логике собственной значимости того и другого, что может исказить реализацию данной цели (задержать, извратить и пр.). Человек не должен останавливаться перед наличным состоянием действительности и бояться высоких затрат или неопределенности.

При некоторых условиях субъективная цель (побуждение) и объективно жестко заданное обстоятельство, которое невозможно изменить и следует обязательно учесть, – это



одно и то же как по существенным характеристикам, так и по соответствующим внешним эффектам связанного с ним поведения. Общность состоит в том, что то и другое жестко фиксировано, относительно стабильно, не варьирует, не меняется ни в силу внутренних, ни в силу внешних процессов. Актуально развертываемые процессы осуществляются в том и в другом случаях в заданных рамках, пределах, в сфере действия, как бы в силовом поле этих констант. Выход за пределы этих полей детерминации – за пределы целей и за пределы стабильных обстоятельств – оказывает разрушительное, деструктивное влияние на деятельность, превращает процессы из созидательных в разрушительные. Здесь и субъективное, в виде побуждений или способностей, и объективное, в виде статичных обстоятельств или процессов, одинаково реальны, объективны, обладают одинаково фундаментальными свойствами действительного. В то же время то и другое (объективное и субъективное) должно отражаться в субъективном.

Аналогично этому, и процессы при определенных условиях идентичны, независимо от внешнего или внутреннего характера, реализация ли это функциональных возможностей или внешний по отношению к данному человеку объективный процесс. Действительно, для потребности результативного типа в некотором смысле безразлично, удовлетворится ли она через деятельность данного человека или вне его деятельности (другими людьми, природой вообще «автоматически» для данного человека). В этом смысле для любой результативного типа потребности имеется принципиальная возможность ее удовлетворения вне деятельности самого человека, вне его функциональных затрат. Другой вопрос – возможно ли это в данных условиях, и даже если возможно, целесообразно ли.

В сущности, использование этой принципиальной возможности – это основной путь высвобождения функциональных ресурсов человека и переключения их на новые побуждения, как акт развития человеческой личности. Это и основное направление развития современной цивилизации: механизация, автоматизация, совершенствование сферы обслуживания и т.д.

Естественные функциональные процессы деятельности человека и внешние для него процессы идентичны постольку, поскольку они ведут к одному и тому же (с точки зрения данного человека) результату.

Таим образом, внешние и внутренние образования как в виде результатов, так и в виде процессов, будучи совершенно различными в одном плане (одни принадлежат человеку, другие – нет), тем не менее в указанном существенном отношении могут рассматриваться как идентичные.

Итак, поскольку целевые образования и внешние условия деятельности – это в некотором смысле одно и то же (одно изменять не нужно, а другие изменить невозможно), они образуют зону детерминации типа поля, в пределах которого осуществляются процессы жизнедеятельности человека и конкретной деятельности. Это, по существу, означает, что активная деятельность в ее процессуальном плане развертывается в пределах, внутри этих полей детерминации, то есть в зоне их пересечения. Отсюда следует важный вывод о двойственной структуре деятельности, о двухмодальном характере всех участвующих в ней компонентов: с одной стороны, они должны соответствовать собственно целям как субъективным образованиям, отражающим тем не менее объективно необходимые требования человека как организма, как личности, члена общества; деятельность должна соответствовать целям, находиться в пределах целевых установок, вести к целям и т.д. Кроме того, компоненты деятельности с не меньшей необходимостью должны учитывать внешние, непосредственно объективные обстоятельства, условия, в которых протекает деятельность, и по изменении этих условий и при учете их как неизменяемых деятельность должна находиться так или иначе в пределах объективных требований, адаптируясь к ним или воссоздавая, творчески преобразуя, то есть реализуя потенциальные возможности объективных обстоятельств.

Поэтому одна сторона стратегии деятельности заключается в том, чтобы не делать ничего противоречащего действительности, не выходить за пределы обеих указанных полей детерминации. Другая сторона стратегии деятельности заключается в максимальном

использовании внешних и внутренних возможностей, заключенных в этих полях. Творческое дерзание поэтом состоит в том, чтобы не принимать за неизменное и неизменяемое, «запретное» то, что на самом деле можно и нужно включить в активную область знания и практического использования, то есть не принимать возможное за невозможное. Дерзание состоит также и в том, чтобы не бояться ставить себе смелые цели, которые считались и возможно считаются недостижимыми. Огромная трудность построения в связи с этим новой творческой деятельности состоит в том, чтобы: 1) отбросить, «вытеснить», снизить в значимости одни цели и выдвинуть, интегрировать, возвысить другие; 2) увидеть возможность изменения, воздействия, вариативности в том, что считалось статичным, фиксированным, традиционным и т. д., и отказаться от других воздействий, которые представлялись созидательными и эффективными, но по более глубоком рассмотрении оказываются разрушительными и неэффективными (религиозная деятельность, некоторые воздействия на окружающую среду обитания, отдельные формы воспитания и прочие прагматически узкие по временному масштабу воздействия).

Таким образом, для человека значимы и внешние, и внутренние требования, и субъективные, и объективные, те и другие в конечном счете отражают объективную действительность, но «объективные» (в узком смысле слова) отражают внешние для человека обстоятельства, а «субъективные» отражают не менее объективные требования человека как реального образования – как организма, личности и члена общества. В некотором смысле субъективно значимое и объективно значимое – это отражение как бы разных частей, хотя и глубоко своеобразных, одной объективной действительности, включающей и самого человека.

Когда человек ставит новую цель типа изменения действительности, он в сущности намеренно формирует противоречие между субъективным и объективным тем, что вводит несуществующее желательное состояние действительности, отличающееся от наличного. Причем это желательное состояние для него более значимо, чем наличное (и в этом смысле «более актуально», «более реально»), поскольку это состояние составляет цель, между тем как наличное состояние фактически имеет статус лишь средства, т.е. того, что человек учитывает, использует, но готов отказаться от него, «истратить», изменить и пр. Он отвергает наличное состояние действительности, отрицает его, оно не удовлетворяет человека. Предпринимаемая деятельность направлена как раз на гармонизацию объективного и субъективного через изменение наличной действительности и «подтягивание» ее до уровня желательного состояния.

Уже введение цели – это средство разрешения возникшего противоречия, шаг к его окончательному решению. Постановка цели – это завершение внутренней борьбы мотивов, установление гармонии внутреннего, субъективного мира человека, гармония внутри содержательно-смысловой системы. Цель вводится тогда, когда у человека возникли новые побуждения, и он не хочет от них отказываться, восстанавливая прежнюю «бедную» гармонию. Он, наоборот, хочет их сохранить но для этого ему нужно изменить действительность, приведя ее в соответствие с субъективным представлением, что он и делает, ставя и реализуя цель.

Отказ от побуждения, произвольная редукция значимости содержательного типа, «подавление» побуждения – это иной тип гармонизации, когда человек отказывается от уже сформировавшихся побуждений, чтобы привести субъективную сторону к гармонии с объективной, поскольку эту последнюю изменить нельзя, или слишком трудно, или нецелесообразно.

Человек может быть неадекватным в своем познавательном отражении действительности и в своем отношении к ней, т.е. мотивационном отражении действительности, в своих потребностях, целях, идеалах. В связи с этим и действия человека по отношению к действительности (включая самого человека, его организм и личность) будут неадекватными.

Но следует иметь в виду, что и сама действительность может быть и адекватной по отношению к человеку в той мере, в какой она не предоставляет ему условий для успешной

жизнедеятельности и развития, противоречит и объективным свойствам человека как объективного образования, и его субъективным требованиям к действительности, более или менее адекватно отражающим эти объективные свойства. Именно в силу неадекватности действительности по отношению к человеку он активен, преобразуя ее, создавая в ней новое, избегая отдельных областей и сторон действительности или адаптируясь к ней.

Адекватность или неадекватность человека по отношению к действительности и последней по отношению к человеку проявляется в эмоционально насыщенных значимостных характеристиках, которые сигнализируют об отношениях и участвуют в их регуляции.

Поскольку субъективное в виде побуждений – это отражение объективных характеристик человека в его отношении к действительности, при оценке человека важно учитывать и его действия, и его побуждения, мотивы, даже не реализованные. В содержательном плане человек не тогда стал героем или преступником, когда он совершил соответствующие поступки, а скорее тогда, когда он решился на них, и в той мере он таков и поступок его таков, в какой он был задуман, осознан и пережит им до совершения этого поступка. Потому что совершение поступка может ведь быть и случайным, вынужденным обстоятельствами, не характерным для человека, не целиком его заслуга или его вина (Гегель).

Однако, с другой стороны, в реальном (динамическом) плане думать и переживать человек может что угодно, все это остается «внутри»; важно же, что он сделал, совершил, как он динамически, реально вписался в связи действительности.

Относительная самостоятельность и определенная односторонность развертывания содержательной и динамической сторон психики проявляются, в частности, в том, что, с одной стороны, можно наблюдать такое явление, когда человек всю жизнь делал то, что потом оказывалось вынужденным, внешне навязанным ему обстоятельствами, в которые он попал, ситуативно обусловленным, в значительной мере чуждым ему как личности, имеющим мало личностного смысла. С другой стороны, можно наблюдать противоположное, односторонне содержательное проявление значимости, когда человек может всю жизнь переживать нечто как высоко значимое для него, как мечту и идеал, но ничего или почти ничего не предпринимал для реализации этого идеала. Схематически эти две ситуации можно обозначить как: а) есть действия, но нет (мало) смысла; б) есть смысл, но нет (мало) действий.

Эта односторонность выступает особенно ярко в тех случаях, когда выясняется, что объективно можно было изменить или переосмыслить вынужденный ход жизни и реализовать полностью или частично пассивные эмоциональные переживания, и человек недоумевает, почему же он в свое время не сделал этого – того, что могло превратить его жизнь в действительно полнокровную и счастливую.

Такие парадоксальные явления могут происходить и на уровне отдельных поступков, ситуаций, состояний личности. Разумеется, для каждого такого странного случая имеется вполне реальная объективная причина, некая трудность, но сам человек и окружающие его люди правы и в своем недоумении, почему человек не увидел и не оценил всей важности и настоятельности реализации того, что надо было сделать – той значимости, которая должна превосходить значимость всей трудностей и препятствий, которые для этого надо было преодолеть.

Гармонизируя объективное и субъективное, человек не только меняет значимость смысловых образований под влиянием фактов, но и факты иногда искажает под влиянием возникших значимых смыслов. Об этом говорят нам явления апперцепции при восприятии, искажения фактической стороны восприятия под влиянием апперцепции. Например, известно явление ошибочности свидетельских показаний под влиянием различного понимания смысла событий, интерпретации их и пр., вплоть до искажения временной последовательности событий. Это же происходит и в сновидениях, когда реальные органические и иные ощущения «подгоняются» в ходе фантастической интерпретации под позднее возникший «смысл». Здесь мы имеем пример «обратной детерминации», когда следствие как бы влияет на причину, когда переворачивается обычная временная последовательность детерминации и возникает явление относительной изотропности времени.

Временная последовательность событий при такой интерпретации свободно, произвольно смещается в зависимости от такого критерия, как принятая личностью их смысловая логика. Это происходит, в частности, тогда, когда скорейшее достижение максимального смыслового единства гораздо более значимо для человека, чем достоверность разрозненных фактов (например, в профессиональной деятельности врача при постановке диагноза, при принятии политического или военного решения т.д.); когда некоторые смыслы настолько значимы, что реализуются без должного критического анализа, для которого уже нет функциональной готовности и возможностей.

Перед практикой управления, воспитания, пропаганды и пр. стоят два типа задач: 1) задача адаптации человека к реальной действительности, в частности, снятия, редукции излишних ожиданий, отработки рациональной по функциональным и прочим затратам тактики взаимодействия с действительностью; 2) обратная задача своеобразной дезадаптации к действительности, противодействия стихийным тенденциям прямой адаптации, искусственной и целенаправленной актуализации определенных ожиданий маловероятных, очень редких и даже практически невозможных событий. Например, патриотическое, революционное, интернациональное, нравственное воспитание предполагает условное усиление ожидания тех или иных положительных или отрицательных событий, чтобы осмыслить достижения, значимость исторических событий и актуализировать готовность к высоконравственным, патриотическим и другим актам поведения.

Таким образом, оценивая соотношение субъективно значимого и реального, можно сказать, что значимое имеет сложную структуру, отражающую сложность строения самой реальной действительности, и включает в себя как наличную действительность, так и возможную; настоящее, прошлое и будущее в тех пределах, в которых они доступны данной личности.

Проблема соотношения субъективного и объективного, личностно значимого и реального в отношении разных видов человеческой активности, безусловно, требует дальнейшей, более глубокой разработки с позиций отечественной психологии.

## ЛИТЕРАТУРА

- Абульханова К.А.* Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980.  
*Асеев В.Г.* Личность и значимость побуждений. М., 1993.  
*Асеев В.Г.* Соотношение значимого и незначимого в личности. Проблема личности в психологии. М., 1988.  
*Гегель Ф.* Соч., т. 3. М., 1972.  
*Деркач А.А.* Субъектные феномены: акмеологический подход. Монография. М.: РАГС, 2010.  
*Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1998.

## ON THE RELATION BETWEEN SUBJECTIVE AND OBJECTIVE

**Vladimir G. Aseev** – Doctor of Psychology, Professor. Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Academy of National Economy and the Public Service under the President of the Russian Federation; e-mail: aseev@ur.rags.ru

### ABSTRACT

The article substantiates the idea of combined ratio of objective and subjective in human life in the motivational aspect. Active attitude to reality requires not only an adequate reflection of reality, but also a highly meaningful wanted or unwanted State actually in terms of its transformation.

**Key words:** subjective, objective, subjectively meaningful, real, dynamic, informative and motivational reflected reality.

## О СИСТЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ В СТРУКТУРЕ СПОСОБНОСТЕЙ И ИНТЕЛЛЕКТА<sup>1</sup>

**Шадриков Владимир Дмитриевич** – профессор, доктор психологических наук, факультет психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия; e-mail: shadrikov@hse.ru

### АННОТАЦИЯ

В статье показывается место и значение интеллектуальных операций в структуре способностей и интеллекта. Раскрывается содержание понятия «интеллектуальные операции» у различных авторов. Предлагается авторское понимание способностей на трех уровнях: индивида, субъекта деятельности и личности. Обосновывается, что в качестве ведущих факторов, переводящих развитие способностей с одного уровня на другой, выступают интеллектуальные операции и нравственные качества. Высказывается положение о том, что развитие психических функций выступает одновременно как процесс интеграции интеллекта. Предлагается систематизация интеллектуальных операций.

**Ключевые слова:** интеллектуальные операции, способности, интеллект, психическая функция, развитие, функциональная система, нравственные качества.

Рассматривая вопросы, связанные с определением сущности способностей и интеллекта, мы с необходимостью обращаемся к понятию интеллектуальных операций. Одним из первых понятие «интеллектуальные операции» использовал Ж. Пиаже, определяя сущность интеллекта. Важное место понятию операций отводит Дж. Гилфорд при построении структурной модели интеллекта.

Рассматривая место интеллекта в психологической организации, Пиаже исходит из функционального назначения интеллекта, когда возникает потребность, которую индивид удовлетворяет за счет среды. Это взаимодействие организма и среды обеспечивает гомеостатическое равновесие. «Поведение, по Пиаже, и есть особый случай обмена (взаимодействия) между внешним миром и субъектом» [10]. Поведение «предполагает существование двух важнейших и теснейшим образом связанных аспектов: аффективного и когнитивного» [Там же]. Интеллект «снабжает поведение средствами («техникой»)» [Там же]. В своих взглядах на поведение Пиаже опирается на представление о реадaptации организма Клапареда, природу связи аффективной сферы и знания П. Жане, теорию целостного поля, охватывающую субъекта, и объект К. Левина.

В отечественной литературе понятие поведения и его структуры достаточно фундаментально отражено в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Н.А. Бернштейна, П.К. Анохина, А.Р. Лурия. Работы первых трех авторов были опубликованы до написания книги Пиаже, но они, к сожалению, не упоминаются.

Задача интеллекта заключается в структурировании поведения в соответствии с актуальной потребностью. «Восприятие, сенсомоторное научение (навыки и т.д.), акт понимания, рассуждение и т.д. – все это сводится к тому, чтобы тем или иным образом, в той или иной степени структурировать отношения между средой и организмом. Именно на этом основании все они объединяются в когнитивной сфере поведения и противостоят явлениям аффективной сферы... Аффективная и когнитивная жизнь являются, таким образом, неразделимыми, оставаясь в то же время различными» [10].

<sup>1</sup> Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 13-06-00132.



Но как Пиаже понимает интеллект?

Пиаже отмечает, что интеллект невозможно оторвать от других когнитивных процессов. Но этого явно недостаточно. Что значит «оторвать»? Это значит, что он является самостоятельным явлением, неразрывно связанным с другими когнитивными процессами. Как бы отвечая на этот вопрос, Пиаже пишет: «Он, строго говоря, не является одной из структур, стоящей наряду с другими структурами. Интеллект – это определенная форма равновесия, к которой тяготеют все структуры, *образующиеся* на базе восприятия, навыка и элементарных сенсомоторных механизмов» [10]. Таким образом, интеллект самостоятельной структурой не является, он образуется из других психических когнитивных функций (непонятно, почему в этом перечислении нет мышления).

«Нужно понять, – пишет Пиаже, – что если интеллект не является способностью, то это отрицание влечет за собой необходимость некоей непрерывной функциональной связи между высшими формами мышления и всей совокупностью низших разновидностей когнитивных и моторных адаптаций. И тогда интеллект будет пониматься как именно та форма равновесия, к которой тяготеют все эти адаптации... Каждую структуру следует понимать как особую форму равновесия, более или менее постоянную для своего узкого поля и становящуюся непостоянной за его пределами. Эти структуры, расположенные последовательно, одна над другой, следует рассматривать как ряд, строящийся по законам эволюции таким образом, что каждая структура обеспечивает более устойчивое и более широкое распространяющееся равновесие тех процессов, которые возникают еще в недрах предшествующей структуры. *Интеллект – это не более чем родовое имя* (курсив – В.Ш.), обозначающее высшие формы организации или равновесие когнитивных структурированных» [10]. В данном достаточно длительном отрывке излагается эволюция когнитивных образований. Важно отметить, что Пиаже фактически сводит интеллект к другим когнитивным структурам, не рассматривая их содержание. Интеллект, как самостоятельная сущность, практически исчезает. Сама картина эволюции когнитивных структур вызывает много вопросов. Во-первых, что это за структуры, из каких элементов они состоят, если относить их к восприятию, навыкам, актам понимания и др.; во-вторых, каковы закономерности эволюции одних структур в другие, в-третьих, что стоит за понятием равновесия.

«Гибкое и одновременное устойчивое структурное равновесие поведения – вот что такое интеллект, являющийся, по своему существу, системой наиболее жизненных и активных операций» [10]. Таким образом, *интеллект определяется как система операций*. Тогда встают вопросы, что это за операции, каково их содержание, как они соотносятся с восприятием, памятью, мышлением и другими психическими функциями, обеспечивающие равновесие организма и среды?

Такой подход, отмечает Пиаже, «запрещает нам ограничивать интеллект его исходной точкой: интеллект для нас есть определенный конечный пункт, а в своих истоках он не отделим от сенсомоторной адаптации в целом, так же как за ее пределами – от самых низших форм биологической адаптации» [10].

В качестве основных операций Пиаже выделяет *ассимиляцию* и *аккомодацию*. Под «ассимиляцией» понимается действие организма на окружающие его объекты. «Психологическая ассимиляция есть включение объектов в схемы поведения, которые сами являются ничем иным, как канвой действий, обладающих способностью активно воспроизводиться» [10]. Под *аккомодацией* предлагается понимать обратное воздействие среды на организм. «Воздействие вещей на психику всегда завершается не пассивным подчинением, а представляет собой простую модификацию действия, направленную на эти вещи» [Там же]. С учетом сказанного, адаптация понимается Пиаже «как равновесие между ассимиляцией и аккомодацией, или, что по существу одно и то же, как равновесие во взаимодействиях субъекта и объекта» [Там же].

Рассматриваемые Пиаже процессы адаптации, с нашей точки зрения, гораздо полнее раскрываются в рамках деятельностного подхода, с позиции *функциональной эволюции психики*.



Пиаже отмечает сложность содержательного определения интеллекта. Анализируя подходы Клапареда, Штерна, Бюлера, он отмечает ограниченность каждого из них. Опасностью функционального подхода Пиаже считает трудности, которые встают при определении когнитивных структур, включаемых в интеллект. При другом подходе, предполагающем существование особой когнитивной структуры – интеллекта, возникает опасность потери связи интеллекта с эволюцией других когнитивных структур.

Пиаже отмечает, что более распространенной является точка зрения на интеллект «как совокупность внутренних структур: эти структуры также не создаются, а постепенно проявляются в процессе развития психики, благодаря осознанию мышлением самого себя» [10].

Интеллект, по Пиаже, развивается в направлении обратимой мобильности. Пиаже отделяет интеллект от знаний, он считает, что знание вырабатывается интеллектом, интеллект порождает научную мысль.

Анализируя работы К. Бюлера и О. Зельца (немецкая школа «психологии мышления»), Пиаже отмечает важность сделанного открытия, заключающегося в том, что «образ не составляет элемента самого мышления, а лишь сопровождает мышление и служит для него символом – индивидуальным символом, дополняющим коллективные знаки языка» [10].

Обращаясь к понятию «операция», Пиаже подчеркивает, что «генетически операция является действием в собственном смысле этого слова» [10]. Поэтому понятно, что к операциям он относит все умственные действия: констатацию, сложение, вычитание, деление, умножение и др., называя их *интеллектуальными операциями*.

В основе классификации операций мышления, по Пиаже, лежит классификация «группировок». К ним относятся:

- операции объединения объектов в классы и классов между собой;
- операции соединения асимметричных отношений (качественная сериация);
- операции замещения, которые объединяют в составной класс различные простые классы, полученные в результате предшествующего объединения;
- операции отношений, объединяющие между собой элементы одного и того же класса;
- операции мультипликации классов;
- операции умножения отношений;
- операции построения генетического древа [10].

Анализируя психологическое развитие операций у детей разного возраста, Пиаже отмечает, что эти операции связаны в форму *структурированного* целого и для каждого возраста характерно нарастание используемых операций. Так, у детей в возрасте от 0 до 2-х лет ведущими являются *моторные действия-операции*. В возрасте от 2 до 7 лет прибавляются осознанные действия, в возрасте от 7 до 11 лет добавляются логические операции, складывающиеся в операциональные системы. Одной из первых операциональных систем является классификация, наконец, в возрасте 11–15 лет появляются *операции, связанные со способностью мыслить гипотезами*.

Все работы Пиаже можно рассматривать как экспериментальное обоснование *операциональной* концепции интеллекта. Для Пиаже характерно, что развитие интеллекта он видит в сформированности математических и логических действий-операций. Мышление, по Пиаже, представляет собой интериоризованное действие, а следовательно, и мыслительные операции суть интериоризованные действия. Будучи биологом по образованию, Пиаже стремится объединить биологические и философские способы исследования интеллекта. «Суть операциональной концепции интеллекта заключается в понимании интеллекта как системы скоординированных между собой и обратимых операций, в установлении производности таких интериоризованных мыслительных операций от внешних предметных действий и в определении последовательных стадий формирования интеллекта, т.е. стадий становления все усложняющихся операциональных систем», – пишет В.А. Лекторский и др. в предисловии к работам Пиаже [10]. Одно из центральных понятий в теории интеллекта Пиаже является понятие равновесия между процессами ас-

симиляции (освоение среды имеющимися схемами поведения) и аккомодации (приспособление этих схем к определенной среде). Мы бы назвали процесс аккомодации, по терминологии Д.А. Ошанина, *операционализацией*.

Джон Х. Флейвелл, анализируя работы Пиаже, ставит вопрос: «Какого рода познавательный акт называется *операцией*?» И отвечает следующим образом: «По сути дела, любой акт представления, являющийся частью организованной сети соотносенных друг с другом актов, и есть операция». В работах Пиаже описан самый широкий круг подобных операций: логические операции сложения, вычитания, умножения, деления, соотнесение посылок и т.д. внутри системы различных классов и отношений; числовые операции различного типа; операции, называемые Пиаже *инфралоогическими*, включающие категории количества, измерения, времени, пространства и др., и даже операции, имеющие отношения к системам ценности и общения с другими людьми» [11].

Понятие операции является у Пиаже узловым в понимании интеллекта. Развитие интеллекта связано с формированием операционных систем. Отметим также, что, рассматривая понятие интеллекта и его развитие, *Пиаже не затрагивает проблему способностей и их связь с интеллектом*.

К интеллектуальным операциям при построении «структурной модели интеллекта» обращается и Дж. Гилфорд [4]. Он выделяет три вектора интеллектуальной деятельности: умственные операции, содержание деятельности и разновидности конечного продукта. В интеллектуальных операциях Гилфорд выделяет: познание, конвергентную продуктивность, дивергентную продуктивность, оценку и память.

Попытаемся связать мысли Пиаже и Гилфорда об операциях с нашими представлениями об интеллектуальных операциях [14].

Психологическая реальность в нашем понимании состоит из содержания, получаемого в результате взаимодействия субъекта с внешним миром, и психического механизма, реализующего это взаимодействие, в качестве которого выступают способности человека. Подчеркнем, что речь идет о взаимодействии функциональном, в котором человек воздействует на среду, а среда воздействует на человека.

Рассматривая проблему способностей, стремясь показать путь развития способностей, мы не можем этого сделать, не описывая конечный результат проявления способностей. Для этого мы должны показать генезис развития способностей, выделив фазы развития. При этом, как писал Пиаже, «высшее нельзя свести к низшему (если только не исказить высшее или не обогащать низшее за счет высшего), поскольку генетическое объяснение может состоять только в том, чтобы показать, каким образом на каждой новой ступени механизм уже имеющихся факторов, приводя еще не к полному равновесию, подводит само уравнивание этих факторов к следующему уровню» [10]. Следуя этому методологическому принципу, мы, рассматривая генезис способностей, выделили следующие три уровня: индивида, субъекта деятельности и личности, и генезис способностей рассматривался как способности индивида, способности субъекта деятельности и способности личности. При переходе от одной фазы к другой выделялись новые факторы, переводящие способности с одной ступени на другую. В качестве этих факторов выступали интеллектуальные операции и нравственные качества. В этом случае развитие способностей предстает как усложняющийся путь обогащения низшего уровня новыми механизмами, позволяющего решать более сложные задачи, отнесенные к объективной и социальной средам.

Под *операционными механизмами* будем понимать только те действия-операции, которые *участвуют в реализации психической функции*.

Что же это за операции? Для того чтобы ответить на этот вопрос, разберемся сначала, как в психологии понимается психическая функция.

Отметим, что психические функции представляют собой родовые формы деятельности. Психическая функция характеризуется аналитичностью и абстрактностью, отнесенностью с миром в целом, во всем его многообразии (С.Л. Рубинштейн). Психологический анализ показывает, что любую деятельность, осуществляемую в практической или

идеальной форме, можно разложить на отдельные психические функции [16]. В любой деятельности необходимо что-то воспринять, запомнить, представить, осмыслить, принять решение и т.д. Психофизиологические исследования показывают, что отдельные психические функции реализуются сложными нейрофизиологическими функциональными системами. Эти функциональные системы в структуре целостного мозга формировались для определенных психических функций. Можно сказать, что эти функциональные системы обладают свойством, благодаря которому возможно осуществлять определенную психическую функцию. Это свойство функциональных систем и является *общей природной способностью* (способностью индивида), отнесенной к конкретной психической функции.

Любая психическая функция реализуется в психическом процессе. При этом, как показал Л. М. Веккер, «механизм любого психического процесса, в *принципе*, описывается в той же системе физиологических понятий и на том же общефизиологическом языке, что и механизм любого физического акта жизнедеятельности. Однако, в отличие от всякого другого, собственно физиологического акта..., конечные, итоговые характеристики любого психического процесса в общем случае могут быть описаны только в терминах свойств и отношений внешних объектов, физическое существование которых с органом этого психического процесса совершенно не связано и которые составляют его содержание» [3]. Таким образом, процессуальная динамика механизма и интегральная характеристика результата в психическом акте отнесены к *разным предметам*: первая – к органу, вторая – к объекту.

«Это парадоксальное воплощение свойств внешнего объекта в состояниях другого объекта – органа психического акта, или наоборот, «перевоплощение» собственного «нужда» носителя психики в свойства другого, внешнего по отношению к нему физического тела, составляет подлинную искую специфичность психического процесса» [3]. Уникальность и таинственность отмеченного свойства проекции определяются тем, что здесь в одном объекте-органе воспроизводится *место*, занимаемое другим объектом. Конечные характеристики психического акта всегда отнесены к характеристикам *внешнего* объекта, в этом заключается сущность *предметности* психического процесса.

Из данного свойства психического процесса вытекают и другие его характеристики. Во-первых, итоговые параметры психического процесса не могут быть сформулированы на физиологическом языке тех явлений и величин, которые открываются наблюдателю в органе-носителе. Во-вторых, психические процессы недоступны прямому чувственному наблюдению, своему носителю-субъекту психический процесс открывает свойства объекта, оставляя скрытыми изменения в субстрате, являющемся механизмом этого процесса.

«Человек *не воспринимает* своих восприятий, но ему *непосредственно* открывается предметная картина их объектов. Внешнему же наблюдателю не открывается ни предметная картина восприятий и мыслей другого человека, ни их собственно психическая «ткань» или «материал». Непосредственному наблюдателю со стороны доступны именно и только процессы в органе, составляющие механизм психического акта» [3].

В-третьих, специфической характеристикой психических процессов является их *свободная* активность. «Эта активность не является однозначной равнодействующей физиологических и физических сил, в ней нет жестко предзаданной и фиксированной во всех ее конкретных реализациях и деталях программы, и субъект может действовать «на все лады»» (И. М. Сеченов) [3].

Таким образом, способность выступает конкретным проявлением психической функции (восприятия, памяти, мышления...), психическая функция реализуется определенной функциональной системой, механизм психического процесса описывается в системе физиологических понятий, характеризующих деятельность функциональной системы, реализующей определенную психическую функцию, конечные характеристики процесса описываются в терминах свойств и отношений внешних объектов. Способности выступают *атрибутом*<sup>2</sup> функциональных систем, реализующих определенную психическую функцию.

<sup>2</sup> *Атрибут* – существенный признак, свойство чего-либо.

Приняв за единицу анализа способностей психическую функцию, мы можем высказать определенные положения по структуре познавательных способностей.

В теоретическом и практическом планах уже в конце 20-х годов Л.С. Выготский выделил органические (биологические) и культурные процессы развития высших психических функций, показал их тесную взаимосвязь и слитность в процессе онтогенетического развития. Он подчеркнул, что «развитие высших форм поведения требует известной степени биологической зрелости, известной структуры в качестве предпосылки». Следует особо подчеркнуть сформулированное Л.С. Выготским положение о том, что при исследовании высших психических функций необходимо изучать, как ребенок владеет той или иной функцией.

Для раскрытия структуры способностей большой интерес представляют идеи Б.Г. Ананьева о комплексном изучении механизма психических функций. Согласно его схеме, развитие психических свойств проявляется как развитие функциональных, операционных, мотивационных механизмов. Функциональные механизмы на раннем этапе возникновения реализуют филогенетическую программу и складываются задолго до возникновения операционных механизмов. Между функциональными и операционными механизмами существуют сложные взаимодействия. Для развития операционных механизмов требуется определенный уровень функционального развития. В свою очередь развитие операционных механизмов переводит в новую фазу развития и функциональные механизмы, их возможности прогрессивно возрастают, повышается уровень системности. В некоторые периоды индивидуального развития, к которым, как можно полагать, относится школьный возраст, юность и зрелость человека, между операционными и функциональными механизмами устанавливается соразмерность, относительное взаимодействие.

В концепции механизма психических функций, разработанной Б.Г. Ананьевым, сделана попытка решить проблему соотношения биологических и социальных основ психической деятельности. Функциональные механизмы «детерминированы онтогенетической эволюцией и природной организацией человеческого индивида... Операционные механизмы не содержатся в самом мозге – субстрате сознания, они усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования, в общей его социализации и носят конкретно-исторический характер» [1]. Функциональные механизмы относятся к характеристикам человека как индивида, операционные – к характеристикам человека как субъекта деятельности, мотивационные – к характеристикам человека как индивида и личности.

Работы Л.С. Выготского и Б.Г. Ананьева позволяют выделить в структуре способностей прежде всего функциональный и операционный компоненты.

Обращение к операционным механизмам позволяет рассматривать способности как психические функции и психические процессы одновременно, и развитие способностей представляется через развитие психических функций и процессов. Каждая из отмеченных сторон способностей описывается разными характеристиками и механизмами. «В описании процессов, – отмечал Б.Ф. Ломов, – нас, прежде всего, интересует их динамика, в описании функций – их предельные значения, оптимальные условия и эффективность их проявления» [8].

Отдельные психические функции взаимосвязаны.

Структура любой познавательной способности включает в себя кроме собственных операционных и функциональных механизмов и другие психические функции, которые выступают в роли операционных механизмов. Данное представление о структуре познавательных способностей отражено на рис. 1.

Таким образом, формирование и развитие психических функций одновременно выступают как процесс интеграции *интеллекта*.

Преодоление разрыва между психической функцией и деятельностью, рассмотрение способностей как *родовых* форм деятельности позволяют подойти к анализу структуры способностей с позиций структуры деятельности.

Адекватно описать структуру психических функций можно как психологическую структуру деятельности, а развитие способности – как развитие системы, реализующей



эти функции как процесс системогенеза. Архитектоника этой системы в основных компонентах должна совпадать с архитектурой функциональной системы трудовой деятельности, однако содержание каждого компонента будет специфичным для каждой способности так же, как и для каждой предметной деятельности.

Специфическая особенность рассматриваемой системы состоит в том, что она обладает природным свойством, направленным на реализацию определенной психической функции и проявляющимся через функциональные механизмы. Это свойство выступает в роли первичного средства, внутреннего условия, позволяющего достигнуть цель. В профессиональной деятельности в качестве таких средств, как известно, служат знания, умения и способности субъекта деятельности.

Структура способностей в виде формальной схемы, отражающей представленные выше положения, дана на рис. 2.

Эта схема, показывающая лишь принципиальные моменты архитектуры способностей, позволяет приблизиться к пониманию механизма опосредования внешних воздействий через внутренние условия, важнейшие из которых – способности. Беря свое начало в функциональной системе трудовой деятельности, структура способностей в свою очередь помогает понять, как функционирует сама система деятельности.

Предложенное понимание структуры отдельных способностей позволяет выдвинуть гипотезу, основанную на том принципе, что эта структура едина для всех способностей и аналогична структуре деятельности. Фактически при множестве способностей реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией.

Сказанное обосновывает необходимость еще раз рассмотреть способности, но уже с позиции категории общего и единичного. Ранее мы определили, что общим для каждой способности является свойство, реализуемое конкретной психической функцией и отличающее одну психическую функцию от другой. Это свойство, ради которого конкретная функциональная система формировалась в процессе эволюционного развития человека. Единичное мы определили как меру выраженности свойства: мера отражает диалектическое единство качественного и количественного проявления свойства. Хотелось бы обратить внимание именно на качественный аспект способности (отметим, что его постоянно подчеркивал Б.М. Теплов); качественная специфика может быть объяснена не столько общим свойством способности, сколько ее обусловленностью другими способностями.

Итак, способность, понимаемая с позиций системного подхода как свойство функциональной системы, есть одна из «клеточек», та единица диагностического анализа, на основе которой можно построить всю систему познавательных способностей как систему свойств функциональных систем мозга, реализующих отражательную функцию. Такое понимание способностей позволяет сделать значительный шаг в направлении целостности анализа психики при любых акцентах и любом уровне ее рассмотрения. Чтобы объяснить результаты при разной успешности выполнения той или иной деятельности личностью, необходимо провести анализ ее способностей. Это возможно на основе предлагаемой концепции, в которой способности и деятельность не противопоставляются, а рассматриваются в диалектическом единстве их формирования и развития.

Кроме решения вопроса о структуре способностей, появляется также возможность приблизиться к пониманию развития способностей как основной проблемы психодиагностики.

Развитие способности – это развитие системы, реализующей ту или иную функцию; это процесс системогенеза. Понимание развития способностей как системогенеза функциональной системы позволяет проанализировать изменения способностей с точки зрения выделенных выше признаков развития.





Рис. 1. Структура познавательных способностей  
(на примере восприятия, памяти и мышления)

Благодаря этому возникает возможность охарактеризовать появление новообразований функциональной системы способностей (операционных механизмов, регулирующих механизмов), их безотносительность к любому заранее установленному эталону, их обусловленность определенной зрелостью функциональных систем. Кроме того, через понимание системных механизмов можно понять и объяснить, насколько то или иное изменение способностей меняет их строение и, как следствие, участвует в повышении эффективности реализации различных психических функций. Представление о структуре способностей как о функциональной системе позволяет рассматривать новообразования этой системы как качественно специфический уровень развития психики, «снимающий» характеристики нижележащих уровней. Таким образом, понимание способностей как свойств функциональных систем в единстве с операционными механизмами дает основания для выделения способностей в качестве одной из единиц диагностического анализа, имеющей монистическую, деятельностную природу, содержание которой характеризуется единством абстрактного и конкретного, а развитие позволяет выделить качественные модификации на различных уровнях детерминации поведения. Таким образом, в данном случае мы имеем дело со свойством, которое обнаруживается в процессе реализации функций и проявляется, оформляется в каких-либо состояниях, итогах или результатах.

Обращение к способностям, как к родовым формам деятельности, выделение в структуре способностей функциональных и операционных механизмов требует рассмотрения процессов целеполагания, программирования и принятия решения как компонентов функциональной системы способностей. К сожалению, эти вопросы в научной литературе в отмеченном аспекте практически не рассмотрены. В определенной мере здесь можно использовать результаты научных исследований, выполненных в рамках концепции системогенеза деятельности и работы общего характера, посвященные проблемам планов и структур поведения [2, 5, 6, 9, 12, 15, 17].

Для каждой психологической функции формируются свои операционные механизмы. При этом следует выделить два типа операций. Одни, по терминологии Л.С. Выготского, можно отнести к биологическим, другие – к культурно-историческим, или одни – к при-

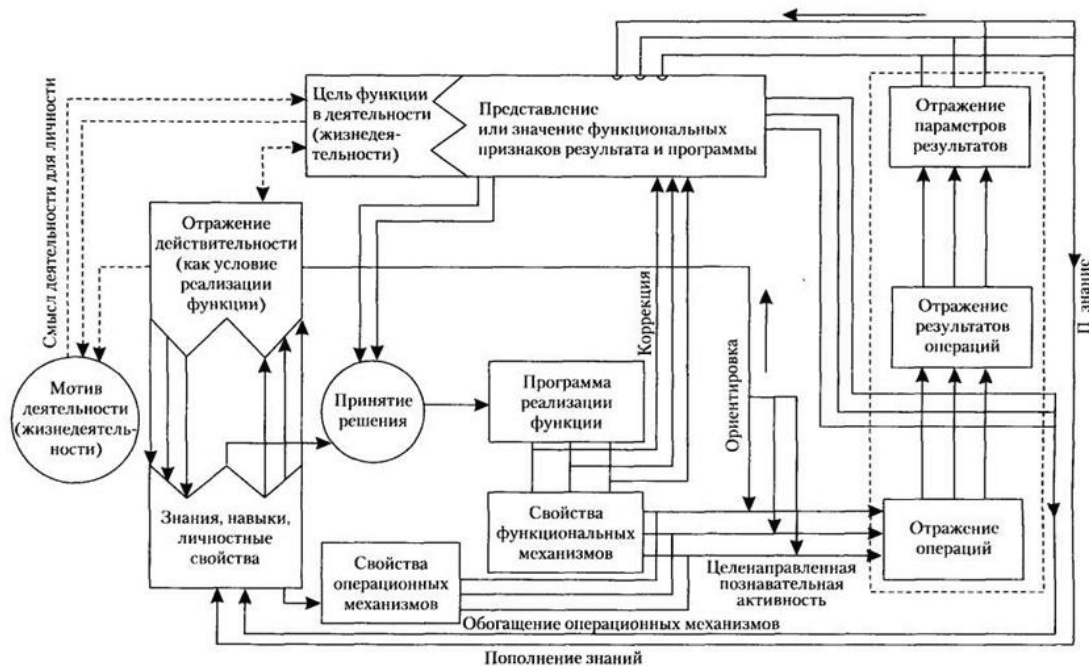


Рис. 2. Функциональная система способностей

родному, естественному проявлению психических функций, другие – к высшим психическим функциям.

Развитие высших психических функций идет за счет овладения этими операциями. Так, для процессов восприятия выделены системы измерительных, соизмерительных, построительных, корригирующих, контрольных, тонических и других действий-операций.

На уровне анализа высших психических функций в мышлении выделяются операции: анализа и синтеза; умение оперировать запасом знания; ассоциации; составление, сравнение, различение; абстрагирование; обобщение; классификация; систематизация; сериация; выделение значений и смысла; идентификация; индукция и дедукция; доказательство; интерпретация; суждение.

Содержательная сторона этих операций раскрыта в нашей работе [14].

Исследования перцептивных и мнемических способностей, проведенные под руководством автора, изучение способностей с позиций функциональных и операционных механизмов (Л. В. Черемошкина, С. В. Филина) показали, что в каждом конкретном случае общие мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение и др.) преобразуются в конкретные интеллектуальные операции.

Анализ интеллектуальных операций, представленных в процессах восприятия у детей 10-12 лет, позволил выделить наиболее характерные для этого возраста перцептивные приемы, число которых в среднем составляет 4,88 [7], индивидуальные показатели находятся в пределах от 2 до 7 операций. В исследовании был получен следующий перечень интеллектуальных операций: ассоциации использовали 97%, группировку по визуальным признакам – 97%, группировку по смысловым признакам – 60%, выделение опорного пункта – 46%, перекодирование – 40%, достраивание – 35%, структурирование – 34%, схематизацию – 21%, упорядоченное сканирование – 18%, сериационную организацию материала – 15%.

В процессах восприятия объекта (картина В. Е. Маковского «Без хозяина») дети этого возраста использовали простые контролирующие действия: связанные с проверкой воспринятого (контроль результата) – 40%, специальные контролирующие действия в процессе восприятия (контроль процесса) – 32%, планирование стратегии осмотра объекта – 21%. Особое внимание при восприятии объекта уделялось интеллектуальным операциям соизмерения и сканирования.

С помощью метода многофакторного анализа установлена связь количества используемых интеллектуальных операций, наличие регулирующих механизмов и степени осознанности процесса восприятия на продуктивность способностей зрительного восприятия. На примере изучения мнемических способностей были выделены следующие способы обработки информации [13]:

- группировка – разбиение материала на группы по каким-либо основаниям (смыслу, ассоциациям, законам гештальта и т.д.);
- опорные пункты – выделение какого-либо кратного пункта, служащего опорой более широкого содержания (тезисы, заголовки, вопросы, образы излагаемого в тексте, примеры, цифровые данные, сравнения, имена, эпитеты, незнакомые или малознакомые слова, чем-либо выделяющиеся выражения, эмоциональная реакция субъекта и т.д.);
- мнемический план – совокупность опорных пунктов;
- классификация – распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, разрядам на основе определенных общих признаков;
- структурирование – установление взаимного расположения частей, составляющих целое, внутреннее построение запоминаемого;
- систематизация – установление определенного порядка в расположении частей целого и связей между ними;
- схематизация – изображение или описание чего-либо в основных чертах или упрощенное представление запоминаемой информации;
- аналогии – установление сходства, подобия в определенных отношениях предметов, явлений, понятий, в целом различных;
- мнемотехнические приемы – совокупность готовых, известных способов запоминания;
- перекодирование – вербализация или проговаривание, называние, представление информации в образной форме, преобразование информации на основе семантических, фонематических признаков и т.д.;
- достраивание запоминаемого материала – привнесение в запоминаемое субъектом: использование вербальных посредников;
- объединение и привнесение чего-либо по ситуативным признакам; распределение по местам (метод локальной привязки, или метод мест);
- сериационная организация материала – установление или построение различных последовательностей: распределение по объему, распределение по времени, упорядочение в пространстве и т.д.;
- ассоциация – установление связей по сходству, смежности или противоположности и т.д.;
- повторение как сознательно контролируемые или неконтролируемые процессы циркуляции информации целесообразно выделить в качестве отдельного способа запоминания, учитывая его универсальность и фундаментальность.

Обобщая сказанное, можно предложить следующую систему интеллектуальных операций по психическим процессам и основным компонентам психологической системы деятельности (табл. 1).

Возвращаясь к понятию интеллекта, отметим, что в системе научных взглядов Пиаже интеллект лишен своей онтологии, он представляется как совокупность структур, расположенных одна над другой [10]. В нашем понимании интеллект тесно связан со способностями, которые лежат в его основе, а сами способности, понимаемые как свойства функциональных систем, реализующих определенные психические функции, характеризуются определенной онтологией (в качестве которой следует рассматривать функциональные физиологические системы). Следовательно, и интеллект характеризуется определенной онтологией (имеет природную основу). Это природная составляющая интеллекта. Но в состав интеллекта входят и системы операциональных механизмов, включающих в себя природные и культурно-обусловленные операции (последние мы называем интеллектуальными). Системы операционных механизмов формируются в деятельности и отражают

## Интеллектуальные операции

Восприятие и память, мышление	Предметно-практическое	Мышление в понятиях	Метаинтеллектуальные процессы
Установление ассоциаций Структурирование перцептивных действий Упорядоченное сканирование Мнемические действия: – группировка – классификация – систематизация – аналогии – перекодирование – построение мнемических схем (опорных пунктов и связей между ними, мнемотехнические приемы, достраивание запоминаемого материала, сериация) – повторение	Предметное манипулирование Различение Сопоставление Сравнение Анализ Синтез Обобщение Выяснение функционального значения	Анализ Абстрагирование Синтез Различение Интеллектуализация понятий Сопоставление Сравнение Раскрытие отношений Обобщение Классификация Систематизация Определение Рассуждение Суждения Умозаключение Обоснование Категоризация Кодирование Идентификация	Формирование гипотезы Целеполагание Принятие решения Планирование Программирование Контроль Саморефлексия Понимание Выяснение значений и смыслов Интерпретация Аргументирование Доказательство Моделирование Опосредование Способности

ее структуру и функциональную направленность. Эти системы тонко приспособлены к условиям деятельности и характеризуются оперативностью (в понимании Д.А. Ошанина). Несомненно, говоря об интеллекте, мы не можем абстрагироваться от *содержания*, с которым работают способности, т.е. интеллект неотделим от знаний.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человековедения. М.: Наука, 1977. С. 207.
- [2]. *Анохин П.К.* Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975.
- [3]. *Веккер Л. М.* Психические процессы. Л.: ЛГУ, 1974. Т. 1. С. 11–16.
- [4]. *Гилфорд Дж.* Структурная модель интеллекта. В кн.: Психология мышления. М.: Прогресс, 1965.
- [5]. *Карпов А.В.* Психология принятия решения в профессиональной деятельности. М., 1991.
- [6]. *Линдсей П., Норман Д.* Переработка информации у человека. М.: Мир, 1974; Прибрам К. Языки мозга. М.: Прогресс, 1975.
- [7]. *Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н.* Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980.
- [8]. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 74–75.
- [9]. *Миллер Д., Галантер Ю., Прибрам К.* Планы и структуры поведения. М.: Прогресс, 1965.
- [10]. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. С. 62–107.
- [11]. *Флейвелл Д.Х.* Генетическая психология Жана Пиаже. М.: Просвещение, 1967. С. 222–223.
- [12]. *Черемошкина Л.В.* Психология мнемических способностей: Автореф. докт. дисс. М., 2000.
- [13]. *Шадриков В. Д., Черемошкина Л. В.* Мнемические способности: Развитие и диагностика. М.: Педагогика, 1990.
- [14]. *Шадриков В.Д.* Ментальное развитие человека. М.: Аспект Пресс, 2007.
- [15]. *Шадриков В.Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.

- [16]. *Шадриков В.Д.* Профессиональные способности. М.: Университетская книга, 2010.  
[17]. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996.

## THE SYSTEM OF INTELLECTUAL OPERATIONS IN ABILITY AND INTELLIGENCE STRUCTURE

**Vladimir D. Shadrikov** – Professor, Doctor of Psychology, Academic Supervisor, Faculty of Psychology, National Research University of Higher School of Economics, Moscow, Russia; e-mail: shadrikov@hse.ru

### ABSTRACT

The importance of intellectual operations within the ability and intelligence structure is discussed in the article. The notion of ‘intellectual operations’ is overviewed by comparison of its meaning in works of different researchers. The author proposes the ability understanding on three levels: the level of individual, the activity subject level and the level of personality. It is reasoned that the intellectual operations and morality are the key factors that ‘transfer’ the ability development from one level to another. Consequently, it is stated that the psychic functions development is at the same time as a process of intelligence integration. The systematization of intellectual operations is suggested.

**Key words:** intellectual operations, ability, intelligence, psychic function, development, functional system, morality.



## СИСТЕМНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО Я РУКОВОДИТЕЛЕЙ

**Агапов Валерий Сергеевич** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: agapov.vs@mail.ru

**Селюч Марина Григорьевна** – профессор, доктор психологических наук, министр образования и науки Амурской области; e-mail: seluch@mail.ru

### АННОТАЦИЯ

Рассматривается проблема психолого-акмеологического анализа сущностных признаков, структуры, типологии и закономерностей проявления творческого Я руководителей образовательных организаций в управленческой деятельности. Подчеркивается значимость экономической роли человеческого творчества в связи с переходом к VI технологическому укладу. Приводятся результаты эмпирического исследования развития творческого Я руководителей.

**Ключевые слова:** творческое Я, руководитель, психология, акмеология, управленческая деятельность.

Глобальные вызовы перехода к новому VI технологическому укладу актуализируют усиление экономической роли человеческого творчества. По мнению С.Ю. Глазьева, «успешная работа в условиях экономики знаний, развивающейся по инновационному пути, требует существенного повышения квалификации менеджеров, творческого подхода к решению задач развития предприятий, овладения методиками изобретательской деятельности» [9, с. 98].

Особое значение приобретает высказывание П.А. Флоренского: «Из всех естественных богатств страны наиболее ценное богатство – кадры. Но кадрами по преимуществу должен считаться творческий актив страны, носители ее роста. Забота об их нахождении и сохранении и о полноценном развитии их творческих возможностей должна составлять одну из важнейших забот государства. Государство будущего будет показывать не сейфы с золотым запасом, а списки имен своих работников [с. 25–26].

В связи с этим становится очевидной значимость обращения к изучению психолого-акмеологических особенностей проявления феномена творческого Я руководителей различных уровней управления, его сущностных признаков, структурных и типологических аспектов. Современные исследования показывают, что понятия «профессионализм личности», «профессионализм деятельности», «саморазвитие» и «самоосуществление» взаимосвязаны с категориями «самость» и «творческое Я» [5–8, 14]. Здесь важно отметить, что психологические конструкты проявления феномена творческого Я порождаются механизмами самости: самоактуализация, самопознание, самоопределение, саморегуляция и самоорганизация [1–4].

Показательно мнение А. Маслоу о том, что «творчество – универсальная функция человека, которая ведет по всем формам самовыражения, и способность к творчеству является врожденной, она заложена в каждом и не требует специальных талантов, поэтому творческими могут быть и домохозяйки, и бизнесмены, и профессора» [12]. Сущность процесса творчества заключается в дивергентном мышлении (Дж. Гилфорд), в случайных рекомбинациях идей (Д. Саймонтон), в переформулировке задач (К. Дуннер), во взаимодействии логического интуитивного режима мышления (Я.А. Пономарев), в закономерностях функционирования семантической (Э. Неуке) или нейронной (К. Мартиндейл) сети.

Словарь Ожегова–Шведовой определяет творчество как «создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей». В этом определении объединены как духовные, моральные, так и материальные, бытовые ценности. Эту же мысль применительно к понятию «творчество» подчеркивают и многие другие авторы, считающие, что нет такой работы, которая не предполагает творчества.

По мнению И. Милославского, «любая творческая деятельность – это процесс, в начале которого обязательно происходит выдвижение и разработка новой перспективной идеи. В результате могут быть созданы новые производства, появиться новые материалы, внедриться новые методики и т.д. Но может случиться и так, что ничего этого не произойдет, а останется только интересная идея и ее разработка. Однако творческая деятельность имеет место в обоих этих случаях» [13].

Для понимания творчества представляет ценность фундаментальная идея С.Л. Рубинштейна о творчестве как «строительстве человека». Человек в творчестве прежде всего сотворяет самого себя. Он утверждал, что субъект в своих действиях, актах творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, но в них и создается, и создается, и определяется. Именно субъект способен к самодетерминации, самодеятельности, самосовершенствованию и самовыражению [15, с. 438].

Р. Флорида [19, с. 55] выявил, что «творческие люди бывают очень разными. Одни зависят от приливов энергии и интуиции, другие работают методически. Одни предпочитают радикальные, большие идеи, другие занимаются мелкими экспериментами и усовершенствованием. Одни переходят с места на место, в то время как другим необходима стабильность больших организаций. Одни наиболее успешно работают в группе, для других важнее всего независимость. Общей для всех этих людей является настоятельная потребность в структурах и внешних условиях, которые благоприятствовали бы креативности – давали достойную оценку деятельности, побуждали к творчеству, имели механизмы для мобилизации ресурсов вокруг идей и были равно восприимчивы к незначительным переменам и новым идеям большого масштаба».

Творческое *Я* личности в отечественной психологии рассматривается как высшее *Я*, где сосредоточены личные ресурсы и возможности (А.А. Бодалев); запас жизненной энергии, разряжаемый в спонтанной активности; субъективное ядро, включающее систему субстанциональных интуиций (В.А. Татенко); духовный слой сознания (В.П. Зинченко); творческий компонент и источник творческой энергии (Е.Я. Бассин). При этом творческое *Я* представляет средство самопознания и эмоционально-чувственное отношение личности (О.С. Анисимов), снятия противоречий самоактуализирующейся личности (Л.М. Митина и О.В. Кузьменкова).

В зарубежной психологии творческое *Я* раскрывается через изучение самости (У. Джемс); интуитивные состояния и бессознательные структуры личности (З. Фрейд); импульс, выражающий потребность в свободной реализации личностью своих задатков и возможностей (Р. Бернс, М. Боуэн, К. Роджерс, А. Маслоу и др.). Как видим, существует разнообразие психологических исследований творческого *Я*, которое приводит к разночтению определения его сущности.

Сущностные признаки творческого *Я* как интегрального личностного образования М.Г. Селюч [17] раскрывает через следующие аспекты: категориальный (отражает сущность понятий «творчество», «творческий процесс», «творческий продукт», «творческая активность», когнитивный ресурс», «креативность», и «творческий потенциал» в межличностном толковании); содержательно-функциональный (реализация адаптивной, преобразующей, познавательной, эмоциональной, коммуникативной, конативной и интегрирующей функций); структурный (взаимосвязанные структурные компоненты: деятельностный, когнитивный, мотивационный и эмоциональный); типологический (уровни развития изучаемого феномена; типы структурной организации: сбалансированный, несбалансированный тип с выраженными показателями по двум структурным компонентам; несбалансированный тип с проблемными зонами развития в одном из структурных компонентов); аксиологический (выбор смысло-жизненных и карьерных ориентаций определяет личные ценности руководителя).

Заслуживают внимания функции творческого Я в управленческой деятельности руководителя: адаптивная (позволяет принять соответствующий тип профессионального поведения и социальную роль в зависимости от требований социума, преодолеть трудности и противоречия в достижении цели, мотивировав личностные ресурсы); преобразующая (осуществляет поиск новых способов и стратегий в профессиональном творчестве и прогнозирование изменений в будущем); познавательная (реализует потребность выходить за пределы стандарта и стереотипа); эмоциональная (побуждает активность и умение руководителя выражать и понимать свои эмоции, а также настроение подчиненных); коммуникативная (позволяет обнаружить творческое Я в Другом, поиск идентичности); когнитивная (обеспечивает совместные действия субъектов управления и распределение ответственности); интегрирующая (реализует целостность, системность, внутреннюю согласованность между структурными компонентами творческого Я, последовательность этапов и уровней его развития).

Как видим, структура творческого Я – это целостное единство всесторонних связей компонентов и функций, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют творчество в управленческой деятельности руководителей.

Эмпирическое исследование показало возрастные и половые различия в развитии творческого Я руководителей образовательных организаций (n = 970). Выявлено, что женщины стремятся к стабильности и достигают определенности в ситуации на основе познавательных потребностей. Мужчины стремятся к преобразованиям благодаря способности к риску. Ответственность и самоконтроль выступают у женщин-руководителей не только основой в достижении поставленной цели, но и причиной «эмоционального выгорания».

Когнитивный структурный компонент творческого Я в выборке мужчин – руководителей (n = 270) характеризуется прямыми значимыми связями независимости с креативностью, способностью к риску и преобразованиям, позволяя воспринимать окружающий мир целостно.

Эмоциональный структурный компонент творческого Я наиболее развит в выборке женщин-руководителей (n = 700). Повышенная экспрессивность и чувствительность к профессиональным проблемам и личным переживаниям, связанная с ощущениями давления со стороны семьи и руководства, чувством вины за недостаточное внимание к своим близким (особенно детям), компенсируется гибкостью поведения. Причиной выявленных различий выступает оценка функционирования системы образования в условиях ее модернизации. Мужчины нацелены на внедрение инноваций, а женщины пытаются сохранить традиции.

Обнаружено влияние возрастных особенностей на содержание показателей мотивационного и эмоционального компонентов структуры творческого Я. В выборке молодых руководителей (n = 390) мотивационная вовлеченность и спонтанность, обеспечивающая успешность в достижении поставленных целей, сопровождаются тревогой. Гибкость поведения опытных руководителей (n = 580) стабилизируют личные усилия, показывая значимые прямые связи с нормативностью поведения и обратные связи с редукцией профессиональных обязанностей и эмоционально-нравственной дезорганизацией.

На основе корреляционного анализа определена значимость творческой активности и потенциала в различных типах структурной организации творческого Я руководителей образовательных организаций.

Сбалансированная структурная организация творческого Я достигается значимыми связями активности и компетентности, творческого потенциала и креативности. Зависимость между активностью и ответственностью указывает на стремление руководителей найти свой путь решения проблемы в управленческой деятельности. Сбалансированность психологической структуры творческого Я руководителей поддерживается гибкостью поведения в нестандартных ситуациях, сохраняя эмоциональную устойчивость. Творческий потенциал актуализирует спонтанность, которая реально удовлетворяется через способность влиять на подчиненных и понимание особенностей управленческого труда.

Второй тип структурной организации творческого Я – несбалансированный с выраженными показателями по деятельностному и когнитивному компонентам. Здесь выявле-

ны прямые связи с профессиональной компетентностью и «чувством управляемости жизнью», обеспечивающие реализацию личностных ресурсов руководителей в достижении вершин профессионализма.

Структурная организация творческого Я руководителей с выраженными деятельностным и мотивационным компонентами отражает стремление к достижению конкретных целей, внутреннюю потребность к напряженной управленческой деятельности.

Анализ корреляционных плеяд структурной организации творческого Я руководителей с выраженными деятельностным и эмоциональным компонентами, с проблемной зоной развития когнитивного, мотивационного и эмоционального компонентов показал следующее.

Если имеется выраженное развитие двух компонентов изучаемой структуры, то общий уровень саморегуляции поддерживается адекватной самооценкой, пластичностью регуляторных процессов. Использование активных стратегий решения проблем позволяет руководителям связать способы осуществления управленческой деятельности с ее эталонами, рационально распределить усилие при решении управленческих задач.

В структурных организациях творческого Я с проблемными зонами развития когнитивного и эмоционального компонентов эмоциональный фон обуславливает осмысленность управленческой деятельности. В первом случае эмоциональный подъем и всплески эмоций влияют на воображаемые прогнозы будущего, но отсутствие достаточных личностных ресурсов не позволяет реализовать их на практике. Во втором случае пессимистический настрой приводит руководителя к зависимости от других, и он встает на путь конформизма.

Проблемная зона развития мотивационного компонента структуры творческого Я не позволяет руководителю стать субъектом управленческой деятельности.

Анализ корреляционных зависимостей подтверждает гипотезу о творческом Я как многокомпонентном, многоуровневом образовании. Творческая активность и творческий потенциал через творческое Я выстраивают индивидуальную траекторию личностно-профессионального развития руководителя образовательной организации. При этом следует отметить, что основная часть руководителей изучаемой выборки имеет средний уровень развития творческого Я. Высокий уровень развития творческого Я имеют руководители с опытом работы в данной должности более 10 лет. В выборке руководителей со стажем работы более 10 лет на высоком уровне развития творческого Я обнаружено большее число корреляций в деятельностном и когнитивном компонентах, на среднем уровне – в деятельностном и мотивационном компонентах, на удовлетворительном уровне – в мотивационном и эмоциональном структурных компонентах.

Выявленные связи свидетельствуют о том, что системообразующими компонентами на высоком и среднем уровнях творческого Я выступает деятельностный, на удовлетворительном уровне развития – эмоциональный. Ядро основных значимых корреляций в структурных компонентах сосредоточено в следующих показателях: компетентность, креативность, спонтанность и эмоциональная устойчивость, что позволяет считать их интегрирующими показателями творческого Я руководителей образовательных организаций.

Таким образом, типология творческого Я руководителей определяется соотношением системообразующих компонентов изучаемой психологической структуры. Выявленные зависимости между показателями компонентов в различных типах структурной организации творческого Я образуют индивидуальное «корреляционное пространство», определяющее базовую симптоматику, и отличается степенью выраженности межкомпонентных связей. Имеются значимые различия в смысловых и карьерных ориентациях в зависимости от типа структурной организации творческого Я руководителей.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. Аганов В.С. Креативное развитие профессионального Я будущего специалиста // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2. С. 6–13.

[2]. Аганов В.С. Фундаментальные идеи С.Л. Рубинштейна в современных исследованиях самосознания и Я-концепции субъекта // Философско-психологическое наследие

С.Л. Рубинштейна / Под ред. К.А. Абульхановой, С.В. Тихомировой. М.: ИПРАН, 2011. С. 234–246.

[3]. *Агапов В.С.* Концепция Я и самореализация субъекта: проблемное поле научных исследований // *Акмеология*. 2012. № 3. С. 26–30.

[4]. *Агапов В.С.* Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей. М.: ООО ПКЦ «Альтекс», 2012.

[5]. *Агапов В.С.* Системное изучение Я-концепции субъекта в российской психологии // *Акмеология*. 2013. № 1. С. 27–30.

[6]. *Агапов В.С.* Достижения и перспективы исследований субъектных феноменов личности // Развитие концепции Я и самости субъекта познания, общения и деятельности: сборник статей / Под ред. В.С. Агапова, Я.В. Артемовой и Т.И. Сытько. СПб.: Контраст, 2013. С. 8–22.

[7]. *Агапов В.С., Саванович В.В.* Структурные особенности рефлексивного Я-менеджеров. М.: РАГС, 2007.

[8]. *Анисимов О.С.* Креативная акмеология. М.: РАГС, 2007.

[9]. *Глазьев С.Ю.* Стратегия опережающего развития России в условиях глобального кризиса. М.: Экономика, 2010.

[10]. *Деркач А.А.* Чиновник: от винтика к творцу // *Президент*. 2010. 2–8 декабря. № 26 (277).

[11]. В.Г. Психология творчества. М.: Университетская книга, 2008.

[12]. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл. Альпика НОН – фикшн, 2011.

[13]. *Милославский И.* Креативный или творческий // *Известия*. 2009. 27 апреля.

[14]. *Мишина М.М.* Системная концепция интеллектуальной деятельности личности. М.: ИИУ МГОУ, 2013.

[15]. *Рубинштейн С.Л.* Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997.

[16]. *Селюч М.Г.* Современные теоретико-методологические подходы к изучению творческого Я-личности // *Мир психологии*. 2007. № 3. С. 152–164.

[17]. *Селюч М.Г.* Системная концепция творческого Я руководителя образовательного учреждения. М.: МГОУ, 2008.

[18]. *Флоренский П.А.* Предполагаемое государственное устройство в будущем: сборник архивных материалов и статей. М.: Издат. дом «Городец», 2009.

[19]. *Флорида Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М.: Издат. дом «Классика – XXI», 2011.

## SYSTEM SPECIFICATIONS FOR CREATIVE I MANAGERS

**Valeriy S. Agapov** – Doctor of Psychology, Professor. Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Academy of National Economy and the Public Service under the President of the Russian Federation; e-mail: agapov.vs@mail.ru

**Marina G. Seluch** – Professor, doctor of psychological sciences, Minister of education and science of the Amur region; e-mail: seluch@mail.ru

### ABSTRACT

The problem of psychological and akmeological analysis of the essential characteristics, structure, typologies and patterns of creative I managers in leadership of educational organizations. Stresses the importance of the economic role of human creativity in connection with transition to VI technological way. The results of the empirical research of the development of creative I managers.

**Key words:** creative I, head, psychology, acmeology, management.



АКМЕОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ  
Development akmeology

УДК 159.9

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

**Ковалев Вячеслав Владимирович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: conflictolog@mail.ru; тел.: +7 (916) 837-78-11, +7 (495) 436-07-25

**Чичкова Анастасия Валериевна** – студентка 5 курса отделения психологии Международного института государственной службы и управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: tysha-93@mail.ru; тел.: +7 (985) 342-04-02

АННОТАЦИЯ

В статье представлен опыт и результаты изучения социально-перцептивных способностей школьников. На основе применения модульного социотеста определена степень адекватности восприятия школьниками отношений к себе, взаимосвязь уровня развития социально-перцептивных способностей со статусом ученика и уровнем его конфликтности.

**Ключевые слова:** социально-перцептивные способности, межличностные отношения, конфликтность, модульный социотест.

Под «социально-перцептивными способностями» понимают целостное личностное образование, обеспечивающее адекватное отражение индивидуальных, личностных свойств человека, особенностей протекания его психических процессов и проявления эмоциональной сферы, а также точность в понимании характера отношений личности с окружающими. Показателями социально-перцептивных способностей выступают адекватность отражения психических состояний другого, качество отношений личности с окружающими, ее статус и положение в коллективе.

Восприятие и оценка окружающих людей составляют неотъемлемый компонент каждого акта общения. Успешность общения во многом определяется способностью человека непредвзято и адекватно воспринимать и оценивать партнеров по общению [4].

Социально-перцептивная оценка трактуется как некоторая совокупность представлений о личности партнера, основанных на опыте общения с ним и обусловленных личностными особенностями субъекта оценки. В структуре социально-перцептивной оценки можно выделить три аспекта: содержательный, уровневый и стилевой. Содержательный аспект характеризует смысл оценки, ее позитивность и социальную желательность; уровневый отражает адекватность или точность оценки; стилевой передает оценочную уста-

новку индивида (через такие характеристики социально-перцептивной оценки, как ее стабильность, экстремальность, вариативность, амбивалентность и др.).

Точность социально-перцептивных оценок зависит от субъективных и объективных факторов. Экспериментальные исследования показали: чем более оцениваемый похож на оценивающего (по полу, возрасту, социальному положению, национальности, профессиональной принадлежности и личностным особенностям), тем меньше вероятность ошибки при условии непредвзятого отношения к нему.

В социальной психологии выделяется группа психологических свойств личности, которые обеспечивают развитие и использование социальных способностей (социальной перцепции, воображения, интеллекта, характеристик межличностного оценивания).

А.В. Петровский считает, что социальная перцепция – это восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов: других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.д. При этом социальное восприятие состоит из межличностного восприятия, самовосприятия и межгруппового восприятия. В более узком смысле социальную перцепцию рассматривают как межличностное восприятие: процесс восприятия внешних признаков человека, соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретация и прогнозирование на этой основе его поступков [5].

Социальный перцептивный процесс имеет две стороны:

1. Субъективную (субъект восприятия – человек, который воспринимает);
2. Объективную (объект восприятия – человек, которого воспринимают).

При взаимодействии и общении социальная перцепция является взаимной. Люди воспринимают, интерпретируют и оценивают друг друга, и верность этой оценки не всегда очевидна.

А.А. Бодалев писал, что познание и взаимное влияние людей друг на друга – это обязательный компонент совместной деятельности, в том числе, если ее целью не является прямое решение вопросов воспитания и она всецело направлена на достижение какого-либо материального результата. От того, как люди отражают и интерпретируют облик и поведение и оценивают возможности друг друга, во многом зависит характер их взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности [2].

Успешность оценки и интерпретации поступков, поведения, характера человека человеком зависит от уровня развития социально-перцептивных способностей, или способностей к социальной перцепции.

Один из эффективных методов изучения социально-перцептивных способностей – модульный социотест [1], который с успехом может применяться при изучении особенностей личности и отношений учеников [3]. На базе социотеста разработаны три подхода к определению степени развития социально-перцептивных способностей. 1-й направлен на определение трудностей социальной перцепции, 2-й и 3-й – на выявление степени адекватности социальной перцепции. Данные подходы следующие:

1. Фиксация затруднений социальной перцепции при наличии в модуле ОМ оценок «Т.О.» – «трудно оценить» либо субъективных трудностей при выполнении теста.

2. Выявление уровня соответствия самооценки членов группы реальному положению дел посредством анализа стандартного отклонения средних оценок по модулям МО («Мое отношение» – реальные оценки отношения группы к ученику или, согласно авторской терминологии, персонифицированные средние оценки МО-П) и ОМ («Отношение ко мне» – оценки каждого ученика того, как, он думает, группа к нему относится, или индивидуальные средние оценки ОМ-И);

3. Определение адекватности социальной перцепции по разности индивидуальных оценок МО и персонифицированных оценок ОМ в диадах;

Методом модульного социотеста было проведено исследование социально-перцептивных способностей школьников старших классов Баятинской средней общеобразовательной школы №1 п. Баятино Баятинского района Калужской области. В исследовании приняли участие два класса. В 9 «А» классе по списку журнала 22 ученика, из них – 13 девочек и 9 мальчиков. В опросе приняли участие 86,4% от всех членов группы (от-

существовали 3 человека – 15, 16 и 20 по списку). В 9 «Б» классе по списку 24 ученика, из них – 15 девочек и 9 мальчиков. В опросе приняли участие 79% от всех членов группы (отсутствовали 5 человек – 7, 9, 12, 15 и 23 по списку). Всего было опрошено 38 человек: 23 девочки и 15 мальчиков.

Отсутствие при опросе восьми учеников не позволило определить их уровни социально-перцептивных способностей. Кроме того, были выявлены и исключены из дальнейшего анализа результаты учеников, зафиксировавших недостоверные данные. В 9 «А» классе это 5,9,10,17 и 21 по списку. У 5, 10, 17 и 21 выявлена низкая корреляция по модулям ОМ и МО. 9, 17 и 21 ученики поставили по ряду модулей почти всем членам класса одинаковые баллы, то есть исказили информацию. В 9 «Б» классе из дальнейшего анализа были исключены данные, полученные от 4,10,13,16,18, 20 и 21 по списку учеников. 4,18, 20 ученики при ответах на модули поставили всем одинаковые оценки. У 10, 21 слишком низкие показатели корреляции по модулям ОМ и МО. 13 и 16 по модулям МО и ОМ поставили много значений «Т.О.» (трудно оценить). Данные обстоятельства позволяют зафиксировать низкие социально-перцептивные способности данных учеников на основании выявленных затруднений в выполнении задания. Таким образом, уровень развития социально-перцептивных способностей был выявлен у 14 учеников 9 «А» и 12 учеников 9 «Б» классов.

Уровень соответствия оценок отношения к себе реальным отношениям определялся посредством выявления стандартного отклонения полученных значений. Обработанные данные сгруппированы в соответствии с распределением учеников старших классов по степени адекватности восприятия отношения к ним членов группы, где  $\sigma$  – стандартное отклонение разности средних значений по всем членам группы (табл. 1).

Таблица 1

**Распределение членов группы по степени адекватности восприятия отношения к себе**

Группа	Интервал	Интерпретация
<b>ЗН</b>	$< -1\sigma$	Значительно недооценивают отношение к себе
<b>Н</b>	$-0,5\sigma \div -1\sigma$	Недооценивает отношение к себе
<b>А</b>	$\pm 0,5\sigma$	Адекватно оценивает отношение к себе
<b>П</b>	$0,5\sigma \div 1\sigma$	Переоценивает отношение к себе
<b>ЗП</b>	$> 1\sigma$	Значительно переоценивает отношение к себе коллег

Стандартное отклонение по 9 «А» классу составило 1,71, по 9 «Б» классу – 1,10. Выявлена степень соответствия реальной оценки отношений тому, как ученик думает, к нему относится группа (табл. 2, табл. 3).

Таблица 2

**Отличия оценок учеников 9 «А» класса отношения к себе и реального состояния отношений**

№ по сп.	ОМ-И	МО-П	Разность	Группа
1	4,67	8,56	<b>-3,89</b>	ЗН
2	8,52	8,17	0,35	А
3	6,48	8,78	<b>-2,30</b>	ЗН
4	6,05	7,5	<b>-1,45</b>	Н
5	5,76	7,39	<b>-1,63</b>	исключен
6	8,38	7,89	0,49	А

Окончание таблицы 2

№ по сп.	ОМ-И	МО-П	Разность	Группа
7	6,71	8,33	<b>-1,62</b>	ЗН
8	7,43	8,06	<b>-0,63</b>	А
9	9,85	8,67	1,18	исключен
10	7,62	7,44	0,18	исключен
11	6,95	7,39	<b>-0,44</b>	А
12	8,38	6,83	1,55	П
13	6,14	7,72	<b>-1,58</b>	ЗН
14	6	8,22	<b>-2,22</b>	ЗН
17	7,9	7,39	0,51	исключен
18	6,95	7,89	<b>-0,94</b>	Н
19	9,1	8,29	0,81	П
21	5,95	7,28	<b>-1,33</b>	исключен
22	9,14	6,56	2,58	ЗП
Ср. знач.	7,21	7,87	-0,66	

Таблица 3

**Отличия в самооценке учеников 9 «Б» класса  
и реальном состоянии отношений**

№ в сп.	ОМ-И	МО-П	Разность	Группа
1	6,70	7,89	<b>-1,19</b>	ЗН
2	6,91	6,78	0,13	А
3	6,00	8,11	<b>-2,11</b>	ЗН
4	10,00	5,5	4,50	исключен
5	6,96	6,61	0,35	А
6	7,00	8,44	<b>-1,44</b>	ЗН
8	6,00	6,81	<b>-0,81</b>	Н
10	9,09	6,06	3,03	исключен
11	6,17	8,59	<b>-2,42</b>	ЗН
13	7,53	6,89	0,64	исключен
14	8,52	7,33	1,19	ЗП
16	6,43	8,53	<b>-2,10</b>	исключен
17	6,43	7,24	<b>-0,81</b>	Н
18	5,00	5,5	<b>-0,50</b>	исключен
19	7,13	6,65	0,48	А
20	10,00	5,88	4,12	исключен
21	8,91	4,81	<b>4,10</b>	исключен
22	8,36	8,71	<b>-0,35</b>	А
24	5,87	7,41	<b>-1,54</b>	ЗН
Ср. знач.	6,84	7,55	-0,71	

Получено пять четко выраженных групп значений, по которым можно распределить результаты учеников 9 «А» и 9 «Б» класса (табл. 4).

Таблица 4

Распределение учеников по степени адекватности оценок отношений к себе

9 «А» класс		Группа адекватности	9 «Б» класс	
Кол-во учеников	Границы		Границы	Кол-во учеников
3	< -1,72	<i>ЗН</i>	<-1,11	5
4	-1,71 ÷ -0,856	<i>Н</i>	-1,10 ÷ -0,56	2
5	±0,855	<i>А</i>	±0,55	4
1	0,856 ÷ 1,71	<i>П</i>	0,56 ÷ 1,10	нет
1	>-1,72	<i>ЗП</i>	>1,11	1

Так как социально-перцептивные способности основаны на умении непредвзято и адекватно оценивать свое отношение к членам коллектива и воспринимать отношение коллектива к себе, можно сделать следующий вывод:

1. Ученики, которые попали в группу «ЗН» или «ЗП», являются обладателями низких социально-перцептивных способностей.
2. Ученики, значения которых относятся к группам «Н» и «П», владеют социально-перцептивными способностями на среднем уровне.
3. Те ученики, которые входят в группу «А», обладают высокими социально-перцептивными способностями, так как то, как они думают, люди к ним относятся, совпадает с тем, какое к ним отношение у этих людей.

В 9 «А» классе больше всего учеников с адекватным и заниженным показателями степени оценки отношений к себе. Однако по уровню социально-перцептивных способностей в 9 «А» классе больше детей с высоким и средним уровнем социально-перцептивных способностей: по 36% (рис.1).

В 9 «Б» классе больше всего учеников со значительно заниженной степенью оценки отношения к себе. Соответственно, у них низкий уровень социально-перцептивных способностей (в этом классе таких 50% учеников, тогда как 33 % имеют высокий уровень их развития, а 17 % – средний) (рис.2).

В каждом классе есть ученики со значительно недооцененным уровнем отношения, недооцененным, адекватным, переоцененным и значительно переоцененным.

■ высокий уровень ■ средний уровень  
■ низкий уровень

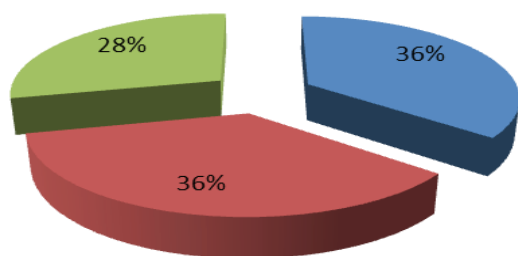


Рис.1 Процентное соотношение учеников 9 «А» класса по уровню социально-перцептивных способностей

■ высокий уровень ■ средний уровень  
■ низкий уровень

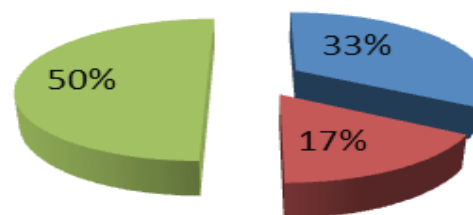


Рис.2. Процентное соотношение учеников 9 «Б» класса по уровню социально-перцептивных способностей



Особый интерес вызывает сравнение степени адекватности отношения к себе (уровня социально-перцептивных способностей) и статуса ученика в классе. Был определен внутригрупповой статус каждого учащегося и сравнен со степенью адекватности оценки себя в группе (табл. 5).

Таблица 5

Сравнение статуса в группе и степени адекватности оценки себя учениками 9 «А» и «Б» классов

9 «А» класс				9 «Б» класс					
№ в сп.	Статус в группе	Статусная группа	Группа адекватности	№ в сп.	Статус в группе	Статусная группа	Группа адекватности		
1	1	Лидеры	ЗН	11	1	Лидеры	ЗН		
9	2		исключен	3	2		ЗН		
7	3		ЗН	22	3	Выше среднего	А		
18	4	Выше среднего	Н	6	4		ЗН		
8	5		А	16	5		исключен		
2	6		А	7	6		Средний статус	отс.	
14	7		ЗН	14	7			ЗП	
17	8		исключен	23	8			отс.	
19	9		Средний статус	П	24			9	ЗН
13	10			ЗН	1			10	ЗН
3	11	ЗН		15	11			отс.	
20	12	отс.		19	12			А	
16	13	отс.		2	13	А			
6	14	А	17	14	Н				
5	15	Ниже среднего	исключен	9	15	отс.			
11	16		А	13	16	исключен			
15	17		отс.	5	17	А			
4	18		Н	12	18	отс.			
10	19	Аутсайдеры	исключен	8	19	Ниже среднего	Н		
12	20		П	18	20		исключен		
21	21		исключен	20	21		исключен		
22	22		ЗП	4	22		исключен		
				10	23	Аутсайдеры	исключен		
				21	24		исключен		

В обоих классах на первом месте по статусу стоят ученики со значительно заниженной степенью адекватности оценки отношений в коллективе. В 9 «А» классе большинство учеников с недооценкой и значительной недооценкой отношения к себе входят в статусные группы «Лидеры», «Выше среднего» и «Средний статус». Учащиеся с переоценкой и значительной переоценкой по статусу располагаются в конце списка. В 9 «Б» классе вид-

но, что в лидерах класса и статусной группе «Выше среднего» находятся члены группы со значительно заниженной или заниженной степенью адекватности оценок отношений в коллективе. Интересно, что почти все исключенные из обработки ученики по статусу стоят на последних местах («Ниже среднего» и «Аутсайдеры»).

Ученики с адекватной самооценкой отношения к себе и, соответственно, высокими социально-перцептивными способностями чаще всего попадают в статусные группы «Выше среднего» или «Средний статус». Ученики с низкими социально-перцептивными способностями занимают статусные группы «Лидеры» и «Аутсайдеры». Те, кто обладает средним уровнем способностей, по статусу располагаются «Выше среднего» или «Ниже среднего».

При сравнении показателя «Качество учебы» и социально-перцептивных способностей не было выявлено значимой корреляции, но в 9 «Б» классе ученики, которые недооценили отношение группы к себе или значительно недооценили, в большинстве случаев обладают достаточно высокими показателями качества учебы. У 9 «А» класса не выявлено связи между качеством учебы и степенью адекватности самооценки отношения к себе.

Интересные результаты получены при сравнении конфликтности учеников и уровня их социально-перцептивных способностей. Индивидуальные индексы конфликтности учащихся были получены путем вычисления отношения количества отрицательных оценок, которые поставил одноклассникам ученик по модулю МО и ОМ к общему количеству учащихся класса (табл. 6).

Таблица 6

**Сравнение индивидуальных индексов конфликтности и степени адекватности оценки отношений к себе в группе учеников 9 «А» и 9 «Б» классов**

9 «А» класс				9 «Б» класс			
№ в сп.	Инд. индекс конфл.	Разность	Группа	№ в сп.	Инд. индекс конфл.	Разность	Группа
1	0	<b>-3,89</b>	ЗН	1	0	<b>-1,19</b>	ЗН
2	0	0,35	А	6	0	<b>-1,44</b>	ЗН
3	0	<b>-2,3</b>	ЗН	8	0	<b>-0,81</b>	Н
14	0	<b>-2,22</b>	ЗН	11	0	<b>-2,42</b>	ЗН
7	0,024	<b>-1,62</b>	ЗН	22	0	<b>-0,35</b>	А
8	0,024	<b>-0,63</b>	А	24	0	<b>-1,54</b>	ЗН
18	0,024	<b>-0,94</b>	Н	3	0,022	<b>-2,11</b>	ЗН
19	0,024	0,81	П	5	0,043	0,35	А
13	0,048	<b>-1,58</b>	ЗН	14	0,065	1,19	ЗП
6	0,071	0,49	А	19	0,087	0,48	А
22	0,095	2,58	ЗП	2	0,13	0,13	А
4	0,119	<b>-1,45</b>	Н	17	0,13	<b>-0,81</b>	Н
11	0,119	<b>-0,44</b>	А				
12	0,119	1,55	П				

Из представленных таблиц можно сделать вывод, что самыми неконфликтными являются респонденты, которые по степени адекватности оценок в коллективе входят в группу «Значительно недооценивают» и «Недооценивают» отношение к себе группы. Вероятно, это связано с низкой самооценкой, которая проявляется в виде психологической защиты: отсутствие провокации конфликтов, желание уйти от конфликтов, если такие появятся.

Также проведен анализ направленности диадных отношений учеников с адекватной оценкой отношения к себе – это 5 человек из 9 «А» и 4 из 9 «Б» (табл. 7).

Таблица 7

**Диадные отношения учеников  
с адекватным уровнем оценки отношения группы к себе**

№ в сп. с адекв. оценкой 9 «А»					Тип диадных отношений	№ в сп. с адекв. оценкой 9 «Б»			
2	6	8	1	9		2	5	19	22
9	7	5	4	9	Дружеские	2	2	1	7
5	7	10	3	6	Симпатии	5	6	5	7
4	2	3	8	2	Нейтральные	8	3	9	3
0	2	0	3	0	Полуконфликтные	3	5	2	0
0	0	0	0	0	Острополуконфликтные	0	2	0	0
0	0	0	0	1	Невозможно определить	0	0	1	1

В 9 «А» классе почти отсутствуют конфликты адекватно оценивающих отношение к себе с остальными учениками класса, большинство отношений приходится на типы отношений дружеские и симпатии. В отличие от 9 «А» класса, ученики с адекватной оценкой отношения класса к себе из 9 «Б» имеют много нейтральных диадных отношений, полуконфликтных и остроконфликтных. Данная специфика должна быть учтена при организации воспитательной работы в классах.

В ходе исследования выявлено, что низкая корреляция между реальным и воспринимаемым отношением в ряде случаев не является свидетельством низкого уровня социально-перцептивных способностей. Показательны результаты 8-го по списку ученика 9 «Б» класса, у которого выявлена низкая корреляция модулей МО и ОМ. Данный ученик – очень конфликтная личность, но умеет это скрывать. Он поставил большинству класса отрицательные оценки, но при этом никто из этих учеников не чувствует отрицательного отношения с его стороны. Соответственно, 8-й очень хорошо может исказить свое отношение, что говорит о его хороших актерских способностях. При этом у него имеется достаточно адекватное понимание того, как к нему относятся другие ученики. Помимо него, один из лидеров 9 «Б» класса – №3 (девочка). При анализе ее диадных отношений получилось, что у нее восемь полуконфликтных диад, шесть из которых имеют крайние значения, при этом как и у 8-го ее отрицательного отношения никто не чувствует. Следовательно, она также хорошо скрывает свое реальное отношение к ученикам класса. Исходя из этого, правильней говорить не о низких социально-перцептивных способностях учеников в отдельных случаях, а о способности некоторых членов класса намеренно исказить свое истинное отношение.

Обобщая представленные результаты, можно выделить следующие положения:

1. Ученики, которые попали в группу «ЗН» или «ЗП», являются обладателями низких социально-перцептивных способностей. Ученики, показавшие результаты, отнесенные к группам «Н» и «П», владеют социально-перцептивными способностями на среднем уровне. Те ученики, которые имеют оценки, входящие в группу «А», обладают высокими социально-перцептивными способностями, так как то, как они думают, люди к ним относятся, совпадает с тем, какое к ним отношение у этих людей. В исследуемых классах присутствуют учащиеся с разной степенью адекватности самооценки отношений к себе в коллективе.

2. По уровню социально-перцептивных способностей ученики исследуемых классов распределились практически поровну на три категории: с высоким, средним или низким уровнем их развития.

3. Ученики с низкими социально-перцептивными способностями занимают статусные группы «Лидеры» и «Аутсайдеры», те, кто обладает средним уровнем способностей, по статусу располагаются «Выше среднего» или «Ниже среднего». Обладатели высокой способности к социальной перцепции находятся в середине статусной таблицы.

4. Неконфликтные ученики чаще всего недооценивают отношение к себе со стороны остальных учащихся класса.

5. В обоих классах негативное отношение чаще всего скрывается (учащиеся, на которых оно направлено, этого не чувствуют). Причем это свойственно и лидерам, и аутсайдерам.

#### ЛИТЕРАТУРА

[1]. *Анцупов А.Я., Ковалев В.В.* Социально-психологическая оценка персонала. 2-е изд. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013.

[2]. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.

[3]. *Ковалев В.В.* Использование модульного социотеста в изучении межличностных отношений учащихся в школе // *Инновации в образовании*. 2001. № 4. С. 108–122.

[4]. *Лабунская В.А.* Особенности развития способности к психологической интерпретации невербального поведения // *Вопросы психологии*. 1987. № 3. С. 70–77.

[5]. *Психология: Словарь / Под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.* М., 1990.

### THE DEVELOPMENT OF THE SOCIO-PERCEPTUAL ABILITIES HIGH SCHOOL STUDENTS

**Vjacheslav V. Kovalev** – PhD, docent of the Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Academy of National Economy and the Public Service under the President of the Russian Federation; e-mail: [conflictolog@mail.ru](mailto:conflictolog@mail.ru); +7 (916) 837-78-11, +7 (495) 436-07-25

**Anastassia V. Chichkova** – student of Psychology department of the International Institute of Public Administration and Management of the Russian Academy of National Economy and the Public Service under the President of the Russian Federation; e-mail: [tysha-93@mail.ru](mailto:tysha-93@mail.ru); +7 (985) 342-04-02

#### ABSTRACT

The experiment and the results of the research of socio-perceptual abilities of students are presented in the article. Based on the appliance of the modular sociotest the level of adequacy of students' perception of relationship to themselves, the relationship of the level of development of social and perceptual abilities with the status of the student and his level of conflict.

**Key words:** perceptual abilities, interpersonal relationships, conflictness, modular sociotest.

## СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ (15–20 ЛЕТ)

**Миронова Галина Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой Астраханского филиала Московского финансово-промышленного университета «Синергия»; e-mail: galamir51@mail.ru; тел.: +7 (927) 284-11-47

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу проблемы развития личности в период ранней юности (15–20 лет). В данной работе приводится структура, сущностные характеристики развития личности в период ранней юности (15–20 лет), определяются перспективы и значимость проведенного исследования развития личности в период ранней юности (15–20 лет).

**Ключевые слова:** развитие личности в период ранней юности (15–20 лет), компоненты структуры и сущностные характеристики развития личности в период ранней юности (15–20 лет).

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном российском обществе, отражаются на всех социальных группах, в том числе на молодежи. Поведение молодежи обусловлено как ее общественным положением, так и характерными качествами, свойственными данной группе: психической подвижностью, интеллектуальной мобильностью, преобладанием эмоций над рассудком. Вопросы социально-психологической регуляции поведения, усвоения социальных и формирования личностных норм молодых людей имеют особую значимость, так как именно молодежь представляет ближайшее будущее общества, наиболее ярко выражает как его возможности, так и проблемы. Более того, проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2011) прямо ставит задачу социального и государственного заказа: качество образования выступает комплексной характеристикой образования, выражающей степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и федеральным государственным требованиям (образовательным стандартам, устанавливаемым университетами) и (или) потребностям заказчика образовательных услуг.

В этих условиях предельно важным становится, во-первых, отслеживание в рамках психологических исследований основных тенденций развития личности в период ранней юности (15–20 лет). Юношеский возраст – один из ответственных периодов формирования личности, который включает осознание смысла жизни и ее целей (Г.С. Абрамова, В.А. Алексеев, Р.Т. Байярд, Д. Байярд, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, И.С. Кон, Б.С. Круглов, И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, А.И. Савенков, В.А. Сафин, А.В. Толстых, Д.И. Фельдштейн, Э. Шпрангер и др.). Большинство исследователей считают, что подростковый и юношеский возраст является главным периодом формирования собственных убеждений и умения самостоятельно строить свой жизненный путь. В настоящий период проблема развития юношей осложнена еще и трудностями социального переустройства общества, в связи с чем необходимо изучение психологии современных подростков, юношей и девушек, в частности особенностей мировоззрения, ценностей, самоопределения, формирования поиска смысла жизни и других проблем развития личности.

Во-вторых, эффективное использование ресурсов акмеологии и психологии в процессах формирования и развития личности, предупреждение негативных сценариев развития



личности в период ранней юности, в том числе распространения ценностей асоциальных видов молодежных субкультур, уменьшение их негативного воздействия на молодежь, согласование интересов молодых людей – носителей разных субкультур. Современный этап развития мира характеризуется возросшей потребностью в профессионально мобильных специалистах, способных успешно реализовывать себя в изменяющихся социально-экономических условиях. Проблема личностно-профессионального развития работников различного профиля и возраста привлекает все большее внимание исследователей в области акмеологии (А.А. Деркач [1], А.В. Гагарин [2-3], В.Г. Зазыкин [4], Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, О.В. Москаленко [5-6], Э.В. Сайко [7-8], И.Н.Семенов, Ю.В. Синягин и др.). Это связано с общей тенденцией гуманизации наук о человеке и смене приоритетов в акмеологической парадигме. Исследовательский интерес направлен в первую очередь на человека, а не на профессиональное сообщество в целом. Личность является субъектом своего развития как в профессиональном плане, так и в личностном, что невозможно представить без процессов самореализации, самоактуализации, саморегуляции и самосовершенствования личности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, О.Д. Ковшуро, Д.М. Логунцова, Е.А. Науменко, С.Л. Рубинштейн, И.В. Тарасова и др.).

В-третьих, оптимизация процесса развития личности в период ранней юности как развития нового социокультурного поля российского общества в целом. Отход от тоталитарного общества и переход к демократичному укладу жизни требуют пересмотра многих аспектов окружающей действительности. Особенно важно научиться новым способам развития личности в социуме (С.В. Алексеев, А.Г. Асмолов, И.В. Вачков, М.Г. Дмитриев, О.Б. Качанова, В.В. Колбанов, В.А. Кулганов, Ю.А. Парфенов, В.Ю. Рыбников и др.).

Анализ работ отечественных и зарубежных ученых, предпринятый автором, выявил, что как явление развитие личности существует в реальной образовательной практике, однако используется не в полной мере и в основном применительно только к взрослой личности. При этом до сих пор целостно не раскрыты содержание и сущностная характеристика понятия «развитие личности в период ранней юности (15–20 лет)». Недостаточно полно разработаны деятельностная и технологическая характеристики развития личности, отражающие практическую направленность данного процесса, и практически совсем отсутствуют исследования в области его эффективности. Между тем без такого научного исследования невозможна полная разработанность этой проблемы.

В настоящий момент перед психологией и педагогикой впервые за все время существования мировой системы образования во всей полноте ставится задача оптимального развития личности в период ранней юности, совершенствования комплекса личностных и социально-профессиональных компетентностей будущих специалистов в период их обучения в учреждениях среднего общего (школа), среднего профессионального (колледж) и высшего профессионального (вуз) образования.

Эта задача высвечивает *основное противоречие* между стремлением общества и самой системы образования реализовать цели гуманистической образовательной парадигмы, рассматривающей личность как центр собственного самосозидания, и прагматически обусловленными ориентирами акмеологического подхода в общем и профессиональном образовании практически без учета развития личности в период ранней юности.

В плане развития личности в данный период ранней юности названное противоречие усиливается рядом более *частных противоречий*:

- между актуальностью развития личности в период ранней юности и методологической неразработанностью этого психолого-акмеологического феномена;
- между необходимостью для будущего профессионала обладать опытом ценностного самоопределения, самореализации, самоидентификации и саморазвития и преимущественной направленностью методов традиционного обучения и воспитания будущих специалистов в учреждениях среднего общего, профессионального и высшего образования на формальное освоение научных и практико-ориентированных знаний;

- между требованиями современного общества креативности, творческой смелости, самостоятельности и ответственности личности и сохранением «субъект-объектных» отношений в процессе ее образования;
- между необходимостью овладения будущим специалистом основными компонентами развития личности в период ранней юности и отсутствием комплексной системы, программы и технологии развития личности в данный период;
- между исследованиями развития личности в период ранней юности и целостной концепцией развития личности в данный период.

Необходимость разрешения этих противоречий и обуславливает актуальность исследования. В связи с отмеченными противоречиями существует **проблема исследования**, которая состоит в необходимости концепции развития личности в период ранней юности, с помощью которой можно одновременно обеспечить реализацию акмеологического подхода, а по сути – интегрирующего личностно-ориентированный, гуманистический, компетентностный и прагматический подходы в системе среднего и высшего образования, их содержательную интеграцию в плане развития личности в период ранней юности, в противном случае развитие личности в период ранней юности может привести к непредвиденным результатам.

В исследовании под *развитием личности в ранней юности* понимается особый самостоятельный процесс, образующее процесса онтогенеза, многоступенчатая поуровневая самореализация личности в учебно-профессиональной деятельности, в которой происходит одновременно зарождение потребности новой (изменяющейся по структуре, содержанию, по степени выраженности и обеспеченности) самореализации, что приводит к появлению новообразования – готовности к самораскрытию личности как самоосознание собственного Я (самопознание, самоопределение, самооценка, самовосприятие, самоотношение), самопредставление своего Я, самовыражение, самопрезентация.

Данный процесс развития личности в период ранней юности происходит в процессе взаимодействия школьников, студентов и учителей, преподавателей, воспитателей, родителей и других субъектов этого процесса. Смысл такого развития личности в период ранней юности заключается в реализации приобретаемого, накапливаемого человеческого потенциала как результата психического развития этой личности, ее субъектного багажа в многоплановой, активной, творческой деятельности, презентующей человека социуму как деятельного субъекта, которая в своем интегрированном виде выступает как процесс самореализации. В этом плане самореализация представляет такую сущностно определяющую характеристику личности в период ранней юности, как его ценностное развитие-саморазвитие с открытыми границами, как системное выполнение определенной целостности, где полюс саморазвития, который постоянно «уравновешивается» полюсом самореализации в разной степени выраженности, вплоть до высшего уровня ее – акме в данный возрастной период. При этом вокруг самореализации происходит развитие-саморазвитие всех процессов самости личности, вплоть до смены юношеской субкультуры, самореализация выступает центральным новообразованием развития.

*Сущностными характеристиками развития личности в ранней юности* в исследовании понимаются следующие:

- во-первых, субъектность выступает как новое ценностное образование, основание и условие самореализации в процессе развития личности в ранней юности;
- во-вторых, особая роль самоактуализации, самоосуществления, самореализации, которые вышли в центр познания развития личности в ранней юности и приобретают особый смысл, прежде всего, в контексте акме как высшего проявления человеком себя в своем осуществлении в данный возрастной период, что позволяет личности в период ранней юности пересмотреть свои ценностные образования и с их помощью выбрать новую юношескую субкультуру;
- в-третьих, важность рассмотрения учебно-профессиональной деятельности как основания развития субъекта в период ранней юности, так как она способствует формированию субъектной позиции индивида;

– в-четвертых, потребность в самореализации (потребность состояться) как центральное новообразование данного возрастного этапа развития личности выражается на разном уровне, в разных формах и соотносится со способностью, возможностью, необходимостью ее осуществления личностью в ранней юности;

– в-пятых, в рассматриваемом возрасте феномены самореализации, самоосуществления, самоактуализации не только взаимосвязаны между собой единством принципов обусловленности, значимости, характером функциональной нагрузки, но и полагают предваряющие их формы и уровни проявления самости, выстраивающие ряды их развертывания и проявления: самоутверждение, самовыражение, самопознание, самоопределение и самоидентификация, самооценка, самовосприятие, самоотношение, самопредставления: самовыражения, самопрезентации, самоутверждения и т.д., образующие связь накопленного потенциала самости и цели его реализации;

– в-шестых, тесная связь способности к самореализации с уровнем и структурами осуществления социализации, индивидуализации и идентификации при любой степени выраженности такой потребности в ней на этапе ранней юности реальна и позволяет личности в период ранней юности пересмотреть свои ценностные образования и с их помощью выбрать новую юношескую субкультуру;

– в-седьмых, уровень проявления потребности и способности самоосуществления и самореализации связан с возрастными особенностями развития в период ранней юности;

– в-восьмых, самореализация в процессе осуществления на данном возрастном этапе – ранней юности – полагает на разных этапах соответствующую представленность уровневой развитости компонентов самости, т.е. полагает определенную развитость свойств человека; потребность, способность и необходимость повышения уровня самореализации личности в ранней юности до уровня способности самореализации человека в действительно творческой деятельности, реализующей его духовные потребности и способности в социально и лично значимой деятельности на уровне акме на данном возрастном этапе.

Предложенное в исследовании понимание сущности и содержания развития личности в период ранней юности (15–20 лет), структуры этого понятия позволило представить значимость результатов исследования как в теоретическом плане, так и с практической точки зрения.

В первом случае значимость выполненного исследования заключается в систематизации психолого-акмеологических критериев развития личности в ранней юности и дифференциации уровней этого процесса; создании психолого-акмеологической концепции развития личности в период ранней юности, разработки интегрированной системы развития личности в период ранней юности и авторской программы развития личности в ранней юности, выявлении и доказательстве системы закономерностей и механизмов развития личности в ранней юности.

В плане практики исследование позволило создать научную базу для разработки концепции развития личности в период ранней юности в учреждениях среднего общего (школа), среднего профессионального (колледж) и высшего профессионального (вуз) образования. Выявленные закономерности и методы развития личности в период ранней юности могут иметь широкий спектр применения: от индивидуальной практики педагогического психодиагностического консультирования и психокоррекции до разработки и проведения тренинговых занятий с группой по предварительно выявленным половозрастным, социально-демографическим, функционально-ролевым признакам.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // Акмеология. 2012. № 4. С. 11–17.

[2]. Гагарин А.В. Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. 2012. № 3. С. 31–37.

- [3]. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии // Акмеология. 2013. № 3. С. 54–59.
- [4]. Зазыкин В.Г. Особенности изучения акмеологического объекта и работы с ним // Акмеология. 2012. № 3. С. 20–26.
- [5]. Москаленко О.В. Проблема планирования карьеры студентов в предметном поле акмеологии // Акмеология. 2012. № 4. С. 26–29.
- [6]. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание как генеральная категория личностно-профессионального развития специалиста // Акмеология. 2012. Спец. вып. № 2. С. 110–112.
- [7]. Сайко Э.В. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза (в соавт. с А.А. Деркачом) // Мир психологии. 2007. № 2(50) С. 43–54.
- [8]. Сайко Э.В. Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления (в соавт. с А.А. Деркачом) // Мир психологии. 2008. № 3(55) С. 205–219.
- [9]. Миронова Г.В., Москаленко О.В. Основы исследования акмеологического развития личности в период ранней юности (15–20 лет). М.: АПКИППРО. 2009. 228 с.
- [10]. Миронова Г.В. Основные направления акмеологического развития личности (15–20 лет). Германия: Изд-во Lambert Academic Publishing 2011. 209 с.

## THE NATURE AND CONTENT OF THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN EARLY ADOLESCENCE (15-20 YEARS)

**Galina V. Mironova** – candidate of pedagogical sciences, docent, the head of Department of the Astrakhan branch of the Moscow University of industry and finance «Synergy»; e-mail: galamir51@mail.ru; +7 (927) 284-11-47

### ABSTRACT

The article is devoted to the analysis of the problem of the personality development in early adolescence (15–20 years). In this work are presented the structure and essential characteristics of the development of personality in early adolescence (15–20 years), the prospects and the significance of the research of the development of personality in early adolescence (15–20 years) are determined.

**Key words:** personality development in early adolescence (15–20 years), the structure and essential characteristics of the development of personality in early adolescence (15–20 years).

## ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ

**Власова Наталия Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент, Столичная финансово-гуманитарная академия, доцент кафедры психологии; e-mail: L1025173@yandex.ru; тел.: +7 (916) 423-85-35, +7 (495) 503-92-05

### АННОТАЦИЯ

Приведены результаты исследования подростков, проявляющих аддиктивное поведение в отношении компьютера. В ходе исследования были выявлены факторы, предрасполагающие к данному виду подростковой аддикции. Значимость исследования раскрывает суть механизма образования аддиктивного поведения, а следовательно, и возможности по профилактике данной зависимости в подростковой среде.

**Ключевые слова:** аддикция, интернет-зависимость, дисгармоничные отношения, мотивационные установки, Я-концепция подростка.

В настоящее время невозможно представить активную продуктивную деятельность любого человека без применения Интернета. Интернет объединяет большие группы населения, формирует круг интересов и общения, стимулирует развитие межличностных отношений, через Интернет человек реализует свои потребности в познании, происходит процесс обучения и формирования личности.

Среди отрицательных факторов влияния интернет-культуры на личность необходимо назвать в первую очередь деперсонифицирующее и метаперсонифицирующее воздействие, перенос полюса коммуникативной активности из реальных условий социума в сеть, аутизацию (Пережогин Л.О., 2011).

Целью нашего исследования явилось изучение психологических особенностей подростков, страдающих интернет-зависимостью.

Исследование проводилось на выборке из 54 школьников 13–16 лет, учащихся общеобразовательных школ г. Москвы. Контрольную группу составили учащиеся подросткового возраста, не имеющие выраженной потребности в реализации коммуникативной сферы и сферы интересов через Интернет – 50 человек.

Эмпирическое исследование, проведенное нами, позволило выделить ряд социально-психологических и личностных факторов у подростков, испытывающих устойчивую зависимость от реализации своих потребностей через Интернет. Прежде всего, к ним относились подростки с игровой интернет-зависимостью.

Как указывал И.С. Кон, «нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростка, который не зависел бы от его семейных условий в настоящем и прошлом». Семья – это важнейший институт социализации, первый социальный мир ребенка, в котором он получает опыт взаимодействия с окружающими, овладевает навыками поведения и межличностного общения. Поэтому любая деформация родительской семьи приводит к отрицательным последствиям в развитии личности ребенка.

Для подростков, страдающих интернет-зависимостью, довольно характерным оказался фактор воспитания в семье со структурной и психологической деформацией. В разведенных семьях ребенок в большинстве случаев наблюдает конфликтные, дисгармоничные отношения между родителями, которые в подростковом возрасте дают о себе знать различными негативными проявлениями и, прежде всего, нарушениями в поведении.



Отметим, что и в полных семьях несколько реже, но можно также наблюдать дисгармоничные отношения. Психологическая деформация семьи связана с нарушением системы межличностных отношений, асоциальных установок, которые вытекают из стиля семейного воспитания. По типологии Д. Баумринд, выделяют три основных стиля семейного воспитания: авторитарный, демократический и попустительский.

Проведенное нами исследование показало, что в семьях, где подростки чаще всего имели пристрастие к интернет-играм, преобладает попустительский стиль воспитания. При таком воспитании ребенок должным образом не направляется, практически не знает никаких запретов и ограничений со стороны родителей. Вступая в подростковый возраст, такие дети конфликтуют с теми, кто «не потакает» их прихотям. Они не способны учитывать интересы других людей, устанавливать прочные эмоциональные связи, не готовы к ограничениям и ответственности. Неконтролируемость поведения подростка семьей довольно часто приводит его к желанию уйти в другую, нереальную действительность, фантазировать себе мир, которого нет. Уйти от постоянного гнетущего чувства собственной ненужности, непризнания окружающими. И этот путь может легко реализоваться через интернет-игру или общение в Интернете.

Следует отметить, что по нашим данным, и в семьях, практикующих авторитарный стиль воспитания, довольно часто подростки также склонны к игровой зависимости. При таком воспитании родители ограничивают самостоятельность подростка, не считают нужным как-то обосновывать свои требования, сопровождая их жестким контролем, суровыми запретами, выговорами и физическими наказаниями. Авторитарные отношения исключают душевную близость с подростком, что ведет его к подозрительности, постоянной настороженности и даже враждебности по отношению к окружающим. У подростка формируется лишь механизм внешнего контроля, основанный на чувстве страха перед наказанием, и как только угроза извне исчезает, поведение подростка потенциально может стать антиобщественным, и, как следствие, проявляется в повышенной агрессии, реализуя которую он легко вступает на путь игровой зависимости, именно в игре он может убивать, уничтожать, бессознательно мстить родителям за их жестокое обращение.

Итак, полученные нами данные свидетельствуют о том, что существует прямая зависимость между дисгармоничными отношениями в семье и приобщением подростка к интернет-зависимости. Чем больше степень дисгармонии, тем выше степень риска интернет-аддикции.

Исходя из результатов проведенного нами исследования, можно выделить три формы нарушения родительских отношений в семьях, где подростки страдали интернет-зависимостью.

Первая форма – жестокость в общении с подростком. Семьи данной категории неоднородны. Деструктивная агрессия проявляется через физические наказания, словесные оскорбления и унижения. При высоком эмоциональном напряжении и жестоком обращении подросток уходит в мир Интренета, так как нуждается в уважении, понимании или хотя бы их иллюзорном эквиваленте.

Вторая форма – непонимание родителями возрастных особенностей ребенка. Самосознание подростка нередко формируется противоречиво. Довольно часто впервые подросток приобщается к интернет-ресурсам на фоне ускоренного сексуального и интеллектуального развития. Родители же, неспособные правильно отреагировать, разъяснить подростку происходящие с ним изменения, зачастую ограничиваются лишь наказаниями, обвинениями и морализацией. В этой ситуации подросток вынужден самостоятельно, часто через цепь ошибок, вырабатывать свое отношение к Интернету, часто не умея скорректировать поток информации, отличить пагубное влияние некоторых ресурсов, которые могут рекламировать антисоциальные ценности – употребление наркотиков, алкоголя, раннее вступление в сексуальные отношения и даже суицид.

Третья форма – низкий авторитет родителей у подростка. Материальное благополучие и, на первый взгляд, бесконфликтные взаимоотношения в семье, высокий уровень образования родителей не гарантируют от утраты значимости отношения подростка к ро-

дителям, если в сознании подростка не сформирован внутренний диалог с родителями, их опыт и жизненная позиция, в том числе, и по отношению к различного рода аддикциям. В такой ситуации он оказывается незащищенным от давления микросреды, где нередко пропагандируется игровая зависимость.

Не менее значимым социально-психологическим фактором, способствующим приобщению подростка к игровой зависимости, является искаженное формирование его мотивационной сферы. Как отмечал А.А. Реан (2003, с. 84), «наиболее важным мотивационным образованием, влияющим на все стороны жизнедеятельности подростка, являются его интересы. Параметром оценивания сферы интересов подростка является интенсивность их проявления, глубина, структурирование ими своего свободного времени».

Подавляющее большинство (87%) подростков, испытывающих интернет-зависимость, вообще не имеют никаких увлечений кроме интернет-игры. Это оказывается единственным, что приносит удовольствие и хоть как-то заполняет его жизнь. При этом любопытство и желание новых ощущений, что так присуще подростковому возрасту, побуждают их уходить в мир грез и фантазий. Возникновению интернет-аддикции содействуют и такие коммуникативные хобби, как бездумное общение со сверстниками, обмен малозначимой, не требующей интеллектуальной переработки, информацией. Неудовлетворенная потребность в самоутверждении приводит подростка к попыткам реализовать себя в негативных формах активности, в частности, к агрессивным бесконечным играм.

И наоборот, если говорить о факторах, препятствующих возникновению интернет-аддикции, то самым значимым из них, по данным нашего эмпирического исследования, является подростковое увлечение спортом. Занятия спортом, физические упражнения могут удовлетворять многие потребности подростков. Они дают им возможность почувствовать и оценить пределы своих физических возможностей, научиться быть терпимыми, настойчивыми, организованными и целеустремленными, помогают выработать устойчивую позитивную самооценку. Многие подростки предпочитают групповые виды спорта. В этом случае спортивная команда становится той социальной группой, в которой подросток проводит большую часть своего свободного времени, удовлетворяя свои потребности в аффилиации и общении.

Далее перейдем к анализу личностных факторов, влияющих на появление интернет-аддиктивного поведения подростков. Одним из наиболее значимых среди них является дисгармоничность развития характера, гипертрофированная выраженность отдельных его черт, т.е. акцентуированность личности подростка. В проведенном нами эмпирическом исследовании было выявлено, что интернет-зависимость наиболее выражена у представителей неустойчивого (36%), эпилептоидного (22%), гипертимного (17%) и истероидного (11,5%) типов акцентуаций характера.

У подростков неустойчивого типа игровая зависимость происходит за счет их «безволия», которое отчетливо проявляется, когда дело касается учебы, труда, исполнения обязанностей и долга, приложения усилий для достижения цели. Вместе с тем у них довольно рано обнаруживается тяга к развлечениям, удовольствиям, праздности, безделью. Поэтому они легко предаются не требующим интеллектуальных и волевых затрат увлечениям интернет-играми.

Подростки эпилептоидного типа отличаются склонностью к дисфориям в сочетании с аффективной взрывчатостью, что сопровождается неуступчивостью, жестокостью и конфликтностью. Постоянная внутренняя напряженность, неумение строить адекватные отношения со сверстниками зачастую и приводят их к реализации своего стремления к агрессивному поведению в Интернете, как в игре, так и в анонимного рода общении через интернет-ресурсы, где они чаще всего получают информацию о жестокости по отношению к кому-либо, просматривая видеофайлы.

Акцентуацию гипертимного типа довольно часто можно наблюдать в подростковой популяции. Заметной особенностью этого типа является постоянное пребывание в при-

поднятом настроении, даже при отсутствии каких-либо внешних причин для этого, что сочетается с высокой активностью, жадной деятельностью, необходимостью постоянного общения. С одной стороны, эти качества позволяют ему прекрасно справляться с возникающими перед ним проблемами, но с другой, эти подростки отличаются легкомыслием, горячностью. Подростки гипертимного типа легко включаются в различного рода интернет-игры, а потом никак не могут противостоять этому влечению из-за азартности, желания достичь более высокого уровня.

Акцентуация истероидного типа характеризуется постоянной потребностью привлекать к себе внимание, производить впечатление. Это проявляется в тщеславном, часто нарочитом поведении. Подростки, обладающие такими чертами, могут быть увлечены интернет-общением, но лишь в том случае, если будут постоянно получать так необходимое им внимание, пробуждая постоянный интерес к ним особенно со стороны противоположного пола. Однако чаще подростки этого типа ограничиваются лишь разговорами о своем пристрастии к интернет-игре, желая произвести впечатление на сверстников.

Важно отметить, что подросткам сенситивного и психастенического типов присуще, наоборот, независимое отношение к Интернету даже при выраженной степени акцентуации. Это подростки эмоциональные, тревожные. Они, прежде всего, нуждаются в теплом личностном общении с окружающими, при этом, как правило, не чувствуют в себе достаточно сил и энергии для длительного «сидения» за компьютером, их останавливает тревога за собственное здоровье и благополучие.

«Для эмоциональной жизни подростка характерно то, что он переживает не только предметные чувства (направленные на определенное событие, лицо, явление), но и чувства обобщенные (чувство прекрасного, трагического, чувство юмора и т.д.). Эти чувства выражают уже общие, более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности. Их и называют мировоззренческими чувствами» (П.М. Якобсон).

Так же, по словам А.Н. Леонтьева, «возникновение и развитие предметных чувств выражают формирование устойчивых эмоциональных отношений, своеобразных эмоциональных констант».

Анализируя полученные нами эмпирические данные, касающиеся эмоциональной сферы подростков, страдающих интернет-зависимостью, можно выделить ряд особенностей, которые являются показательными.

Так, например, их отличает эмоциональная холодность, неспособность к эмпатии, эмоциональному отклику на переживания других людей. Эмоциональная устойчивость подростков, эпизодически употребляющих наркотики, значительно ниже, чем у их сверстников, не проявляющих компьютерной зависимости.

Таким образом, обобщая данные проведенного нами исследования, можно сделать вывод о том, что подростки, страдающие интернет-зависимостью, имеют следующие психологические особенности:

- наличие в семье дисгармоничных внутрисемейных отношений, авторитарный или либеральный стиль семейного воспитания, невнимательное, бездушное отношение к подростку со стороны родителей;
- искажение в мотивационной сфере подростка, отсутствие либо несформированность устойчивых индивидуальных интересов или увлечений подростка;
- наличие акцентуации характера, прежде всего неустойчивого, эпилептоидного, гипертимного или истероидного типа;
- эмоциональная холодность подростка, его неспособность к эмпатии, эмоциональному отклику на переживания других людей, неумение сочувствовать;
- нарушения в формировании Я-концепции подростка, слабость реального Я, деформированное соотношение между Я и Оно.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Акмеология. Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. М., 2002.  
[2]. *Выгонский С.И.* Обратная сторона Интернета. Психология работы с компьютером и сетью. М.: Феникс, 2010.  
[3]. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития / Сост. и ред. А.Е. Войскунский. М.: Акрополь, 2009.  
[4]. *Кон И.С.* От интимного дневника к социальным сетям // Психология на каждый день. 2010. № 4.  
[5]. *Пережогин Л. О.* Интернет-аддикция в подростковой среде. М.: Стокрон, 2011.  
[6]. Семья: психология, педагогика, социальная работа / Под ред. А.А. Реана. М., 2009.  
[7]. *Якобсон П.М.* Психология чувств и мотивации. М., 2011.

## PSYCHO-AKMEOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH INTERNET ADDICTION

**Nataliya V. Vlasova** – PhD, assistant professor, of the Capital financial humanitarian Academy; e-mail: L1025173@yandex.ru; +7 (916) 423-85-35, +7 (495) 503-92-05

### ABSTRACT

The article «psychological characteristics of adolescents with Internet addiction» is dedicated to research that has been conducted among the children who show computer addictive behavior. The research has revealed some factors that predispose the teenagers to this kind of addiction. The importance of the work is that it reveals addictive behavior forming mechanism, and therefore possible measures to prevent this addiction among adolescents.

**Key words:** addiction, Internet addiction, discordant relationship, motivation sets, self conception of a teenager

# СОЦИАЛЬНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ

## Social and political akmeology

УДК 159.9

### ИМИДЖ ПОЛИТИКОВ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

**Мельничук Андрей Степанович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности отделения «Факультет психологии» Международного института государственной службы и управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: as.melnichuk@migsu.ru

#### АННОТАЦИЯ

Предложено выделять в структуре имиджа его «ценностный аспект» – представления граждан о ценностных ориентациях политика. Обсуждается роль атрибуции ценностей в понимании поведения политического лидера и формировании позитивного отношения к нему. На основе эмпирического исследования выявлены тенденции в приписывании ведущим российским политикам социально-ориентированных (служение людям, честность, ответственность) и акмеологических (профессионализм, самосовершенствование) ценностей. Показаны взаимосвязи такого приписывания с электоральными предпочтениями респондентов и их собственными ценностными ориентациями.

**Ключевые слова:** имидж, политики, политические лидеры, ценности, атрибуция ценностных ориентаций.

Особенностью современной российской ситуации является «наложение» друг на друга ряда процессов – модернизации различных сфер общества, негативных общемировых экономических тенденций, обострения ряда проблем в международных отношениях и т.д. Это объективно предъявляет особые требования к профессиональному уровню субъектов политического управления и резко повышает актуальность развития политической акмеологии, рассматривающей закономерности и пути обеспечения готовности политиков к деятельности и достижения в ней подлинных вершин [5, 13].

Однако необходимо учитывать, что степень поддержки гражданами тех или иных политических сил отнюдь не всегда и не напрямую связана с компетентностью и профессиональным потенциалом представляющих их политических деятелей. Значительную роль в «принятии» исходящих от них инициатив оказывает складывающийся в массовом сознании образ того или иного лидера – его имидж. Он особенно важен в силу ярко выраженной в России склонности к персонификации власти – «склонности граждан приписывать процесс и результат функционирования властных институтов деятельности одного или группы политических акторов...» [15, с. 170]. В условиях размытости политических идеологий именно имиджи политиков облегчают ориентировку граждан в поле политики и служат основой для принятия ими политически значимых решений.

Проблема политического имиджа стала одной из отправных точек формирования отечественной психологии политики и значимым направлением ее развития. В центре анализа оказались психологическая природа имиджа, его параметры, функции в политических процессах, особенности восприятия конкретных персонажей российской политической «сцены» [1, 2, 6, 8, 9, 14, 15]. При этом на первых этапах обращения к феномену имиджа доминирующим было не столько его теоретическое осмысление, сколько обсуждение



путей и технологий влияния на общественное сознание, внедрения в него «нужных» образов. Российская политическая практика 1990-х – начала 2000 гг. предоставила немало примеров справедливости трактовки имиджа политических деятелей как «иллюзорного» и «тенденциозного» образа.

Однако по мере становления российской политической системы и отторжения обществом «черных» PR-технологий, создалась возможность для понимания имиджа как важной формы взаимодействия власти и граждан, которая может базироваться не на манипулятивной, а на акмеологической основе. В рамках такого подхода было обосновано, что имидж политика должен строиться «именно на основе его настоящих сильных сторон, высокого профессионализма и достижений и реальных достижений» [3, с. 185–186].

При этом отметим двойственность ситуации. Высокий профессионализм политика, реализуясь в его поступках, с большой вероятностью ведет к включению в имидж позитивных черт («умный», «знает дело» и т.д.). Однако вполне возможно, что принимаемые политиком оптимальные и необходимые решения будут «не поняты» и психологически отвергнуты населением. Следствием этого становится формирование негативного имиджа, через «призму» которого будут в дальнейшем рассматриваться те или иные действия конкретного лидера. Кроме того, адекватному восприятию профессионализма политического деятеля способны помешать отдельные имиджевые черты, «маргинальные» по отношению к сущностно значимым характеристикам его личности. Исходя из этого, акмеологически важным фактором успешной реализации реального мастерства политика следует считать специфику его имиджа. Соответственно, необходимым становится мониторинг складывающегося образа.

В имидже потенциально могут быть отражены самые различные «границы» человека. Мы полагаем, что в рамках целостного образа политика целесообразно выделять его **особый аспект – ценностный**. Под ним мы понимаем представления граждан о ценностных ориентациях конкретного деятеля, приписываемую ему иерархию ценностных предпочтений.

Важность ценностной составляющей имиджа определяется рядом причин. Прежде всего, она значима в контексте атрибутивных процессов, когда человек строит образ политика на основе ограниченной и «вторичной» информации. «Люди, в общем, судят больше на глаз, чем на ощупь; глядеть ведь может всякий, а пощупать – только немногие, – отмечал Н. Макиавелли. – Каждый видит, каким ты кажешься, немногие чувствуют, какой ты на самом деле» [4, с. 85]. Согласно «фундаментальной ошибке атрибуции» наблюдатели (а по отношению к политическим лидерам ими является подавляющее большинство граждан) склонны преувеличивать роль внутренних детерминант поведения и недооценивать значимость ситуации [10, с. 35–36]. При этом на уровне не только научно-психологического, но и обыденного знания весьма распространено представление о ведущей роли ценностей в побуждении и регуляции активности человека. Соответственно, «наблюдатель» с высокой долей вероятности будет связывать причины действий политика именно с особенностями его ценностной сферы, приписывая ему ориентации на определенные ценности.

Первичная атрибуция определенной ценностной иерархии основывается на социально-перцептивных эталонах, сведениях о внешности политика, фактах биографии, информации о поступках и т.д. Однако приписанные ценности, в свою очередь, могут стать основой для дальнейшего построения и уточнения целостного образа. В данном контексте продуктивно оттолкнуться от позиции Е.Б.Перельгиной. По ее мнению, «среди категоризационных символов, используемых при создании имиджа, наиболее эффективными являются символы, относящиеся к образу жизни, эстетическим и **ценностным приоритетам...**» (выделено нами. – А.М.) [7, с. 97].

Атрибутированные политикам ценности дают основания для субъективного деления политиков, например, на «ценящих дружбу» или «эгоистов». Это становится исходным пунктом для приписывания сопряженных с данными категориями черт, а также трактовки последующих действий политиков (например, как альтруистических или корыстных).

В исследованиях по имиджелогии присутствует значительное число подходов к структуре имиджа. При этом наиболее часто упоминаемые блоки оказываются тесно связанными с ценностным аспектом образа политика. Так, в рамках любого имиджа с той или иной полнотой отражаются психологические особенности его объекта. Но даже если гражданин явно не использует термин «ценности», а говорит о «характере» лидера как основе его поведения, то ценностные аспекты при этом все равно имплицитно присутствуют (например, доброта или властность как личностные черты подразумевают выраженную ориентацию на определенные ценности). Отнесение политика к определенному идеологическому направлению также предполагает приписывание ему значимости тех или иных ценностей («демократии», «свободы», «равенства» и т.д.).

Особое значение атрибуция ценностных ориентаций приобретает в контексте морально-нравственного блока имиджевых характеристик. Сегодня можно говорить о явном запросе на политиков лично порядочных, соблюдающих закон, заботящихся о гражданах. Соответственно, в число ключевых характеристик имиджа включаются представления о степени значимости для лидеров ценностей «честность», «служение людям» «справедливость», «принципиальность» и т.п. Представляется, что данные ценностные приоритеты могут рассматриваться как акмеологические инварианты для профессиональной политической деятельности и основа «подлинной» мотивационной готовности к ней в отличие от готовности прагматической» (данные типы готовности предложены в нашем диссертационном исследовании (1996)).

Другим блоком имиджа, присутствующим во всех моделях, являются деловые (профессионально значимые) характеристики. Для того чтобы политик мог эффективно выполнять возложенные обязанности и соответствовать требованиям своей роли, он должен высоко ценить профессиональную компетентность и ориентироваться на ее достижение и постоянное повышение (т.е. ценности «профессионализм» и «самосовершенствование» должны быть на высоком месте в иерархии). С точки зрения акмеологии большую значимость для формирования имиджа политика приобретает такое деловое качество, как ответственность – «способность субъекта политической деятельности гарантировать результат осуществления деятельности в определенные сроки на качественно определенном уровне, несмотря на непредвиденные трудности и противоречия» [3, с. 187]. Так, согласно данным проведенного С.В.Сучковым опроса, невыполнение обещаний – это первый по значимости фактор падения популярности политика [12, с. 93]. Соответственно, можно говорить о социальной востребованности наличия у политика высокой значимости соответствующей ценности.

Анализируя ценностную составляющую имиджа политика, важно принимать во внимание ценностные ориентации самих граждан. Они не только во многом влияют на параметры идеала политика, но одновременно являются «призмой», через которую воспринимается конкретный деятель. При этом соотношение ценностей граждан и ценностей, приписываемых политику, можно, по нашему мнению, рассматривать как один из источников, определяющих эмоциональную окраску имиджа, его «знак».

Так, основой формирования аттракции к лидеру часто становится его «психологическая близость» к гражданам, основывающаяся на сходстве между атрибутируемыми ему ценностями и собственными ценностными предпочтениями человека. Такая «близость» имеет ряд важных следствий. Во-первых, политик с субъективно близкими ценностными приоритетами воспринимается как «свой» («такой, как мы»), что повышает степень доверия к нему. Более того, настоящий лидер во многом должен восприниматься как человек, воплощающий в себе значимые групповые нормы и ценности.

Во-вторых, ценностное сходство облегчает и усиливает действие такого механизма социальной перцепции, как идентификация, в силу чего политик оказывается субъективно более «понятым» и «прогнозируемым». В третьих, гражданин с большей вероятностью будет надеяться, что такой лидер лучше поймет «простого человека» и защитит его интересы. Также нельзя исключать, что, чем ближе с точки зрения гражданина его ценности и ценности политика, тем более сильно может проявиться эффект проекции (т.е. человек

будет приписывать «близкому» политику свои ценностные приоритеты, что еще больше будет их субъективно сближать). Различия в приписываемых политику ценностных ориентациях и ценностях граждан будут, с одной стороны, затруднять идентификацию с политиком, а с другой – могут стать существенным фактором возникновения коммуникативных барьеров различного плана.

Одной из характеристики эффективного имиджа является «сбалансированность» его компонентов [1, с. 40]. Это можно в полной мере отнести и к его ценностному аспекту. Если приписываемые ценностные предпочтения противоречат друг другу, то это усложняет восприятие личности политика, затрудняет построение целостного представления о нем. Также с высокой вероятностью возможно формирование представления о потенциальной непоследовательности политика или непредсказуемости его поступков. Также важным представляется положение Д.В. Ольшанского о том, что в рамках целостного имиджа возможна компенсация слабых или отсутствующих черт за счет сильных [6, с. 290]. В соответствии с этим тезисом, можно предположить, что недостаточная атрибуция политику некоторых ценностей (например, семейных) может быть до определенной степени «восполнена» представлением о наличии у него других значимых ценностных приоритетов (например, честности).

Следует отметить, что, несмотря на достаточно частое упоминание тех или иных ценностных явлений в контексте имиджа, практически нет эмпирических данных об особенностях их атрибуции политикам. На их получение было направлено исследование, которое было реализовано в рамках дипломной работы А.Ю. Бородаевой, выполненной под научным руководством автора статьи.

В опросе приняли участие 30 человек. Средний возраст опрошенных – 27,9 года (диапазон возрастов – от 19 до 56 лет, возраст мужчин и женщин значимо не отличался). Объектами изучения стали имиджи пяти ведущих политиков РФ – В.В. Путина, Д.А. Медведева, Г.А. Зюганова, В.В. Жириновского и М.Д. Прохорова. Все они принимали участие в выборах президента РФ, являются лидерами политических организаций и во многом персонифицируют те или иные «векторы» развития страны.

Респондентов просили оценить, в какой мере, по их мнению, для перечисленных политиков имеет значение каждая из 13 ценностей. Диапазон возможных значений был от 1 балла (если данная ценность для политика не имеет значения) до 7 баллов (ценность является для политика крайне важной). В шкалируемый список мы осознанно не включали собственно политические («идеологические») ценности. С одной стороны, в свете сказанного выше, было важно соотносить атрибутируемые ценности и личностные ценности участников опроса. С другой стороны, понятие «политические ценности» является весьма расплывчатым [16, с. 116]. В научной литературе существуют выраженные разногласия в том, какие именно ценности можно отнести к политическим, а соответствующую значимость часто могут приобретать ценности, которые не имеют непосредственной связи с политикой («безопасность», «традиции» «ответственность» и т.д.).

Полученные данные показывают, что, по мнению респондентов, к числу ведущих ценностей всех без исключения политиков относятся «власть» и «материальное благосостояние» (в зависимости от конкретной персоны они находятся в первой «тройке» или «пятерке» позиций). Атрибуция первой ценности вполне объяснима, поскольку рассмотренные политические лидеры или уже занимают властные посты, или стремятся к этому. Мы вполне согласны с мнением Я. Рудаши, что политика относится к тем профессиям, где «отсутствие мотивации власти или ее слабость являются явным недостатком, поскольку в значительной мере снижают эффективность деятельности...» [11, с. 75]. Однако в сознании респондентов значимость власти для политиков может восприниматься как своеобразная «самоцель» или средство для получения материальных «бонусов». При этом мнения о выраженности «материальных» ориентаций у всех политиков входят в число трех ценностей с наименьшим разбросом оценок

На этом фоне показательной выглядит другая тенденция. У всех политиков ценность «служение людям» занимает одно из трех последних мест в приписываемой им иерархии

ориентаций. Этот факт, с одной стороны, может отражать определенную неудовлетворенность граждан, а с другой – создавать почву для прихода в политику лиц, использующих имидж «бескорыстного слуги».

Вместе с тем подчеркнем, что именно в отношении ценности «служение» у всех лидеров выявлено самое большое стандартное отклонение показателей, свидетельствующее об отсутствии единства позиций граждан. Очень близкая ситуация проявилась и при атрибуции ценности «честность». Такой результат может быть обусловлен возрастным фактором. Например, с увеличением возраста опрошенные склонны в большей степени видеть выраженность у В.В.Путина «честности» ( $r = 0,406$ ;  $p = 0,026$ ), а также приписывать ему ценность «служение» (5,5 балла в подгруппе респондентов моложе 21 года против 6,4 балла в подгруппе 21 года и старше;  $p = 0,036$  по критерию Манна-Уитни). Та же тенденция существует и в восприятии Г.А.Зюганова. Чем старше респондент, тем сильнее он приписывает лидеру КПРФ ценности «честность» ( $r = 0,600$ ;  $p = 0,0005$ ), «служение» ( $r = 0,45$ ;  $p = 0,013$ ), «ответственность» ( $r = 0,428$ ;  $p = 0,018$ ).

Поскольку конкретные политики воспринимаются гражданами не «сами по себе», а с учетом наличия в политическом пространстве других фигур, то приведем сравнительные данные по атрибуции социально-ориентированных ценностей (табл. 1).

Таблица 1

Политики	Значимость ценностей для политиков по оценкам респондентов (ср. балл, в скобках указано стандартное отклонение)		
	«Служение»	«Честность»	«Ответственность»
В.В. Путин	4,3 (1,9)	4,9 (1,6)	5,4 (1,7)
Д.А. Медведев	4,8 (1,8)	4,6 (1,9)	5,1 (1,2)
Г.А. Зюганов	4,7 (1,9)	4,7 (1,8)	4,9 (1,4)
М.Д. Прохоров	4,4 (1,7)	3,9 (1,6)	4,6 (1,5)
В.В. Жириновский	3,2 (1,9)	3,6 (1,8)	4,0 (1,5)

Акмеологические ценности «профессионализм» и «самосовершенствование» в индивидуальных имиджах политиков находятся, как правило, в середине иерархии и имеют среднюю степень разброса оценок. При сравнении мнений респондентов об их выраженности у политиков получены следующие данные (табл. 2).

Таблица 2

Политики	Значимость ценностей для политиков по оценкам респондентов (ср. балл, в скобках указано стандартное отклонение)	
	«Профессионализм»	«Самосовершенствование»
В.В. Путин	5,9 (1,1)	6,0 (1,1)
Д.А. Медведев	5,8 (1,3)	5,6 (1,1)
Г.А. Зюганов	5,0 (1,4)	4,7 (1,3)
М.Д. Прохоров	5,2 (1,6)	5,7 (1,2)
В.В. Жириновский	4,0 (1,8)	4,6 (1,4)

Вполне понятна выявленная связь между атрибуцией политиком ценностей и электро-ральными предпочтениями участников исследования (определялись путем ранжирования респондентами списка политиков по желанию проголосовать за них на выборах президен-

та РФ). Так, чем в большей степени лидер «подходит» в качестве президента России, тем более респондент склонен приписать ему позитивные ориентации (табл. 3).

Таблица 3

Ценности	Взаимосвязь приписывания выраженности ценности политику и его предпочтения в качестве кандидата на пост президента РФ			
	В.В. Путин		М.Д. Прохоров	
	r	p	r	p
«Профессионализм»	0,567	0,001		
«Самосовершенствование»	0,495	0,005		
«Ответственность»	0,395	0,031	0,461	0,01
«Честность»			0,499	0,005
«Служение»			0,377	0,04

Данные исследования подтверждают тезис о том, что в качестве одной из детерминант атрибуции ценностей политикам выступают ценностные ориентации граждан (диагностировались посредством ранжирования списка понятий, аналогичного использованному при оценке политиков). Среди них особую роль играет ценность «честность». Чем более она значима для респондента, тем в большей мере он склонен приписывать политикам приверженность позитивным ценностям (табл. 4).

Таблица 4

Ценности, в приписывании выраженности которых у политиков существует <u>прямая корреляция</u> с ориентацией респондента на честность	Количество политиков, в имидже которых выявлена данная взаимосвязь
«Честность»	3
«Служение»	
«Профессионализм»	
«Ответственность»	

Вместе с тем, обратное воздействие на восприятие политиков оказывает приверженность респонденту ценности «материальное благосостояние». Ориентация на нее ведет к субъективному «отказу» политикам в наличии у них акмеологических и социально-ориентированных ценностей (табл. 5)

Таблица 5

Ценности, в приписывании выраженности которых у политиков существует <u>обратная корреляция</u> с ориентацией респондента на материальное благосостояние	Количество политиков, в имидже которых выявлена данная взаимосвязь
«Профессионализм»	3
«Служение»	2

Рассматривая ценностный аспект имиджа, важно учитывать наличие у граждан имплицитных концепций ценностной сферы. В соответствии с ними приписывание политику определенных ориентаций будет «автоматически» предполагать высокую или низкую



выраженность у него других ценностных образований. Данные проведенного исследования подтверждают данное предположение

Во-первых, в имиджах всех политиков присутствуют прямые взаимосвязи между оценками их приверженности «служению», «честности» и «ответственности». Во-вторых, у четырех политиков выявлена прямая корреляция между атрибуцией ценностей «власть» и «материальное благосостояние». Одновременно в образах трех политиков существует противопоставление между атрибуцией ориентации на материальное благосостояние и приписыванием ценностей «служение и честность». Эти тенденции весьма важны в свете отмеченной выше иерархии приписываемых ценностей.

При рассмотрении акмеологических ценностей также выявлен ряд значимых взаимосвязей. Прежде всего, вполне логичной стала корреляция между атрибуцией лидерам ориентаций на профессионализм и на самосовершенствование (присутствует у четырех политиков). Кроме того, по мнению опрошенных, приверженность политиков акмеологическим и социально-ориентированным ценностям во многих случаях взаимно предполагает друг друга (табл.6).

Таблица 6

Ценности, в приписывании выраженности которых у политиков существует прямая корреляция	Количество политиков, в имидже которых выявлена данная взаимосвязь
«Профессионализм» и «Ответственность»	5
«Профессионализм» и «Служение»	4
«Самосовершенствование» и «Ответственность»	4

Подводя итог проведенному исследованию, можно отметить, что выделение ценностной составляющей имиджа представляется весьма значимым для понимания отношения граждан к политическим деятелям. Наличие информации о том, как граждане видят ценностные ориентации политика, дает возможность:

- оценить его шансы на признание лидером;
- увидеть его «положение» относительно других политических деятелей («конкурентов») в контексте приписываемых ценностей и выявить преимущества или слабые места;
- вести работу по коррекции имиджа (например, делая упор на показ наличия у политика определенных ценностных приоритетов) с учетом значимости тех или иных ценностей у различных групп населения,

Полученные эмпирические данные показывают возможные тенденции в восприятии выраженности у политиков социально-ориентированных и акмеологических ценностей и взаимосвязь такого восприятия с электоральными установками. Достаточно интересным представляется выявление роли отдельных ценностей граждан в формировании ценностного аспекта имиджа лидеров. Дальнейшим направлением исследования по рассмотренной в статье проблеме может стать проверка обнаруженных взаимосвязей на более обширной выборке, а также с использованием расширенных списков ценностей.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психологические основы «Паблик рилейшнз». 2-е изд. СПб.: Питер, 2003.
- [2]. Зазыкин В.Г., Мельников А.П. Психология «паблик рилейшнз». М., 2008.
- [3]. Костенко Е. П. К вопросу об акмеологической концепции имиджа политика // Мир психологии. 2006. № 1. С. 184–188.
- [4]. Макиавелли Н. Государь. Рассуждения о первой декаде Тита Ливия. О военном искусстве. М., 1996.
- [5]. Мельничук А.С., Федоркина А.П. Политическая акмеология // Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002. С. 469–488.

- [6]. *Ольшанский Д.В.* Политический PR. СПб., 2003.
- [7]. *Перельгина Е.Б.* Психология имиджа: Учеб. пос. М.: Аспект-Пресс, 2002.
- [8]. Политическая имиджелогия / Под ред. А.А. Деркача, Е.Б. Перельгиной. М.: Аспект-Пресс, 2006.
- [9]. *Почепцов Г. Г.* Имиджелогия. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Рефл-бук, 2006.
- [10]. *Росс Л., Нисбетт Р.* Человек и ситуация. Уроки социальной психологии / Пер. с англ. В.В. Румынского; под ред. Е.Н. Емельянова, В.С. Магуна. М.: Аспект пресс, 2000.
- [11]. *Рудаш Я.* О власти – по иному // Политология вчера и сегодня. Вып. 1. М.: АОН, 1990. С. 65–75.
- [12]. *Сучков С.В.* Социально-психологический феномен популярности политических лидеров. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2012.
- [13]. *Федоркина А.П.* Политическая акмеология: Учеб.-метод. пос. / Под общ. ред А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2006.
- [14]. *Шестопад Е.Б.* Образ и имидж в политическом восприятии: актуальные проблемы исследования // Образы государств, наций и лидеров / Под ред. Е. Б. Шестопад. М.: Аспект Пресс, 2008. С. 8–24.
- [15]. *Шестопад Е.Б.* Политическая психология: Учебник для студентов вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2007.
- [16]. *Шилов В.Н.* Политические ценности: специфика и функции // Социально-гуманитарные знания. 2003. № 6. С. 116–125.

## IMAGE OF POLITICIANS: THE VALUE ASPECT

**Andrey S. Melnichuk** – the candidate of psychological sciences, the associate professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity, the faculty «International Institute of Public Administration and Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: as.melnichuk@migsu.ru

### ABSTRACT

It is proposed to distinguish in the structure of the image its «valuable aspect», i.e. the representations of citizens about politician's value orientations. The role of attribution of values in understanding the political leader's behavior and formation of a positive attitude towards him is discussed. On the basis of empirical research the trends in the attribution of socially-oriented values (service to people, honesty, responsibility) and acmeological values (professionalism, self-improvement) to the leading Russian politicians are revealed. It's shown the relation of such attribution with electoral preferences of respondents and their own value orientations.

**Key words:** image, politicians, political leaders, values, attribution of value orientations.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ ОРГАНИЗАЦИИ

**Чирковская Елена Георгиевна** – кандидат психологических наук, доцент, Академия при Президенте РФ (РАНХиГС); e-mail: tchirkovskaya@rambler.ru; тел.: +7(903) 239-74-79

### АННОТАЦИЯ

В статье проведен анализ понятия межэтнической толерантности и ее роли в социально-психологической среде многонациональной организации. Приводится описание эмпирического исследования проявления этнической толерантности в социально-психологическом климате организации. Показано, что низкий уровень толерантности работников организации, нетерпимость к разным социальным группам, в том числе и этническим, проявляются в низком уровне социально-психологического организационного климата. В статье ставится вопрос об актуальности исследования социально-психологической среды многонациональных организаций и факторов, влияющих на их социально-психологический климат.

**Ключевые слова:** межэтническая толерантность, многонациональная организация, социально-психологический климат.

Организации функционируют в сложной, внутренне противоречивой, полиэтнической и поликультурной среде современного мегаполиса. Взаимодействие работников, представляющих различные этнические группы, оказывается существенным фактором управления. Управление оптимизацией кросскультурных отношений становится неотъемлемым условием функционирования организации.

В России межэтническая интолерантность распространяется все шире как на бытовом, так и на организационном уровне, проявляется в негативном и избирательном отношении к представителям разных национальностей, как на этапе подбора персонала, так и на этапах распределения полномочий и ответственности, карьерных перспектив, оценки их эффективности деятельности и соответственно оплаты труда.

Наблюдаются следующие типы отношений в системе «индивид-группа»:

- 1) активная толерантность (открытость, готовность к межэтническим контактам);
- 2) пассивная толерантность (нерегулярность межэтнических контактов, склонность общаться с представителями своей национальности при сохранении позитивного отношения к представителям иноэтнических групп);
- 3) толерантность избирательная (межэтнические контакты носят ограниченный характер по какому-либо признаку – языку, религиозной принадлежности, культурным особенностям);
- 4) толерантность вынужденная (межэтнические контакты возникают под давлением обстоятельств и носят сугубо деловой характер, например, по служебной линии);
- 5) интолерантность (категорическое нежелание взаимодействовать с людьми другой культуры). [5]

Анализ научных исследований и литературы по проблеме толерантности показал, что толерантность, в том числе и межэтническая, становится одной из основ существования современного общества, необходимой гарантией социальной безопасности. В психологической науке рассматривается понятие толерантности, представление о ней как о ценности, основе социального поведения, личностном качестве. [1]

Методологическим основанием и теоретической предпосылкой изучения кросс-культурных отношений, как разновидности социальных действий людей, является структурно-функциональный подход. В рамках этого направления следует выделить работы Э. Дюркгейма, П. Сорокина, Т. Парсонса и Р. Мертона. Теоретическим основанием для определения специфики кросскультурных отношений в качестве неотъемлемого элемента системы управления в организации является социальное измерение управления, охарактеризованное в работах А.Ф. Борисова, Э.Ф. Бургановой, В.Н. Мининой, М.В. Павенкова и С.С. Танхаева. В современной литературе последнего десятилетия различные аспекты организационной культуры, в том числе и кросскультурных отношений, исследовали такие ученые, как В.А. Абчук, О.Я. Гелих, В.Г. Зарубин, П.В. Романов, Э. Шейн. Среди зарубежных ученых, имевших опыт в исследовании корпоративной культуры, можно выделить, прежде всего, работы И. Ансоффа, Т. Питерса и Р. Уотермена, а также Д.В. Ньюстрона, Л. Смирсича, М. Хетча, Дж. Хоманса, и Г. Хофштеде. Проблемы и барьеры коммуникации в межкультурной среде изучаются в работах С.П. Мясоедова, З.В. Сикевич, Л.М. Дробижевой, D. Richard, L. Samovar, R. Porter, L. Hoescklin.

В своей работе Лян Летень отмечает, что производственные и межкультурные отношения – это прежде всего отношения между людьми. Сами отношения могут быть гармоничными только в том случае, если они строятся на принципах взаимного уважения. Кросскультурный аспект взаимного уважения не может сводиться к уважению отдельно взятой личности, а должен распространяться на уважение традиций, обычаев и ценностей народа, к которому принадлежит данный человек. В рамках многонационального предприятия данный фактор имеет существенное значение. [4]

Управление многонациональным предприятием требует от руководителей и менеджеров разных уровней соответствующих знаний и навыков, позволяющих обоснованно формировать высокий уровень организационной культуры, направленный на развитие духа предприятий (фирм, компаний) и эффективных бизнес-коммуникаций во благо всех заинтересованных сторон и, тем самым, на рост благосостояния народов. Уровень межкультурной толерантности работников является существенным фактором, влияющим на социально-психологический климат, так как он является интегралом более частных групповых состояний. Он не возникает спонтанно, а является результатом усилий многих людей – руководителей и членов коллектива. Адекватная оценка социально-психологического климата в группе или организации ее руководителем является непременным условием его профессионального воздействия на конкретное сообщество, так как без подобного ориентира любые усилия оказываются, по сути дела, безадресными и могут привести к результату, прямо противоположному желаемому.

Современная многонациональная компания должна базироваться не только на уважении отдельной личности, независимо от социального происхождения, этнической и государственной принадлежности, пола, возраста, вероисповедания и т.п., но и на стимулировании культурного многообразия среди персонала, где каждая личность имеет свой опыт работы и ставит собственные цели на перспективу. Создание многонациональной организационной культуры на предприятии и использование потенциала, обусловленного позитивным отношением к плюрализму мнений, требует принятия и активной реализации специального проекта, а также умелого управления со стороны руководителя организации. Кроме того, как показывают наши исследования (Чирковская Е.Г., 2009 г.), низкий социально-психологический климат является барьером успешного внедрения инноваций в организации. [6]

Все это показало необходимость изучения этих тревожных сигналов, одним из которых является толерантность, проявляющаяся у сотрудников организации. Важность исследования обуславливается также наличием в современном российском обществе многонациональных организаций, где руководство организации – учредители и топ-менеджеры – иностранные граждане, представители ближнего зарубежья, а остальной нанятый персонал – жители российского региона.

Исследование проводилось при помощи наблюдения, тестирования, опроса, анкетирования. Были использованы следующие диагностические методики: *Определение пси-*

*психологического климата в организации, Определение склонности к типу организационной культуры, Опросник организационной лояльности Л. Портера, экспресс-опросник «Индекс толерантности» центра «Гратис», диагностика организационной культуры по модели Дениэля Денисона.*

Эмпирическое исследование, проводилось в коммерческой организации, в нем приняли участие представители разного уровня организационной иерархии: руководители, сотрудники основного процесса, сотрудники обеспечивающего процесса. Средний возраст респондентов 27 лет (от 19 до 58 лет), средний стаж профессиональной деятельности – 7,3 года (от 1 года до 35 лет), средний стаж работы в данной организации – 1,8 года (от 0,5 года до 6 лет).

Данные исследования социально-психологического климата в организации зафиксировали его низкий уровень, при этом показатели по шкалам «ответственность», «коллективизм» и «сплоченность» вообще находятся на уровне «ниже низкого».

В целях нашего исследования была выдвинута гипотеза о том, что низкий уровень толерантности работников организации, нетерпимость к разным социальным группам, в том числе и этническим, проявляются в низком уровне социально-психологического климата, если считать, что климат – спонтанное образование, но подверженное влиянию как извне, со стороны управленческого персонала, так и изнутри, со стороны работников.

Результаты исследования индекса толерантности представителей организации с «низким» уровнем социально-психологического климата показали, что большинству респондентов присуще сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность (93% респондентов). Было также зафиксировано, что на общем более-менее стабильном фоне проявления толерантности (ярко выраженный низкий уровень толерантности был зафиксирован лишь у 3% опрошенных) респонденты отличаются разным уровнем индекса толерантности разных шкал (этнической, социальной, как личностной черты). Больше всего у работников организации выражена толерантность «как личностная черта» (28,1 б.), эти показатели больше всего тяготеют к уровню «выше среднего», это позволяет судить о том, что работники имеют личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру. «Этническая» же толерантность – отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия у работников организации по средним показателям проявляется ниже всех остальных (24,7 б.). При этом самые низкие значения «этнической» толерантности продемонстрировали обеспечивающие специалисты, самые низкие показатели «социальной» толерантности проявили специалисты основной деятельности, толерантность «как черта личности» менее всего выражена также у обеспечивающих специалистов. Наиболее высокие показатели были продемонстрированы у руководителей по шкале «толерантность, как черта личности», их значения очень близки к уровню «выше среднего». Это говорит о том, что руководители более терпимы к внешним проявлениям, к самим работникам, их особенностям, нежели чем сами работники. Это также свидетельствует о том, что при формировании социально-психологического климата в организации ведущими должны выступать именно руководители организации, задавая нормы поведения в отношениях между людьми и к людям.

В целях нашего исследования была также предпринята попытка исследования особенностей лояльности работников и сравнения показателей по лояльности с показателями толерантности. Исследование проводилось с использованием опросника организационной лояльности Л. Портера.

В общем случае лояльность персонала может означать верность сотрудников своей организации. Применительно к организации можно говорить о лояльном, верном, преданном сотруднике только в том случае, когда он проявляет (или намерен проявлять) добровольную активность, направленную на интересы организации. В случае непричинения вреда, формального соблюдения норм и правил можно говорить о законопослушном, благонадежном, может быть, честном, но не преданном сотруднике. С точки зрения сотрудника, это положительное или нейтральное отношение к организации. С точки зрения руководителя, предан-



ность организации выражается в добросовестном выполнении всех поручений и проявляется в сложившихся в коллективе дружеских отношениях, в наличии командного духа.

Результаты исследования показали, что 40% работников продемонстрировали средний уровень лояльности, 36,7% – ниже среднего и только у 13,3% работников зафиксирован уровень лояльности «выше среднего», а у 10% – «высокий» уровень. Ниже всего показатели лояльности продемонстрировали обеспечивающие работники, они же и продемонстрировали самые низкие показатели по выраженности толерантности. Однако, учитывая более высокие показатели выраженности лояльности персонала организации по сравнению с выраженностью толерантности, особенно межэтнической, можно предположить, что работники организации в большей степени ориентированы на организационные нормативы, требования и задачи, функциональные обязанности. Работники принимают поставленные перед ними задачи лишь ровно настолько, насколько не затрагиваются их межличностные отношения.

Результаты проведенного исследования можно рассматривать лишь с позиции пилотажного этапа широкомасштабного исследования особенностей социально-психологического климата многонациональных организаций, выявления факторов, влияющих на его проявления и характерные черты, необходимость сравнительного анализа проявления факторов, определяющих характер разного уровня социально-психологического климата многонациональных организаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Бондырева С.К.* Толерантность . Учеб.-метод. пос. М., 2003.
- [2]. *Дмитриева И.С.* Социокультурные аспекты управления и организационная культура предприятия в условиях этнокультурного многообразия: Дис. ... канд. социол. наук. Набережные Челны, 2005.
- [3]. Идентичность и толерантность: Сб. статей / Отв. ред: Н.М. Лебедева. М.: Институт этнологии и антропологии РАН; Отдел этносоциологии и этнопсихологии ИЭА РАН, 2002.
- [4]. *Лянь Летень* Управление кросскультурными отношениями в организации: Автореф. дис. ... канд. наук. СПб., 2009.
- [5]. Толерантность личности: характеристики, закономерности, механизмы формирования / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2003.
- [6]. *Чирковская Е.Г.* Развитие инновационного потенциала личности руководителя. М.: Изд-во РАГС, 2009.

#### CROSS-ETHNICAL TOLERANCE ASPECTS DISPLAYED WITHIN CORPORATE CULTURE

**Elena G. Chirkovskaya** – Candidate of Psychological Sciences,  
The Russian Presidential Academy of National Economy and Public  
Administration; e-mail: tchirkovskaya@rambler.ru; +7(903) 239-74-79

#### ABSTRACT

The analysis of the concept of the cross-ethnic tolerance and its role in the social and psychological sphere of multinational organization is given in this article. There is a description of the empirical research of cross-ethnic tolerance displays within the corporate culture of an organization. It is shown that the low level of the tolerance of the employees, intolerance to different social groups, including ethnic, becomes apparent within the low level of corporate climate. The article brings up the question of the importance and relevancy of the research of the corporate culture of multi-national organizations.

**Key words:** cross-ethnic tolerance, multi-national organizations, corporate culture of an organization.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИДЕРА В ПРОСТРАНСТВЕ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОРГАНИЗАЦИИ

**Козева Анна Станиславовна** – аспирантка Академии при Президенте РФ (РАНХиГС); e-mail: ask@dnspro.ru; тел.: +7 (903) 700-71-16, +7 (495) 133-25-58

### АННОТАЦИЯ

В статье представлены: авторское понимание феномена «корпоративная культура»; краткий экскурс в теории лидерства; результаты исследования социально-психологического портрета современного корпоративного лидера в пространстве развития корпоративной культуры организации. Выделены типичные характеристики корпоративных лидеров. Полученные результаты значимы в современной социокультурной ситуации для развития организации, становления ее корпоративной культуры, раскрытия кадрового потенциала и повышения благополучия, качества жизни ее сотрудников.

**Ключевые слова:** корпоративная культура, корпоративный лидер, акмеологические и социально-психологические особенности личности лидера.

Определение культуры любой социальной общности и культуры в целом, на мой взгляд, имеет единое основание: *культура – качественное измерение социального организма. Это система отношений, реализуемая индивидуальным или коллективным субъектом в практике жизни.* Корпоративная культура, полагаю, может быть определена как система отношений, реализованная в практике жизнедеятельности конкретной организации, ее сотрудников, и система представлений об этих отношениях на индивидуальном и групповом уровнях. Культуру трудно и опасно пытаться измерять в количественных показателях. Ее мера – общественное признание; качество и характер влияния на становление человека и разных социальных групп; созидательная, гражданская активность ее субъектов – носителей культуры.

Уровни, качество включенности человека в систему ценностей, в разные контексты жизнедеятельности общества меняются в процессе осознания, принятия, актуализации и самостоятельного видоизменения места, роли, профессиональных и творческих возможностей в разных измерениях жизни, в каждодневной жизненной практике. Результатом такой субъектно-личностной работы в процессе профессионального саморазвития человека является многомерное расширение возможностей творчески осмысленного принятия и воспроизведения особого содержания культуры конкретных социальных групп в разных социокультурных ситуациях жизни.

Подобное воспроизведение качественно проявляется в изменении личностной позиции работника; в увеличении его статусно-организационных, профессиональных и духовно-нравственных возможностей в рабочих и нерабочих контекстах каждодневной жизненной практики; в расширении горизонтов профессионального, личностного и духовного саморазвития. Формирующаяся в процессе социализации, профессионализации и шире – культурализации человека внутренняя система обязательств является частью индивидуальной культуры. На групповом уровне система отношений, выражающаяся в системе обязательств, принятых членами группы, и актуализирующаяся в конкретных пространственно-временных условиях, в существенной мере передается и развивается за счет таких членов группы, которых принято называть лидерами.

Перечислим четыре основных зарубежных подхода к пониманию и исследованию лидерства: 1) теория черт (например, К. Бэрд, Р.М. Стогдилл) – фокусирует внимание на личностных чертах и генетических предрасположенностях; 2) теория ситуационного лидерства (Ф. Фидлер, П. Херси и К. Бланшар, А. Дж. Дубрин, Р. Крейтнер и А. Киники) – на особенностях поведения лидера в группе; исследования ведутся в контексте понятийной триады «отношения-готовность-задача»; 3) теории: трансформации-транзакции (Б.М. Басс, Б.Дж. Аволио, Лейтвуд), видения будущего (С.П. Роббинс), харизмы (Б.М. Басс), власти эталона, экспертизы, вовлечения (Р.Дж. Хаус) – изучают механизмы, эффективность лидерства, процесс поиска последователей и взаимодействия с ними. Каждый из подходов предлагает свой способ раскрытия природы лидерства. Общим для теорий третьей группы является положение о главной роли лидеров: они привносят в группу разнообразные ценности и цели, что стимулирует возникновение новых обязательств в социальной общности. Лидеры не всегда являются руководителями. Занимая разные статусные позиции, они способны создавать новый образ привычной ситуации; расширять контексты видения будущего; развивать межличностные отношения и способствовать претворению изменений в жизнь.

Изменяя среду жизнедеятельности, лидер оказывает влияние на три типа объектов: предмет деятельности, личность, группу. Исследования автора, например, подтверждают, что процесс эмоционально окрашенной презентации будущего в контексте предмета профессиональной деятельности и в более широком диапазоне жизни организации позволяет лидеру расширять временную перспективу участников взаимодействия. Он добивается этого, активизируя межличностное общение, совместную деятельность в направлении проработки содержания индивидуального и группового образа будущего. Воздействуя на мотивационные компоненты деятельности в процессе межличностных взаимодействий, лидер раскрывает возможное содержание будущих изменений и их позитивное значение для развития членов группы и их окружения. На групповом уровне лидер: 1) формирует группы и команды для решения конкретных задач; 2) осуществляет процесс передачи опыта от человека к человеку и на межгрупповом уровне обучения; 3) активно влияет на формирование общегруппового мнения, групповые представления, восприятие и оценку (на индивидуальном и групповом уровнях) разных деловых и иных ситуаций в жизнедеятельности организации.

Теория транзакционно-трансформационного лидерства используется и в работе консалтинговой компании SHL (Д. Бартрам). SHL разделяет мнение: в основе лидерского поведения – умение осуществлять влияние на установки, ценности, поведение других с помощью собственного поведения, верований и ценностей. Транзакционная составляющая теории соотносится с руководством, а трансформационная – с лидерством. Трансформационное и транзакционное типы лидерства являются взаимодополняющими – первое строится на основе второго.

На мой взгляд, ключевой механизм трансформационного лидерства – процесс духовно-эмоционального ценностно-смыслового обмена между субъектами межличностного взаимодействия в процессе профессионального и непрофессионального общения. В результате такого обмена лидеры получают кредит доверия от партнеров по взаимодействию. Между лидером и членами группы возникают связи нового типа. Поскольку в их основе лежит кредит доверия, они, будучи направленными на лидера, являются эмоционально-окрашенными и значимыми для всех субъектов взаимодействия. Неотъемлемой предпосылкой и чувственной основой получения такого доверия является возникновение и развитие эмпатии между субъектами.

В процессе установления доверительных отношений с партнерами образуется ниша общих с лидером предпочтений. Эта ниша – залог будущих индивидуальных и групповых позитивных изменений в деловой и неделовой сферах жизни любой общности, залог укрепления организационного единства, понимания и принятия миссионерской направленности организации. Итогом подобных внутригрупповых и межгрупповых процессов является экстраполяция системы новых и временно «забытых» обязательств, ценностно-

смысловых установок, нормативов поведения и духовных ценностей на уровень более емкой социальной общности. Степень, качество деятельностной ориентации на них – критерий уровня идентификации человека как субъекта профессиональной деятельности с конкретным социумом, его целями и ценностями. Это показатель выраженности желания сохранять свое членство в этом социуме, в системе разделяемых здесь социокультурных и духовных представлений.

Сказанное получило подтверждение в эксперименте, предмет которого – личностные особенности корпоративных лидеров как предпосылка и условие развития корпоративной культуры. Объект – участники международного форума сообщества лидеров GLOBE. Цель исследования – социально-психологический портрет современного корпоративного лидера. Для создания портрета проанализированы и обобщены результаты опроса 105 человек в рамках форума 2012 года.

Диагностика участников форума позволила выделить группу корпоративных лидеров (25 человек) и группу успешных руководителей (60 человек). Разделение на группы происходило в соответствии с моделью лидерства SHL. Она включает 4 кластера компетенций лидера: 1) стратегия или разработка видения; 2) коммуникация или трансляция целей; 3) люди или умение заручиться поддержкой; 4) операции или умение привести к успеху. Транзакционный фокус раскрывается через компетенции: 1) анализ и интерпретация; 2) взаимодействие и презентация; 3) поддержка и кооперация; 4) организация и исполнение. Трансформационный фокус через компетенции: 1) креативность и концептуализм; 2) руководство и принятие решений; 3) адаптация и устойчивость; 4) коммерческий подход и достижение целей.

Опрос проводился с помощью профессионально-личностного опросника OPQ32. Он содержит 32 личностных шкалы. Состоит из 104 блоков вопросов по четыре утверждения в каждом. Использовалась ипсативная схема опроса. Индивидуальные личностные профили участников явились результатом обработки опросников. Описание портрета корпоративного лидера осуществлялось через проработку трех частных предположений: 1) существуют общие для всех корпоративных лидеров личностные особенности; 2) есть значимые акмеолого-психологические различия между успешными руководителями и корпоративными лидерами; 3) корпоративные лидеры мужчины и женщины имеют значимые отличия в портретных характеристиках по критерию выраженности некоторых социально-психологических качеств. Они подтвердились при обработке данных опроса.

Приведем кратко результаты эксперимента по первому предположению. Выявлены характерные черты современного корпоративного лидера. Эти люди коммуникабельны; испытывают, как правило, удовольствие от общения. В отношениях с людьми не прямолинейны, мягко выражают собственную точку зрения, достаточно редко открыто говорят о несогласии или резко критикуют чужую точку зрения. Они демократичны. Способны вовлекать других в обсуждение проблем, задач. Готовы к групповым методам принятия решений. Однако степень их активности во взаимодействии может значительно варьироваться в зависимости от ситуации. Они вряд ли станут считать себя душой компании, хотя, скорее всего, полагают, что способны заражать других своей живостью и энергией в процессе общения. Такие лидеры проявляют внимание и заботу о людях, чаще других помогают коллегам, поддерживают.

Для корпоративных лидеров свойственен интерес к поведению людей и стремление понять их мотивацию; желание анализировать собственное поведение. Однако, они не склонны к избыточному самоанализу. Принимая решения, они учитывают действие человеческого фактора. Эти люди склонны менять поведение в соответствии с ситуацией; выбирают разные подходы к разным людям. Однако степень их адаптивной изменчивости не проявляется в той мере, при которой возможна потеря собственной позиции. Они склонны строить среднесрочные планы; четко ставят цели; прорабатывают альтернативные версии развития событий; учитывают возможные изменения в планах.

Исследование позволяет утверждать: всем корпоративным лидерам присуща общая живость, динамизм во взаимодействии с людьми и, главное, определенный стиль мышле-

ния и действия. Лидерский стиль мышления характеризует: интерес к поведению других; адаптивность к ситуации, средовым факторам и окружению; взвешенность и неспешность принятия решений; склонность мыслить перспективно и строить планы на будущее.

Личностные особенности корпоративных лидеров качественно соотносятся с существенными характеристиками феномена «корпоративная культура». Неслучайно в организациях с развитой корпоративной культурой лидеры менее прямолинейны и независимы, более демократичны и заботливы в отношениях с коллегами в сравнении с руководителями. Более значим в контексте феноменологии качественно развивающейся организации вывод: среди выявленных особенностей прослеживается очевидная *предрасположенность к большой личностной, субъектно-деятельностной включенности корпоративных лидеров в жизнь организации*. Лидеры реже видят себя творцами новых идей, готовы принимать идеи других и вкладываться в их разработку и продвижение. Продуцирование новых идей для них важно, но не более чем практическое воплощение хороших задумок других людей. Они не склонны к непродуманной смене проверенных методов работы. «Средняя» инновативность лидерского поведения, видимо, важна для реализации преобразований в пространстве развития организации.

Думаю, достаточно очевидно, что внедрение изменений в любые аспекты жизни организации без сохранения уважения, высокой оценки уже проработанных, доказавших свою эффективность достижений, технологий, традиций будет носить характер насилия. Это подтверждается фактом: корпоративные лидеры склонны уделять внимание деталям в профессиональной деятельности. Неслучайно склонность к перспективному мышлению у лидеров сочетается с готовностью работать методично, организованно и систематично.

В контексте сказанного важно и то, что лидеры, в основном, не очень беспокоятся, что о них подумают другие. Могут оставаться спокойными, когда подвергаются персональным нападкам. Они чаще всего не склонны проявлять чувство обиды. В целом такие люди оптимистичны, надеются на лучшее даже в самых трудных ситуациях. Склонны, если не видят, искать положительное в любых ситуациях. Однако нельзя говорить об их избыточной оптимистичности. Они умеют соблюдать баланс между пониманием, анализом ситуации и необходимостью сохранения позитивного настроения для сохранения и усиления субъектно-личностной мотивации и энергии для преобразований, направленных на созидание у коллег ощущения жизненного благополучия и на повышение эффективности, качества жизнедеятельности сотрудников и организации как единого организма. Считаю, такой «относительный» оптимизм лидеров является важным условием качественного становления и реализации корпоративной культуры организации.

Данные свидетельствуют: корпоративные лидеры склонны сохранять веру в людей, верить слову, ожидать честности и надежности от других. Сегодня такие качества в особом дефиците. Полагаю, данная особенность личностного склада, значимая в человекомерном плане, акмеологическая по сути, во все времена имеет особое созидательное значение. Такой вывод согласуется с результатами исследований доверия. Например, Т.П. Скрипкина доказала: творческий характер жизнедеятельности и самопроектирование будущего невозможны без наличия у человека доверия к себе и доверия к другим, отношения к себе как к ценности и отношения к другому как к ценности [1, с. 257]. П.Н. Шихирев выделил факторы установления доверия: порядочность, компетентность, последовательность, доброжелательность, готовность защитить, поддержать других, открытость. Они содержательно совпадают с характерными чертами портрета корпоративного лидера в активно развивающихся организациях, выявленных в нашем исследовании.

Анализ проведенного исследования позволяет утверждать его актуальность в современной социокультурной ситуации, методологическую и практическую значимость для понимания механизмов жизнедеятельности организаций. Полагаю, результаты значимы не только для понимания того, кто такие современные корпоративные лидеры, но и для осознания закономерностей их влияния на сотрудников, на жизнь организации в целом.

Как использовать эти знания? Как созидательно активизировать, самостроительно востребовать потенциальные и реальные возможности организации, ее человеческий ре-



курс для повышения эффективности работы в пространстве целенаправленной заботы о благосостоянии и здоровом образе жизни субъектов труда? Такая постановка проблемы дает право надеяться на высокие результаты в работе организаций во благо решения государственных задач и в достижении экономических запросов акционеров, учредителей, совета директоров, на успешность бизнес-проектов без ущерба для благополучия сотрудников.

Автор статьи выражает глубокую признательность и благодарность компании SHL за сотрудничество в проведении исследования и внедрение результатов в практику.

#### ЛИТЕРАТУРА

[1]. Гагарин А.В. Мировоззрение, культура, компетентность личности в контексте устойчивого развития природы и общества // Акмеология. 2010. № 3(35). С. 28–32.

[2]. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития. М.: Изд-во психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. 496 с.

[3]. Касьян Е.Б. Психолого-акмеологическое сопровождение процесса развития персонала крупного акционерного общества: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. М., 2007. 22 с.

[4]. Катаева Л.И., Полозова Т.А. К вопросу о сущности профессионального самоопределения личности в пространстве становления нового российского общества // Мир психологии. 2005. № 1. С. 147–156.

[5]. Коннов В.И. Характеристики российской научно-исследовательской культуры: возможности социально-психологического подхода // Вопросы психологии. 2012. № 4. С. 3–12.

[6]. Лукьянова Л.Ю. Психолого-акмеологический механизм развития корпоративной культуры руководителя: содержание и пути овладения: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. М., 2004. 21 с.

[7]. Сянова О.В. Развитие корпоративной культуры государственных служащих субъектов Российской Федерации: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. М., 2009. 26 с.

[8]. Филонович С.Р. Лидерство и практические навыки менеджера: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 9. М.: ИНФРА-М, 1999.

[9]. Mağçe Derel. A survey research of leadership styles of elementary school principals: A thesis submitted to the faculty of education of Middle East Technical University in partial fulfillment of the requirements for the master of science in educational sciences. September, 2003. 110 p.

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF A LEADER IN THE CORPORATE CULTURE DEVELOPMENTAL SPACE OF ORGANIZATION

**Anna S. Kozeva** – postgraduate, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Psychology department;  
e-mail: ask@dnspro.ru; +7 (903) 700-71-16, +7 (495) 133-25-58

#### ABSTRACT

This article presents: author's understanding of a phenomenon «corporate culture»; brief excursus to leadership theories; the results of research of a socio-psychological portrait of the modern corporate leader in space of development of corporate culture of organizations. Typical characteristics of a corporate leader are revealed. The received results are significant in a contemporary sociocultural situation for development of the organization, formation of its corporate culture, disclosure of personnel potential and increase of wellbeing of her employees.

**Key words:** corporate culture, corporate leader, acmeo and socio-psychological characteristics of a leader.

# АКМЕОЛОГИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## Akmeology of security of professional activity professional activity

УДК 159.9

### ВЗАИМОСВЯЗЬ БЕЗОПАСНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РАБОТНИКОВ И ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЯ ОФИЦИАЛЬНОГО АВТОМОБИЛЬНОГО ДИЛЕРА)

**Казakov Юрий Николаевич** – доктор медицинских наук, профессор, Академия при Президенте РФ (РАНХиГС), профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности; e-mail: kazakov.y.n@yandex.ru

**Протопопов Александр Михайлович** – аспирант, Академия при Президенте РФ (РАНХиГС); e-mail: protopopov@fkmotors.ru

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается зависимость безопасности психического здоровья автослесаря от внутрикорпоративной культуры в производственном коллективе предприятия официального автомобильного дилера и методы применения акмеологических технологий увеличения его профессионального долголетия.

**Ключевые слова:** акмеология, «акмеологичность зарождающейся организации», психическое здоровье, баланс, автослесарь, руководитель.

Важным элементом интеграции технологий сохранения профессионального здоровья на предприятии автомобильного дилера является акмеологический подход к вопросам корпоративной безопасности на таком предприятии. «Здоровье является одним из условий эффективной профессиональной деятельности [14, с. 88]». Провозглашенный «принцип непрерывности научения здоровому образу жизни и готовности к стрессорам [3, с.11]» невозможен без соответствующей внутрикорпоративной среды. В такой постановке «системообразующим фактором безопасности профессионального здоровья является безопасность на производстве и в социуме [4, с. 54]», что также подчеркивает важность системной работы с профессиональными коллективами. Однако «для высокой надежности профессиональной деятельности работнику необходим соответствующий уровень профессионального здоровья [15, с. 12]», а «наиболее важным критерием психического здоровья является психическое равновесие [10, с. 56]». «Акмеологическое воздействие – это интегративное влияние, направленное прежде всего на оптимизацию личностного и профессионального развития человека, его самореализацию [5, с. 51]». На поиск такого психического равновесия внутри производственных коллективов предприятия официального автомобильного дилера и направлено данное исследование.

«Выявленные психолого-акмеологические основания продуктивной жизнедеятельности предприятия могут лечь в основу ее оптимизации, позволят разработать эффективную психолого-акмеологическую систему ее обеспечения и гарантировать повышение продуктивности жизнедеятельности организации [2, с. 8]», ведь «профессия – это не только работа или квалификация, или общность людей, профессия – это и образ жизни [7, с. 21]».

Эта проблема не подвергалась пока целостному и систематическому научному анализу и прежде всего в отношении ее главного предназначения – обеспечения качества жизнедеятельности предприятия автомобильного дилера.

С целью выработки рекомендаций по подготовке и поддержанию оптимального баланса в коллективах автослесарей были проведены исследования.

Объектом исследований являются четыре самостоятельных коллектива автослесарей, работающих на двух станциях технического обслуживания в сменном графике, возглавляемых начальниками смен.

В исследовании участвовали 146 автослесарей, принятых в компанию с 1999 по 2012 годы, как работающих по настоящее время, так и ушедших из компании (табл.).

Таблица

**Динамика отбора и закрепления в профессии автослесарей предприятия официального дилера**

Годы приема	Период отработанного времени для уволенных автослесарей										Работают в настоящее время
	Кол-во принятых автослесарей	Менее года	1 год	2 года	3 года	4 года	5 лет	6–7 лет	8–9 лет	10 лет и более	
1999	6							2		1	3
2000	2							1			1
2001	3				1	1		1			0
2002	13				4	1		3	3		2
2003	6	2	1		2						1
2004	7	1	1	1	2						2
2005	11	3	2	1			1	1			3
2006	12	5	1				1	2			3
2007	21	7	1	3	1	1	1				7
2008	29	11	5	2	3	1					7
2009	2		2								0
2010	9	3	1	2							3
2011	9	6	1								2
2012	16	5									11
Итого	146	43	15	9	13	4	3	10	3	1	45

Данная таблица подтверждает наличие в развитии организации периода, названного нами «акмеологичностью зарождающейся организации». Это понятие перекликается с исследованиями по командообразованию, когда «команды вырабатывают свой собственный уникальный подход для “подзарядки” энергией и поддержки друг друга, а так же для развития честных и доверительных отношений [11 с. 35]». В период с 1999 по 2002 г. формирование коллективов не было заформализовано, происходило по дружеско-рекомендательным принципам, стажеры на работу не оформлялись, приходили, пробовали, если подходили коллективу, оставались и работали достаточно длительное время. В конце 2002 г. была произведена реорганизация предприятия, созданы постоянные кол-

лективы производственных смен, определены должностные обязанности автослесарей и их руководителей, оформление трудовых отношений приведено в соответствие с требованиями трудового законодательства. Период акмеологичности зарождающейся организации закончился и, как видно из таблицы, начиная с 2003 г., практически половина автослесарей не проходит испытательного срока или не желает связывать себя с данной профессией на длительный срок.

Исходя из рис. и табл. видно, что один из трех автослесарей уходит из профессии в первые полгода работы. Как правило, это работники, которые не имели стажа работы в профессии после окончания профильного колледжа или института, а также студенты выпускных курсов вузов. Для них это чаще всего первый опыт определения себя в профессии.

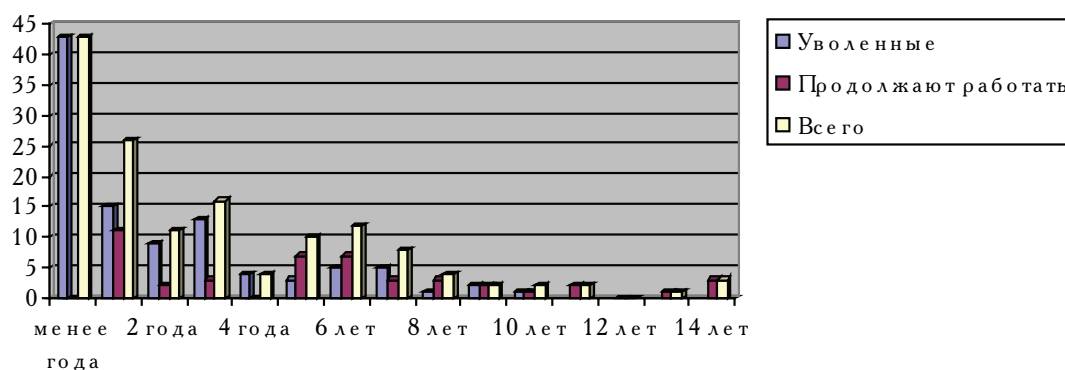


Рис. Соотношение принятых и уволенных автослесарей в зависимости от проработанного времени на предприятии официального автодилера

Такое количество уходящих на первом этапе является нормальным отсевом случайных людей в массовой профессии.

В период от полугода до двух лет работники втягиваются в профессию, достаточно быстро прогрессируют в профессиональном развитии, и, как следствие, соотношение увольняемых к остающимся становится 1,3, 1,4/1.

В период от двух до четырех лет идет значительное превышение уходящих из профессии к остающимся. Это и есть тот период, в который необходимо применение акмеологических технологий безопасности психического здоровья автослесарей. С пятого года работы и далее количество автослесарей, остающихся в профессии, превышает количество уходящих из нее.

Следовательно, чем больше в коллективе автослесарей работников, перешедших рубеж 5–7-летнего стажа, тем меньше текучесть среди вновь приходящих работников, так как «сам человек, становясь акмеологом для самого себя, сможет при необходимом уровне компетентности регулировать проявления рассогласований в своем развитии... [8, с. 27]».

Кроме того, «достигается актуализация внутренних резервов личности, позволяющих на новом уровне подойти к существующим проблемам и найти оптимальный путь их решения [12, с. 14]».

Методом наблюдений, экспериментов и практического использования выработаны рекомендации применения акмеологических технологий для руководителей автослесарей, с целью преимущественного развития отдельных психических функций в зависимости от стажа работы последних:

1) Ученик автослесаря от 3 месяцев до 1 года. Зависит от природных качеств, стартовых навыков и желания работника. На этом этапе основным мотивом является «научение как особый вид деятельности, то есть овладение знаниями и навыками является не только результатом, но и целью» [13, с. 458]. Применимы акмеологические технологии для поддержания интереса к обучению, освоению специальности, а также формирование «профессионального самосознания как личностного образования, принадлежащего автослесарю; сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общ-

ности; знание о степени своего соответствия профессиональным эталонам; знание о степени своего признания в профессиональной группе; знание о слабых и сильных сторонах и путях самосовершенствования [9, с. 46]». Инструментами оценки являются качество и скорость освоения навыков по обслуживанию автомобилей.

2) Автослесарь – предела совершенствованию в данной профессии нет, но на первом этапе, который длится 1–3 года, наблюдается конфликт мотиваций, когда можно делать все больше и больше простой работы, но качественно, получая при этом все более возрастающую денежную компенсацию. Необходимо обращать внимание на регуляторные функции таких психических структур и механизмов, как «жизненные цели», «жизненные планы», «жизненные программы», «жизненная перспектива» [6, с. 8]. Далее у него выбор – продолжить ускорение в работе, но пренебрегая качеством; либо осваивать более сложные операции в ущерб заработанным нормо-часам, но стремясь перейти на более высокий профессиональный уровень. Некоторые из автослесарей, «для которых основной смысл жизни – эгоистическое обладание, на первых порах могут даже успешно адаптироваться к профессиональной деятельности, но затем быстро наступает стагнация, и они останавливаются в профессиональном росте [1, с.17]». На этом этапе акмеологические технологии направляются на то, чтобы автослесарь, достигнув примерно 80% от своего потолка на первом этапе, сам пришел бы к выводу о необходимости повышения квалификации. Второму этапу, которого достигают большинство автослесарей, не заявляющих о карьерных амбициях, можно посвятить всю профессиональную жизнь, следовательно, именно на них работодатель направляет акмеологические технологии для максимального продления их профессионального долголетия. Мотивация работника заключается в стабильности и уверенности в завтрашнем дне. Такие работники связывают свои долговременные жизненные планы с работой именно у данного работодателя, поэтому кроме стабильности для них важно уважение коллектива и руководства, признание их профессионализма, самосознание того, что в клиентской среде о нем говорят как квалифицированном специалисте и рекомендуют его друзьям и знакомым. Для поддержания данной категории работников целесообразно организовывать мероприятия по чествованию работника (например 5–10–15 лет работы в компании; «Лучший по профессии по итогам года»; сбор положительных отзывов от клиентов и объявление благодарности в торжественной обстановке). Кроме того, в повседневной деятельности давать знать работнику, что к его мнению прислушиваются, спрашивая и учитывая его мнение по вопросам, касающимся трудовой деятельности.

3) Третий – автослесарь-диагност. Актуальны все технологии, применяемые к автослесарю по ремонту и обслуживанию автомобилей. Добавляется следующее: в этой квалификационной категории важно определить, будет ли работник чувствовать себя реализованным в роли наставника начинающих автослесарей (стажеров) или захочет остаться специалистом, который хочет отвечать только за себя и сделанную только собой работу. Исходя из этого и строить работу. Для наставников важны достижения учеников, поэтому с ними надо советоваться по продвижению их подопечных в работе, подключать в качестве экспертов, когда бывшие ученики проходят аттестацию, рассматриваются на повышение квалификации или идет разбор ошибок, сделанных при ремонте и обслуживании автомобилей. Эту категорию работников целесообразно направлять на дорогостоящее обучение по повышению квалификации, так как они смогут обучить других работников. Для высококвалифицированных индивидуалистов можно выделить отдельное рабочее место, персональный инструмент и доверять им самые сложные случаи. При этом надо быть готовым к тому, что в любой момент такой специалист может заявить об уходе, проверяя самого себя на исключительность. Правильным решением является подготовка второго специалиста, готового на 70–80% по отношению к первому и желающего занять место первого. В данной ситуации здоровая конкуренция будет способствовать тону к работе и, как следствие, поддержанию профессионального здоровья на должном уровне.

Данное исследование представляется взаимовыгодным как для работодателя, заинтересованного в как можно более длительной эксплуатации все более опытных автослесарей,



так и для конкретного автослесаря, который чем дольше работает в профессии, тем с меньшими психическими и физическими затратами выполняет свои трудовые обязанности.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Бодалев А.А.* О смысле жизни человека, его акме и других образованиях и их взаимосвязи // *Акмеология*. 2004. № 1.
- [2]. *Бусыгина И.С.* Корпоративная безопасность как акмеологическое основание продуктивной жизнедеятельности организации: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. М.: Изд-во РАГС, 2010.
- [3]. *Казаков Ю.Н.* Психология безопасности; формирование здоровья личности. Ч. 1–2. Кн. 1. М.: Изд-во РАГС, 2007. 155 с.
- [4]. *Казаков Ю.Н. Волик Д.О.* Интеграция аутосанаций безопасности профессионального здоровья (готовность к фрустрирующим состояниям). М.: МПГУ РАСН, 2010. 468 с.
- [5]. Маркин В.Н. Акмеологическая компетентность психолога // *Акмеология*. 2003. № 1.
- [6]. *Карпинский К. В.* Личность как субъект жизни с позиций смыслового подхода // *Акмеология*. 2003. № 4.
- [7]. *Климов Е.А.* Акмеологические проблемы профессиональной деятельности // *Акмеология*. 2005. № 1.
- [8]. *Маркова А.К.* Неравномерность и гетерохронность психического и профессионального развития // *Акмеология*. 2001. № 1.
- [9]. *Москаленко О.В.* Профессиональное самосознание личности // *Акмеология*. 2004. № 3.
- [10]. *Никифоров Г.С.* Психология здоровья. СПб., 2003. 607 с.
- [11]. *Огнев А.С.* Акмеологические основы командообразования // *Акмеология*. 2004. № 3.
- [12]. *Перельгина Е.Б.* Акмеологические резервы оптимизации имиджа как феномена интерсубъектного взаимодействия // *Акмеология*. 2003. № 3.
- [13]. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
- [14]. *Секач М.Ф., Смилык И.М.* Психология здоровья руководителя // *Акмеология*. 2004. № 3.
- [15]. *Щетинин А.Н., Потеряева Е.Л., Никифорова Н.Г.* Профессиональное здоровье. Новосибирск: НИИЖТ, 2010. 184 с.

## MUTUAL SECURITY OF MENTAL HEALTH WORKERS AND CORPORATE CULTURE OF THE COMPANY IN THE OFFICIAL CAR DEALER

**Yuri N. Kazakov** – MD, Professor, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), The professor of the Department of the acmeology and psychology of professional activity; e-mail: kazakov.y.n@yandex.ru

**Alexandr M. Protopopov** – the postgraduate student. The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: protopopov@fkmotors.ru

### ABSTRACT

The article considers the dependence security mental health mechanic of corporate culture in the production collective of the enterprise the official car dealer and methods of application of acmeological technologies to enhance his professional longevity.

**Key words:** acmeology, «acmeological nascent organization», mental health, balance, car mechanic, head of the subordinate.

## КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЛОЖНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ

**Гришунина Елена Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, психолог-консультант медицинского центра «Столица» (stomed.ru); e-mail: elena@grishunina.ru

### АННОТАЦИЯ

В статье обобщены данные акмеологических исследований относительно факторов сложности в системе «человек-профессия», обосновано выделение общего, конкретного и особенного уровней сложных профессиональных ситуаций. На основе авторских эмпирических исследований, выполненных в парадигме психологии и акмеологии, определена система критериев, показателей и индикаторов эффективности преодоления сложных профессиональных ситуаций.

**Ключевые слова:** сложная профессиональная ситуация, управленческий потенциал, критерии развития лидерского потенциала, система «человек-профессия».

Изучение развития и самосозидания человека, как обусловленного становлением системы его внутренних условий с учетом ситуаций, связанных с неопределенностью и риском, – это актуальная для акмеологии задача, согласующаяся с ее предметом как науки: «Перед личностью возникают сложные проблемы, для которых не существует готовых решений. Личность должна проявлять способность действовать в условиях высокой неопределенности и риска...». [4, с. 357]

Весь жизненный путь представляет собой разворачивание жизненного замысла человека. Однако если представить жизненный путь как событийный ряд, как цепь ситуаций, в которых особого рода переживания толкают человека к развитию, к самореализации, то не все события являются равновеликими по влиянию на процесс развития и самореализации. [1] Сложные ситуации требуют от человека проявления вершинных качеств личности, которые могут быть связаны с сущностью человека, идеей его самореализации. Человек в сложных ситуациях (личного и профессионального характера) имеет возможность активизировать свой акмеологический потенциал: повышаются возможности для роста личности, ее способность к рефлексии, самопознанию, определению новых ресурсов самореализации. [2] Именно осложненные ситуации являются полем, на котором специалист становится профессионалом, потенциальное становится актуальным.

В акмеологии накоплен обширный материал относительно экстремальных ситуаций в различных профессиональных группах. В целом, главным фактором сложности в профессиональной деятельности является приближение требований труда к предельным возможностям человека, эти ситуации связаны с когнитивными, социальными, психологическими факторами. В монографии Деркача А.А. и Зазыкина В.Г. разграничиваются особые, экстремальные и сверхэкстремальные условия, причем условия понимаются как то, к чему необходимо приспособиться. [5] Сложная профессиональная ситуация понимается нами как более широкое понятие, чем экстремальная, кризис или деятельность в особых условиях. Все это – частные понятия сложных профессиональных ситуаций.

Сложные ситуации присутствуют в профессиональной деятельности на общем, конкретном и особенном уровнях. Факторами сложности на общем уровне являются несколько

ко групп: 1) синергетические – открытость системы «человек-профессия» в плане информации и обмена материальными ресурсами; высокая вероятность возникновения неустойчивости системы; возникновение нерегулярных мод; 2) психологические факторы – активность субъекта деятельности; влияние культурно-исторических факторов, влияющих в направлении овладения социальными навыками; 3) акмеологические факторы – стремление человека к самореализации, потребность осуществлять восходящий вектор развития; 4) метафизические факторы – противоречие между духовностью и телесностью, наличие дистанции между наличным и идеальным, принципиальная непознаваемость идеального. Анализ критериев сложности на общем уровне показывает, что человек априори погружен в сложность, уже входя в мир профессии, при этом синергетические факторы действуют на всех уровнях сложности профессиональных ситуаций.

Конкретный уровень сложных ситуаций – это широко изучаемые ситуации как в психологии и акмеологии, так и в военных науках, социологии, экономике, юриспруденции. Именно к этому уровню относятся особые условия, экстремальные ситуации, чрезвычайные ситуации, кризис.

На конкретном уровне приобретают значение следующие факторы: 1) экономические – ограниченность ресурсов и др.; 2) политические – наличие различных интересов у различных социальных групп; 3) технические – огромная скорость развития технологий; 8) дискурсные – закрепление за определенным набором ситуаций негативно окрашенных дескрипторов, которые сами по себе настраивают человека на напряженный стиль взаимодействия со средой (стресс, конфликт, кризис, бой, деструкция, деформация и пр.); 9) информационные – главенствующая роль информационного фактора в постиндустриальном обществе и при этом валобразно нарастающий объем информации; 10) психологические, подразделяемые на когнитивные (например, недостаточно полное осознание ситуации), мотивационные (недостаточность мотивации к достижениям), эмоциональные (низкий уровень саморегуляции), личностные (низкая самооценка, например); 11) акмеологические – потребность субъекта в творчестве, инновационной деятельности, то есть в реализации акмеологического потенциала; наличие карьерных кризисов, закономерности функционирования акмеологической среды, особенности возраста, а также противоречия в развитии компонентов готовности к деятельности; 12) пространственно-временные факторы (дефицит времени, например).

Помимо перечисленных факторов можно выделить и географические – неравномерность распределения природных ресурсов, неблагоприятный климат; правовые – противоречия между стремлением к справедливости и ограниченностью способов это достичь; религиозные – негативное отношение религии к некоторым профессиям; физические – средовые перегрузки, эргономически нерелевантные условия деятельности; этические – противоречие между возрастающими повсеместно требованиями к результату, его качеству, скорости достижения и необходимостью учитывать экологию внутреннего мира окружающих людей и еще ряд других.

Большое количество факторов конкретного уровня показывает, что вряд ли может найтись специалист, ни разу в своей профессиональной жизни не переживший ситуации сложности, связанной с каким-либо из вышеперечисленных факторов.

Особенный уровень определяется, прежде всего, психологическими факторами и акмеологическими: 1) к психологическим относятся особенности функционирования нервной системы; эмоциональная лабильность; факторы бессознательного и пр.; 2) к акмеологическим – особенности жизненного пути субъекта, биографические факторы, опыт преодоления различных сложных ситуаций.

Сложные ситуации особенного уровня – субъективны, фактически они конституируются именно индивидуальными особенностями восприятия, то есть те ситуации, которые воспринимаются человеком как сложные, и являются для него таковыми. Объективное же содержание ситуации на данном уровне имеет меньшее значение.

В литературе за основание сложности зачастую берется критерий ее нормативности/ненормативности. Тогда необходимо рассмотреть соответствие ситуаций выделенных

уровней различным нормам: статистическим (ненормальная – редко встречающаяся), идеальным (ненормальная – не соответствующая идеалу), социальным (ненормальная – так или иначе осуждаемая обществом), индивидуальным (ненормальная – та, которая мне не нравится), функциональным (ненормальная – та, при которой я не могу выполнять свои функции).

Тогда мы увидим, что сложность общего уровня соответствует статистическим нормам (так как в этой ситуации находятся все), социальным тоже, так как общество не борется, а поддерживает развитие профессии, индивидуальным (во всяком случае, неярко, так как требуется высокоразвитая рефлексия, чтобы осознать неравновесность системы «человек-профессия»), функциональным (также неярко, так как если неравновесность системы, дуальность человеческой природы и осознается, то никто всерьез не предполагает делать это серьезным оправданием плохого выполнения профессиональных обязанностей, хотя возможно представить себе такой дискурс, где это было бы возможно). Трудно сказать, соответствует ли сложность общего уровня идеальным нормам, так как философия, которая и занимается идеальными нормами, не отвечает на вопрос, должен ли человек в идеале овладевать профессией, связано ли человеческое измерение, бытие в целом с профессией.

Сложность конкретного уровня в целом не соответствует статистическим нормам (все-таки таких ситуаций меньше, чем достаточно рутинных, хотя существует ряд профессий, где сама деятельность осуществляется преимущественно в сложных ситуациях); она не соответствует идеалам, социальным нормам, чаще всего не соответствует индивидуальным нормам, но больше всего она не соответствует функциональным нормам – специалист в ситуациях, которые профессиональным дискурсом закреплены в качестве сложных (бой, конфликт, невыполнение указания начальника, неудовлетворенность персонала, дублирование обязанностей, отсутствие единоначалия, отсутствие четких правил, увольнение, моббинг, травма и пр.), снижает эффективность своей профессиональной деятельности. Именно поэтому в акмеологии пристальное внимание уделяется условиям и факторам сохранения продуктивности профессиональной деятельности в особых и экстремальных условиях.

Сложность специфического уровня нарушает, прежде всего, индивидуальные нормы, затем функциональные, возможно, идеальные и статистические.

С учетом того, что, приходя в неравновесную систему «человек-профессия», специалист сразу же погружается в сложность первого уровня, все ситуации проявляются на двух уровнях одновременно. Далее можно заметить, что конфликт может быть таковым объективно, а может быть и так, что ситуация воспринимается какой-либо из сторон как конфликтная. Одна и та же деятельность одному специалисту может казаться интересной, другому – монотонной. И зависит это как раз от личностных особенностей и акмеологических факторов жизненного пути (вспомним, насколько однообразной кажется мирная жизнь ветеранам боевых действий). Тогда во втором случае мы имеем дело с монотонией, которая объективно не может быть зафиксирована, но таковой является, потому, что функционально она действует так же, как и объективная – меняя состояние человека и ухудшая качество его профессиональной деятельности и жизни в целом.

Как видно из вышеприведенных материалов, за счет многочисленности факторов сложности достаточно трудно выделить единый критерий самой сложности. С точки зрения синергетики таким критерием будет невозможность осуществить точный прогноз развития неравновесной системы (ситуации); с точки зрения психологии – это негативные эмоции и невозможность осуществить мотивы, достичь поставленных целей; с точки зрения нарративно-смыслового подхода и семиотики – это ощущение необходимости отыскать смысл ситуации и т.д. Подробное рассмотрение критериев сложности мы оставим для других материалов, здесь же перейдем к практическим вопросам.

Поиск методик, релевантных исследовательским задачам в области сложных профессиональных ситуаций, доказывает, что условия сложности, выделенным в трудах

Марковой А.К., Деркача А.А., Зазыкина В.Г. отвечают ситуации методики «Мотиватор», которая разработана как виртуальная имитация управления предприятием, причем именно в сложных ситуациях. Первый ряд сложных управленческих ситуаций – психологические: неудовлетворенность персонала нагрузкой, низкой зарплатой, угроза увольнения ключевых фигур в организации, конфликты между сотрудниками, стремление работников выполнять какую-либо иную деятельность, усиливающую их влияние в организации и пр. Все психологически сложные ситуации отражают десять основных мотивов (первые пять трудовые, остальные – не связанные непосредственно с содержанием трудовой деятельности) как стремление к результату, влиянию, познанию, упорядоченности, сотрудничеству, признанию, общению, карьерному росту, агрессии, к противоречию. Второй ряд ситуаций связан с макро- и микроэкономическими условиями: падение акций предприятия, банкротство, приход на рынок нового конкурента, крупные денежные штрафы из-за халатных действий сотрудников, стихийные бедствия, затронувшие имущество организации и пр. Данная методика является разработкой Дуйсбургского университета (Германия) и адаптирована на кафедре акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХиГС при Президенте РФ.

При определении критериев и показателей эффективности преодоления сложных профессиональных ситуаций необходимо опираться на данные акмеологических исследований. В развитии личности сфера потенциального выполняет важнейшие функции: она относится к важнейшим условиям развития, служит источником смыслообразования и временной перспективы, в процессе развития потенциальное становится актуальным.

В акмеологии базовым подходом к потенциалу личности является концепция В.Н. Маркова, где потенциал представляет собой многоуровневое, самоуправляемое системное образование внутренних возобновляемых ресурсов личности, которые проявляются в ее деятельности, направленной на получение социально значимых результатов, складывающееся в процессе жизненного пути личности и состоящее из следующих компонентов: биологический потенциал, психологический потенциал и собственно личностный потенциал. [6] Т.В.Медведева дополняет систему потенциалов социальным (отношение личности с миром в целом, смысловая логика жизненной необходимости) и духовным (жизнетворчество, неадаптивная активность, на экзистенциальном уровне – свобода и ответственность) [7, с. 97–100]. Анализ литературы, посвященной различным элементам потенциала руководителя, позволил выделить базовые основания лидерского потенциала: 1) личностный потенциал; 2) профессиональный потенциал (состоящий из общей подготовленности к деятельности – специализированный профессиональный потенциал и подготовленности к психологической специфике той конкретной должности, которую занимает субъект – управленческий потенциал); 3) акмеологический потенциал (творческий, инновационный потенциалы).

Эффективный стиль лидерства соответствует критериям высокой результативности профессиональной деятельности коллектива и общей эмоциональной удовлетворенности персонала, а главными сущностными характеристиками лидерского потенциала признаны: умение мотивировать, выступать выражением общей власти в одном лице [7, с. 101]. В трудах Деркача А.А. и Зазыкина В.Г. особое внимание уделяется устойчивости деятельности, которая понимается как способность «стабильно с высоким качеством выполнять свои профессиональные обязанности независимо от действия факторов, осложняющих деятельность» [5, с. 88].

С опорой на положения акмеологических исследований о профессионализме деятельности и профессионализме личности руководителя, действующего в осложненных условиях, и была разработана система критериев и показателей эффективности преодоления сложных профессиональных ситуаций.

Внутренним интегральным критерием эффективности преодоления сложных профессиональных ситуаций является актуализация всей системы потенциалов человека (что в конечном итоге предполагает его движение к самости). Частные внутренние критерии



эффективности связаны с каждым конкретным потенциалом субъекта. В данной статье особо выделим те показатели, относительно которых будут изложены авторские эмпирические данные.

В систему показателей критерия актуализации психологического потенциала, в частности, входят: 1) когнитивный показатель, индикаторами которого являются оптимальные когнитивные представления руководителя о сложной профессиональной ситуации (отсутствии признаков катастрофичности этих представлений), а также представления о себе в целом (Я-концепция), о себе в сложной профессиональной ситуации, об идеальном образе лидера в сложной профессиональной ситуации; 2) мотивационный показатель, одним из индикаторов которых является оптимальная система мотивов профессиональной деятельности руководителя, а также тех, что продвигают его по восходящему вектору развития карьеры.

Критерий актуализации управленческого потенциала основан на следующих показателях: 1) сформированность эффективного стиля принятия управленческих решений (одним из индикаторов является точность принятия решения в проблемных ситуациях выше среднего уровня, что диагностируется с помощью методики измерения стилей принятия управленческих решений); 2) сформированность оптимального стиля управления (индикатор – преимущественное использование коллегиального стиля управления); 3) лидерские способности, как умение влиять и брать на себя ответственность.

Внешний интегральный критерий – эффективность деятельности в сложной профессиональной ситуации. Частным объективным внешним критерием является эффективность решения задач, связанных с сущностью сложной профессиональной ситуации. Показателями этого критерия относительно, например, бизнес-среды являются: положительная социально-значимая цель деятельности, экономическая эффективность (наличие прибыли), оптимальность затрат.

Частным объективным внутренним критерием является удовлетворенность сотрудников. Показателями этого критерия являются эмоционально положительное отношение последователей к своей профессиональной деятельности, эффективная замотивированность персонала (индикаторы – стимуляция трудовых мотивов и нивелирование нетрудовых), сохранение восходящего вектора развития сотрудников.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Гришунина Е.В. Когнитивно-эмоциональная структура переживаний сложных жизненных ситуаций (на примере миграции и развода) // Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 4. С. 130–152.
- [2]. Гришунина Е.В. Сложные личные и профессиональные ситуации как активизирующие акмеологический потенциал личности // Мир психологии. 2011. № 3. С. 247–258.
- [3]. Гришунина Е.В., Рябчин А.М., Смирнова Л.В. / Стиль управления в сложных профессиональных ситуациях // Акмеология. 2012. № 3. Специальный выпуск по материалам акмеологических чтений, посвященных 20-летию кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности (Москва, 21 ноября 2012 г.). С. 43–49.
- [4]. Деркач А.А. Акмеология в системе наук о человеке // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- [5]. Деркач А.А., Зыбкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. Психолого-акмеологические основы. М., 1998.
- [6]. Марков В.Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 2004.
- [7]. Медведева Т.В. Оптимизация процесса развития лидерского потенциала руководителя: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010.

## COPING WITH DIFFICULT PROFESSIONAL SITUATIONS. EFFECTIVENESS CRITERIA

**Elena V. Grishunina** – the candidate of psychological sciences, the associate professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity, the faculty «International Institute of Public Administration and Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: [as.melnichuk@migsu.ru](mailto:as.melnichuk@migsu.ru)

### ABSTRACT

This article summarizes acmeological research which examines the factors of complexity in the system «man-profession». Also the author describes the general, specific and particular levels of complicated professional situations. Author's empirical studies enable one to determine the criterial system that shows the efficiency of coping with difficult professional situations. These criteria are based on development of management potential.

**Key words:** complicated professional situation, management potential, the criteria of leadership potential, a system «man-profession».

## СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ЧАСТНЫХ ОХРАННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

**Гаражеев Иван Михайлович** – аспирант, Академия при Президенте РФ (РАНХиГС); e-mail: irinka\_kante@mail.ru; тел.: +7 (903) 507-81-08, +7 (926) 266-54-34

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу специфики профессиональной деятельности работников частных охранных предприятий. Рассмотрены стратегия, тактика и условия профессиональной деятельности. Осуществлен теоретический анализ различных подходов к изучаемой проблеме. Излагается авторская версия особенностей профессиональной деятельности работников частных охранных предприятий.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, типы отношений, стратегия, тактика, предмет, объект и субъект деятельности.

Деятельность в акмеологической трактовке – общественно-организованный способ реализации социальной и личностной активности, ведущей к удовлетворению жизненных и творческих потребностей. Основной характеристикой деятельности является предметность и субъектность [2, с. 32].

Предметом деятельности работников частных охранных предприятий выступает процесс выявления, предупреждения и пресечения прогнозируемых и непрогнозируемых посягательств и чрезвычайных происшествий относительно объекта охраны, обеспечение безопасности жизнедеятельности граждан и непосредственно собственных структурных подразделений в условиях деятельности, связанной с экстремальными ситуациями [10, 12, 13].

Объектом деятельности работников частных охранных предприятий выступают отношения граждан и организаций, граждан и граждан, организаций и организаций [3, 4, 10, 13]. Субъектом деятельности выступают сотрудники (работники или соискатели должности) частных охранных предприятий [1, 7, 8, 15].

Е.А. Климов [11] **классифицирует** типы отношений работников частных охранных предприятий с их содержанием:

1. *Человек-человек.* Профессия по обеспечению поддержки и управления разными социальными процессами требует от их представителей нередко полярных качеств: умения быть требовательным и в то же время доброжелательным, внимательным; строго следовать этическим и правовым нормам и уметь быстро ориентироваться в неординарных ситуациях; строго соблюдать технологический регламент и быстро принимать решения в экстремальных ситуациях; собственным примером задавать и поддерживать нормы поведения и общения и решительно пресекать их нарушение. Профессии этого типа нередко предъявляют повышенные требования к здоровью, физической, психической и психологической работоспособности человека. Им присущи сложные сочетания прямых и косвенных результатов труда, непосредственных и отдаленных во времени.

2. *Человек-знаковая система.* Требуется устойчивость внимания, аккуратность, связанные с предоставленной информацией. Профессиям этого типа присущи внешнее однообразие, монотонность труда, обычно эта работа в помещении, в стабильных и комфортных условиях. Некоторые аспекты результатов труда могут быть значительно отдалены во времени и проявляться при функционировании созданных систем в специфических условиях – проверяться практикой.

3. *Человек-техника*. Представители технических профессий должны интересоваться техникой «вообще», знать расположение и функции компонентов обслуживаемых технических систем и при необходимости быстро находить причины неисправности машин и оборудования, удерживать в уме разные схемы, обладать дифференцированным двигательными навыками, необходимыми при разборке – сборке узлов и т.п. Прямые и косвенные результаты деятельности здесь, как правило, определены и наглядно представлены и поддаются быстрой корректировке.

Анализ практики показывает, что профессиональная деятельность сотрудников частных охранных предприятий содержит в себе эти три типа и требует своей спецификации [4, 9, 14]. Бесспорное преобладание типа «человек-человек» явно. Другие две классификации выступают в профессиональной деятельности сотрудников частных охранных предприятий отчасти, но неразрывны с общим представленным комплексом этих типов, их объективного содержания предполагаемых навыков, умений и квалификации.

В.А. Толочек [13] классифицирует деятельность работников частных охранных предприятий на: 1) *стратегию* – охранять, оберегать, не допускать противоправных посягательств; 2) *условия предметности* – индивидуальные характеристики, качества, свойства охраняемого объекта и экстремальность: а) высокие: доля ответственности за жизнь и здоровье людей; вероятность возникновения непредвиденных, внезапных событий; б) избыток времени; в) возможная противоречивость и неопределенность информации об упреждении прогнозируемым опасностям; г) непредсказуемость последствий; 3) *тактика* – адекватное (правовому регулированию) реагирование на происшествия.

**Опасностями** психического здоровья работников частных охранных предприятий являются личностные состояния, свойства и процессы психики – болезненное поведение на раздражитель [6, 12]. Наиболее распространенными детерминантами опасности охранной деятельности выступают: а) общие: предупреждение, пресечение и локализация правонарушений и чрезвычайных происшествий на охраняемый объект в условиях регламента упреждения; б) особенные: нападение на сотрудника; захват заложников или террористический акт; стихийные бедствия природного и техногенного характера; обнаружение признаков пожара (задымление, запах гари, повышение температуры среды); совершения, в пределах видимости охраняемого объекта, преступлений и происшествий; монотония; срабатывание охранно-пожарной сигнализации; виды посягательств и чрезвычайных ситуаций. Виды посягательств: разбой, кража, ограбление, рэкет, рэйдерство, мошенничество, покушение на убийство.

Опасностью для психического здоровья работников частных охранных предприятий выступает психический процесс, сопровождающий раздражитель, процесс деформации взаимосвязи структур и систем психики, который возникает в результате воздействия опасного, негативного профессионального фактора деятельности и требующего акмеориентированного саморазвития [1, 3, 7, 8]. Готовность к опасным, негативным факторам в профессиональной деятельности возникает под воздействием ожидания или происхождения профессионального происшествия, обусловленного объектом и предметом труда работников охранных частных предприятий. Спецификацией нашего исследования выступает выявление уровня психического напряжения в профессиональной деятельности и его последующая акмеориентированная саморегуляция [4, 7]. Особенностью профессиональной деятельности работников частных охранных предприятий выступает статическое наблюдение за окружающей социальной и экологической средой, а также за безопасностью объекта охраны.

Модель личности работника частного охранного предприятия обобщает содержание рассмотренных выше типов отношений: «человек-человек», так как объект труда – отношения граждан; наполовину как «человек-знаковая система», так как профессиональная деятельность регламентирована законодательством и четко сформулированными должностными полномочиями; частично как «человек-техника». Перечисленное реализуется в таких видах охранной деятельности, как охранник-водитель, охранник контрольно-пропускных пунктов автотранспортных предприятий, охранник стоянки автомобильных,

транспортных и технических средств, руководитель транспортного отдела в охранном предприятии.

**Ситуативность** охранной деятельности классифицируется причинами возникновения, скоростью и масштабами распространения опасностей – прогнозируемых и непрогнозируемых посягательств, экстремальных происшествий, когда требуется от работника принятия оперативного, рационального, а порой и молниеносного реагирования и решения, в чем существенное значение принадлежит уровню его стрессоустойчивости.

Анализ специфики профессиональной деятельности работников частных охранных предприятий позволил выявить и классифицировать факторы возникновения стрессовых состояний, представляющих опасность для психического здоровья [4].

Профессиональными факторами, представляющими опасность для психического здоровья работников частных охранных предприятий являются: общие – реагирование на прогнозируемые и нештатные неправомерные посягательства на объект охраны; особые – содержание и виды посягательств; объективные – функциональность деятельности; экстремальность профессиональных бытовых и климатических условий; смешанная структура применения специальных средств; классификация чрезвычайных происшествий; регламент упреждения опасностей; психические расстройства (процессы, состояние и свойства) в результате воздействия опасностей; профессиональная классификация и типология, предусматривающая взаимоотношения «объект-субъект» работников охранных предприятий.

Таким образом, профессиональная деятельность работников частных охранных предприятий имеет следующую специфику: возможность нападения на сотрудника, захвата заложников или террористического акта, совершения в пределах видимости охраняемого объекта преступлений и происшествий; монотония; возможность срабатывания охранно-пожарной сигнализации; виды посягательств и чрезвычайных ситуаций (разбой, кража, ограбление, рэкет, рэйдерство, мошенничество, покушение на убийство).

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Агапов В.С. Системное изучение Я-концепции субъекта в российской психологии // Акмеология. 2013. № 1. С. 27–30.
- [2]. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: РАГС, 2004.
- [3]. Гаражеев И.М. Акмеологические детерминанты преодоления стрессовых состояний у работников частных охранных предприятий // Развитие концепции Я и самости субъекта познания, общения и деятельности: Сборник статей / Под ред. В.С. Агапова, Я.В. Артемовой, Т.И. Сытько. СПб.: Контраст, 2013. С. 55–58
- [4]. Гаражеев И.М. Акмеологические условия преодоления стрессовых состояний у работников частных охранных предприятий // Акмеология. 2013. № 4. С. 44–46
- [5]. Деркач А.А. В помощь исследователю-акмеологу: о логике акмеологического исследования // Акмеология. 2013. № 4. С. 11–24
- [6]. Деркач А.А., Зыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. М.: РАГС, 2003.
- [7]. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеология в вопросах и ответах. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007
- [8]. Зыкин В.Г., Смирнов Е.А. Введение в акмеологию. Иваново: Изд-во «Иваново», 2013.
- [9]. Караваева Л.П. Акмеологический подход к исследованию социально-психологических факторов успешности профессиональной деятельности // Акмеология. 2007. № 4.
- [10]. Караваева Л.П. Смысловая составляющая в структуре мотивации профессиональной деятельности сотрудников частных охранных предприятий: Автореф... дис. канд. психол. наук. М., 2008.
- [11]. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник. М.: Юнити, 1998.
- [12]. Смирнов Б.А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Харьков: Гуманитарный центр, 2007.



[13]. *Толочек В.А.* Организационная психология: управление персоналом ЧОП и СБ. 2-е изд. исправ. и доп. М.: Школа охраны «Баярд», 2004.

[14] *Толочек В.А.* Профессиональный отбор и психологические тесты: для частных охранных предприятий и служб безопасности. М.: НОУ ШО «Баярд», 2007.

[15]. *Шадриков В.Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Логос, 2007.

## THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL EMPLOYEES OF PRIVATE SECURITY COMPANIES

**Ivan M. Garazhev** – graduate student, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: [irinka\\_kante@mail.ru](mailto:irinka_kante@mail.ru); +7 (903) 507-81-08, +7 (926) 266-54-34

### ABSTRACT

The article is about analyzes the specifics of professional employees of private security companies. Discussed strategy, tactics and conditions of professional activity. Performed a theoretical analysis of the various approaches to a problem. Sets out the author's version features professional employees of private security companies.

**Key words:** professional activity, types of relations, strategy, tactics, subject, object and subject.

# АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

## Acmeological technology

УДК 159.9

### АКМЕОЛОГО-ПРАВОВЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ КОРРУПЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Кириченко Александр Викторович** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХ и ГС при Президенте РФ; e-mail: AIVKirichenko@yandex.ru; тел.: (916) 011-20-45

Статья посвящена проблеме технологического противодействия коррупции в системе образования. В ней анализируется актуальность, значимость, состояние разработанности изучаемой проблемы, а также основные формы коррупции в системе образования. Обосновывается необходимость включения акмеолого-правовых технологий противодействия коррупции в систему образования. А также доказывается острая потребность овладения новыми методами, методиками и технологиями противодействия коррупции в системе образования с использованием новейших научных психолого-акмеологических разработок.

**Ключевые слова:** условия и факторы, формы коррупции в системе образования, акмеолого-правовые технологии, противодействие коррупции в системе образования.

Реализация стратегических направлений развития современной России, нацеленных на построение правового государства, формирование и развитие гражданского общества, укрепление национального согласия в стране, настоятельно требует кардинальных реформ административной системы государственного управления.

Одним из главных препятствий на пути эффективного развития нашей страны является коррупция, которая в современных условиях представляет собой угрозу самой государственности, экономической системе страны, основам государственного управления, безопасности личности, общества и всего государства. Именно коррупция деструктивно влияет на систему государственного управления, дискредитирует власть, разрушает экономику, делая ее неэффективной, неконкурентоспособной, препятствует интенсивному и инновационному развитию страны, становится причиной резкого снижения уровня жизни населения, порождая массовый правовой нигилизм, крайние формы цинизма и всеобщую апатию, целенаправленно формирует негативный имидж страны. Так, например, широко-масштабные макроэкономические исследования показывают, что коррупция выступает в качестве одного из основных препятствий экономического роста и развития, способного дезавуировать любые позитивные преобразования в стране.

Коррупция выступает как один из главных инструментов подрыва и разрушения системы безопасности страны. Определяя стратегические направления разрушения нашей страны, один из основателей и идеологов американской разведки А. Далес писал: «Посея там хаос, мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти ценности поверить. Как? Мы найдем единомышленников... Найдем союзников и помощников в самой России. Эпизод за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа, окончательного, необратимого угасания его самосознания... Мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых художников, которые станут насаждать культ секса, насилия, садизма, предательства, –

словом, всякой безнравственности. В управлении государством мы создадим хаос и неразбериху... Мы будем незаметно, но активно способствовать самодурству чиновников, взяточников, беспринципности. Бюрократизм и волокита будут возводиться в добродетель (выделено мной. – А.К.)... Честность и порядочность будут осмеиваться и превратятся в пережиток прошлого. Хамство и наглость, ложь и обман, пьянство и наркоманию, животный страх друг перед другом и беззастенчивость, предательство, национализм и вражду народов, прежде всего к русскому народу – все это мы будем ловко и незаметно культивировать, все это расцветет махровым цветом...»[1].

Под «коррупцией» (от лат. *corrupture* – *растлевать*) понимается использование должностным лицом своих властных полномочий в целях личной выгоды, вопреки действующим нормам права и морально-нравственным ценностям социума. Федеральный закон Российской Федерации от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» определяет коррупцию как «злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами», равно как и «совершение деяний, указанных в подпункте «а» настоящего пункта, от имени или в интересах юридического лица» [2].

Наиболее характерным признаком коррупции является конфликт между деятельностью уполномоченного лица (чиновника, депутата, судьи, сотрудника правоохранительных органов, администратора, преподавателя, врача и т. д.) и интересами социума. Основной детерминантой коррупции является использование властных полномочий получения выгоды, а риск быть разоблаченным и наказанным выступает в качестве основного сдерживающего фактора.

Преодолеть эту системную проблему возможно только при условии целенаправленного формирования и развития новой (и по форме, и по содержанию) административной (антикоррупционной, по сути) системы государственного управления. Именно в такой антикоррупционной системе управления возможно обеспечение верховенства закона, соблюдение в полной мере прав и свобод человека, переход на более высокий уровень социального взаимодействия в системе «личность-общество-государство».

Анализ международного опыта показывает, что развитие государственности напрямую зависит от уровня коррупции в конкретной стране [1]. Особенно ярко эта зависимость проявляется в системе образования.

Высокий уровень коррупции в системе отечественного образования, с одной стороны, деструктивно влияет на саму систему, как ржавчина разрушает ее изнутри, делая ее неэффективной. С другой стороны, это ведет к обструкции государственности через обесценивание человеческого капитала, является серьезной преградой на пути развития государственной социальной системы. Коррупционная девальвация человеческого капитала лишает нас будущего, делает невозможным поступательное, инновационное, конкурентоспособное развитие нашей страны.

В частности, слабая подготовка профессиональных кадров в системе государственной и муниципальной службы или ее отсутствие, как результат высокого уровня коррупции в системе образования, ведет к непрофессионализму государственных и муниципальных служащих, дискредитирует саму систему власти и государство в целом, делая его неэффективным, громоздким, слабо управляемым, имеющим крайне негативный имидж в социуме.

Коррупция в сфере отечественного образования представляет собой системное явление, проявляющееся на различных уровнях: дошкольного, школьного, средне-специального и высшего образования в различных формах, отражающих специфику образовательной деятельности.

По оценкам экспертов, наиболее коррупционными сферами в системе образования являются:

- система управления выделенными на нужды образования коммерческими и бюджетными средствами через финансово-кредитные и коммерческие структуры, организованные в коррупционные системы, руководителями которых, по мнению Сатарова Г.А., «часто являются высокопоставленные чиновники и политики» [3];

- процедуры приема в дошкольные, школьные государственные и частные образовательные учреждения;

- существующая система поборов на реальные или вымышленные образовательные нужды;

- процедуры прохождения Единого государственного экзамена, связанные с использованием системы коррупционных схем получения незаслуженно высоких оценок по базовым предметам;

- система государственного и коммерческого финансирования высших учебных заведений;

- процедуры поступления в престижные высшие учебные заведения;

- получение справок об инвалидности, обеспечивающих реализацию права поступления на бюджетные места в высшие учебные заведения;

- поступление в высшие учебные заведения как легитимное основание получения отсрочки от службы в армии;

- процедуры сдачи зачетов и экзаменов;

- процедуры поступления в аспирантуру и докторантуру;

- подготовка магистерской, кандидатской или докторской диссертации;

- процедуры защиты диссертаций;

- проведение различных экспертиз в системе образования.

Условиями, способствующими формированию и развитию коррупции в сфере образования, являются:

- реализация системы непрерывных реформ системы образования без должной предварительной экспертной оценки стратегических и тактических направлений реформирования, а также возможных негативных последствий реализации его на практике;

- непродуманное использование западной модели образования, внедряемой в форме Болонского процесса;

- отсутствие необходимой нормативной базы, регламентирующей разработку и реализацию систему мер по противодействию коррупции в системе образования;

- резкое снижение социального статуса воспитателя, учителя, преподавателя вуза в отечественном социуме;

- ужесточение контрольных и карательных функций в системе управления образованием;

- отсутствие прозрачной системы оценки качества образования, образовательных учреждений, профессионализма субъектов педагогического труда;

- низкий уровень зарплат воспитателей детских садов, учителей средних школ, профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений.

При этом факторами, способствующими формированию и развитию коррупции в сфере образования, являются:

- отсутствие внятной государственной доктрины в нашей стране, с детальным описанием роли образования в системе государственности;

- нечеткость перспектив, вызванная отсутствием государственной программы перспективного развития отечественной системы образования;

- отсутствие идеологии, играющей ключевую роль в системе воспитания населения и особенно подрастающего поколения;

- размытость морально-нравственных ориентиров в нашем социуме, составляющих основу воспитательной деятельности в системе образования;

- отсутствие базовых параметров корпоративной культуры отечественной системы образования;
- отсутствие этических норм, кодекса поведения руководителей и персонала системы образования;
- низкий уровень мотивации профессиональной деятельности субъектов воспитательной и образовательной деятельности.

Все это негативно сказывается на эффективности современной отечественной системы образования, является основой формирования и развития коррупции в этой сфере. Ближайшей перспективой такого положения дел является полная деградация системы образования в стране и утрата каких-либо перспектив развития российской государственности.

В качестве инструментария противодействия коррупции в системе образования предлагается система акмеолого-правовых технологий, которые трактуются как явления широкой социальной практики, характерными чертами которых выступают целенаправленность системы управления посредством воздействий со стороны субъектов на социальные процессы, явления, а также других людей; системность, организованность управления социальными явлениями и процессами; комплексный характер системы управления; просоциальная направленность и высокая эффективность процесса управления [3].

Опираясь на результаты анализа международного опыта противодействия коррупции, можно предположить, что наиболее эффективными социальными технологиями, используемыми в различных социальных институтах, наиболее подверженных коррупции, являются следующие специальные технологии [1]:

▲ Прежде всего, как наиболее эффективные применяются технологии, которые предусматривают максимально возможную деперсонализацию системы взаимодействия государственных служащих с гражданами и организациями, например через механизмы «одного окна» или через системы электронного обмена информацией.

▲ Технологии, использующие жесткую регламентацию процедур взаимодействия с субъектами регулирования (потребителями государственных и муниципальных услуг). В необходимых случаях это предполагает использование целой системы ограничений на любые контакты уполномоченного лица с указанными категориями лиц за пределами специально отведенных служебных помещений, а также широкого использования технологий видео- и аудиоконтроля помещений, выделенных для оказания государственных и муниципальных услуг.

▲ Кроме этого, широкое распространение получили технологии, предусматривающие деление административных процедур на составные элементы, реализацией которых занимаются независимые друг от друга должностные лица, что обеспечивает полный контроль.

▲ Хорошо зарекомендовали себя организационные технологии, предполагающие выведение подразделений внутренней безопасности из подчинения руководству органа, что в значительной степени обеспечивает независимость и объективность антикоррупционной работы.

▲ Положительный опыт накоплен в применении технологий, предусматривающих регулярную ротацию должностных лиц, которые в этих условиях не успевают обрастать коррупционными связями.

▲ И наконец, в ряде западных стран очень широко используются технологии, предполагающие отказ от презумпции невиновности и использование косвенных признаков виновности (например, наличие дорогого автомобиля, больших денежных сумм) в качестве основания для инициации служебных расследований с последующим использованием системы, в том числе уголовных, санкций.

Системное применение данного комплекса технологий в сфере отечественного образования должно способствовать повышению эффективности противодействия коррупции. В предлагаемую систему входят технологии, которые, по мнению опрошенных нами



экспертов (N = 25), являются наиболее эффективными для решения задач комплексного противодействию коррупции в системе отечественного образования.

1. Технологии, которые нацелены на ужесточение административного и правового контроля в системе образования. Назрела острая необходимость создания инспекции в системе образования или подразделения в силовых структурах, наделенных широкими юридическими и организационными полномочиями борьбы с коррупцией в системе образования, вплоть до проведения оперативно-розыскных и первоначальных следственных действий, увольнения администрации коррумпированных учебных заведений, лишения учебных заведений лицензии на предоставление образовательных услуг и т.д.

2. Технологии, направленные на разрушение коррупционных систем посредством обеспечения транспарентности процедур лицензирования, аккредитации, экспертной оценки качества образования, образовательных учреждений, финансирования учебных заведений, заключения договоров на предоставление услуг учебным заведениям, сдачи Единого государственного экзамена, вступительных экзаменов в высшие учебные заведения, текущих экзаменов и зачетов и т.д. Данные технологии предусматривают свободное получение любым заинтересованным лицом полной информации о технологиях решения всех процедурных вопросов, договорной и отчетной документации, ответственных лицах, системе отчетности и контроля за исполнением принятых решений, системе наказаний лиц в случае неисполнения принятых решений и т.д., через систему официальных запросов непосредственно или Интернета.

3. Технологии, использующие жесткую регламентацию процедур взаимодействия с субъектами регулирования (потребителями образовательных услуг). В необходимых случаях это предполагает использование целой системы ограничений на любые контакты уполномоченного лица с указанными категориями лиц за пределами специально отведенных служебных помещений, а также широкого использования технологий видео- и аудио-контроля помещений, выделенных для проведения переговоров, подписания договоров на оказание образовательных услуг.

4. Технологии, обеспечивающие деперсонификацию процедур приема в дошкольные и школьные образовательные учреждения, например, через системы электронного обмена информацией, «одного окна». Юридической основой решения этой тактической задачи являются основные положения Федерального закона от 27 июля 2010 г. № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг»[5]. Этот закон определяет правовые основы предоставления услуг государственными и муниципальными органами и является, с одной стороны, действенным инструментом повышения эффективности государственных институтов, с другой стороны, направлен на противодействие коррупции.

5. Технологии, предусматривающие деление административных процедур на составные элементы, реализацией которых занимаются независимые друг от друга должностные лица, что обеспечивает полный взаимный контроль оказания образовательных услуг.

6. Технологии, предусматривающие регулярную ротацию должностных лиц, прежде всего, из числа управленческого персонала системы образования, что является серьезным препятствием для построения коррупционных схем, выстраивания соответствующей системы отношений.

7. Совершенствование законодательных технологий, регламентирующих построение систем противодействия коррупции в образовательной сфере. Это связано, прежде всего, с тем, что Федеральный закон Российской Федерации от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» [2] не распространяется на воспитателей, учителей, преподавателей вузов, так как юридически государственными либо муниципальными служащими они не являются.

8. Технологии укрепления мотивации профессиональной деятельности субъектов педагогического труда, включающие технологии повышения социального статуса воспитателей детских садов, учителей средних школ, профессорско-преподавательского состава

вузов, уровня заработных плат субъектов педагогического труда, построения системы значимых социальных гарантий.

9. Технологии, предусматривающие ужесточение контроля в сфере института отсрочки от службы в армии, посредством реального или мнимого обучения в высшем учебном заведении либо аспирантуре.

10. Технологии мониторинга уровня коррупции в конкретном образовательном учреждении с использованием современного инструментария проведения комплексных исследований, построения экспертных систем, способных выявлять систему коррупционных рисков, выступающих в качестве оснований построения комплексных систем эффективного противодействия коррупции в системе отечественного образования.

11. Технологии «обратной связи» через организацию работы «телефона доверия» или электронного адреса для приема информации о фактах коррупции в образовательном учреждении в целях проведения служебных расследований и последующей передаче (при подтверждении информации) в следственные органы.

12. Технологии антикоррупционной пропаганды с широким использованием средств массовой информации в целях формирования нетерпимости к фактам коррупции в системе образования, несовместимости коррупции с образовательными и воспитательными процессами в связи с ее ярко выраженной асоциальной направленностью.

13. Технологии, предусматривающие проведение процедур защиты диссертаций в других профильных вузах, когда кандидатские и докторские диссертации готовятся в одном высшем учебном заведении, а защита возможна только в диссертационном совете другого высшего учебного заведения.

14. Технологии формирования корпоративной культуры субъектов образовательной и воспитательной деятельности, предусматривающие разработку и внедрение кодекса поведения, морально-нравственных основ взаимодействия всех субъектов, включая учащихся, студентов, слушателей, магистров, бакалавров, адъюнктов, аспирантов, докторантов, воспитателей, учителей, профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений.

15. Технологии презумпции виновности, основанные на использовании косвенных признаков виновности (например, наличие загородного дома, дорогих автомобилей, больших денежных сумм) в качестве основания для проведения служебных расследований.

Использование предложенной системы психолого-правовых технологий противодействия коррупции в системе образования должны обеспечить повышение ее эффективности в ближайшей перспективе. Это будет способствовать успешному реформированию административной системы государственного управления, значимо повысит авторитет власти, создаст предпосылки для существенного экономического роста, в целях высокоэффективного, конкурентоспособного, интенсивного и инновационного развития нашей страны, ее выхода на качественно новый стратегический уровень в системе международной иерархии.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. *Кириченко А.В.* Психолого-акмеологический анализ международного опыта борьбы с коррупцией // Психолого-акмеологические технологии противодействия коррупции в системе государственной службы / Под ред. А.А. Деркача. М.: РАГС, 2010. 230 с.

[2]. Федеральный закон Российской Федерации от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции».

[3]. *Сатаров Г.А.* Диагностика российской коррупции: Социологический анализ. М.: ИНДЕМ, 2002.

[4]. *Кириченко А.В.* Современные психологические технологии влияния на личность в профессиональных целях. Минск, 2003.

[5]. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг».

## AKMEOLOGY AND LEGAL AND TECHNOLOGICAL FOUNDATIONS TO STAND AGAINST CORRUPTION IN EDUCATION

**Aleksandr V. Kurichenko** – doctor of psychological Sciences, Professor of the Department of acmeology and psychology Russian Academy of National economy and State Service under President of Russian Federation; e-mail: AIVKirichenko@yandex.ru; +7 (916) 011-20-45

### ABSTRACT

The article deals with the problem of combating corruption in education system. It reviews the relevance, significance, condition of the investigated problem and the main forms of corruption in the education system. The necessity of incorporating akmeologo-legal technologies of counteraction of corruption in the education system. And is dire need of mastering new techniques, methodologies and technologies for combating corruption in education using the latest scientific psychology-akmeological developments.

**Key words:** conditions and factors, forms of corruption in the education system, akmeologo-legal technology, combating corruption in education system.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АДВОКАТА КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

**Степнова Людмила Анатольевна** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХиГС при Президенте РФ; e-mail: la.stepnova@migsu.ru

**Качановская Евгения Владимировна** – стажер кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности; e-mail: la.stepnova@migsu.ru

### АННОТАЦИЯ

В статье анализируются теоретические подходы к исследованию профессиональной деятельности адвоката в рамках юридической психологии, юридической акмеологии, психологии личности.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, адвокат, качества, навыки, решение профессиональных задач.

Профессия адвоката является одной из наиболее сложных юридических профессий. В его деятельности реализуется значительное количество специальных качеств и навыков личности, которые, будучи приведены в систему, органически входят в структуру личности адвоката и определяют его творческий потенциал и индивидуальный стиль деятельности. Труд адвоката отличается большим разнообразием решаемых задач. Программа решения этих задач может быть выражена лишь в самой общей форме, которая заключается в правовой норме.

Профессиональная деятельность адвоката детально и жестко регламентирована законом. Адвокат наделен определенными полномочиями, которые он применяет от имени государства, а это развивает профессиональное чувство повышенной ответственности за последствия своих действий. Судебные дела чрезвычайно разнообразны как по объему, так и по характеру (уголовные, гражданские, административные). Разноплановость работы адвоката предполагает широкое общее и юридическое образование, умение принимать решения в самых разнообразных ситуациях, что должно быть обеспечено его профессиональной автономностью и независимостью в своих действиях. Основная задача суда – вынесение справедливого приговора по делу на основании глубокого и всестороннего исследования доказательств и в соответствии с действующим законодательством (ст. 301 УПК).

В юридической психологии развивается направление, называемое «психология юридического труда», которое нашло отражение в работах В.Л. Васильева; М.И. Еникеева; Д.П. Котова, М.В. Кроза, Б.В. Кулагина; В.В. Романова; Ю.В. Чуфаровского, Г.Г. Шиханцева, Ю.В.Синягина и др., а в его основу легли теоретико-методологические положения психологии труда, нацеленные на повышение эффективности профессиональной деятельности специалистов (А.А. Деркач, В.Л. Васильев, Д.П. Котов). С целью повышения эффективности деятельности работников правовой сферы, юридическая психология направила свои усилия на исследование психических закономерностей правоприменительной деятельности, разработку профессиограмм юридических профессий и психограмм специалистов; воспитание профессиональных навыков и умений; профотбора и расстановки кадров; предупреждения профессиональной деформации; научно-обоснованной организации труда [1, 2]. Юридическими психологами было установлено, что при осуществле-

нии правоохранительной деятельности реализуется большое количество не только специальных юридических знаний, но и личностных качеств [12, 13].

В прикладной юридической психологии широко изучаются профессионально важные качества юристов, особенности юридической деятельности и профессионального подбора специалистов, различные их аспекты: психофизиологический, психологический, социально-психологический (В.В. Романов, Б.Г. Бовин). К настоящему времени юридическая психология располагает методическими материалами по тестированию профессионально важных качеств и деятельности юристов, эмпирическими результатами исследований (Ю.Н. Голованов, Г.С. Човдырова, Е.Н. Соколова), анализируются психологические особенности личности работников правоохранительных органов (Ю.В. Синягин, И.А. Базанов, И.А. Глухов, Т.А. Хрусталева). Кроме того, в связи с социально-экономическими преобразованиями в обществе многие авторы обращаются к анализу негативных изменений личности юристов: посттравматического стрессового расстройства, деформации личности, девиантного поведения, падения престижа деятельности силовых министерств. Определенная часть публикаций посвящена вопросам подготовки к экстремальным видам деятельности и профилактики патопсихологических последствий [6–9, 11].

Профессиональная автономность адвоката в рамках юридической психологии до сих пор не являлась предметом научного анализа.

Юридическая акмеология является отраслью акмеологии, объектом юридической акмеологии является профессионализм деятельности юристов, в том числе и судей [12]. В частности, именно акмеологами акцентируется внимание на том, что основной задачей суда является рассмотрение дела по существу, установление истины и вынесение законного, обоснованного и справедливого приговора по делу [13]. То есть по существу речь идет об исследовательской компетенции адвоката как основной в его профессиональной деятельности. В рамках судебного разбирательства адвокат должен тщательно проверить объективность информации, собранной на предварительном следствии, сделать объективный анализ, сформулировать выводы и решения. В акмеологических исследованиях обоснован психолого-акмеологический подход, ориентированный на комплексный, системный, субъектный подходы к сопровождению профессиональной деятельности федеральных судей с целью оптимизации профессионализма в единстве двух его подструктур: профессионализма личности и профессионализма деятельности с учетом активизации и развития дополнительных функциональных возможностей компенсаторного типа, способных нивелировать отрицательное воздействие экстремальных факторов [1, 4, 5]. В данных исследованиях в основном исследовались психологические особенности профессиональной деятельности судей.

Установлена связь между понятием «психическая устойчивость федеральных судей» и способностью к эффективному осуществлению профессиональной судебной деятельности. Доказательно представлено, что достижению высокого уровня профессионализма личности и деятельности федеральных судей при выполнении профессиональных задач в условиях действия экстремальных факторов во многом способствует оптимальный уровень развития их психической устойчивости, в психолого-акмеологическом аспекте определяемый гармоничным развитием интеллектуальных, эмоционально-волевых и личностно-профессиональных качеств.

Выявлена связь между низкими показателями эмоционального подкомпонента психической устойчивости обследованных федеральных судей и высокими показателями тревожности, трудностями в сфере общения, подавленностью, более низкими показателями самочувствия и настроения. При этом установлено, что адвокаты, имеющие низкие и средние показатели по эмоциональному и коммуникативному подкомпонентам психической устойчивости, чаще испытывают нарастание негативных функциональных состояний при разрешении проблемных ситуаций.

Представлена модель психолого-акмеологического обеспечения психической устойчивости, на основании которой разработана программа, которая отличается системной целостностью и включает такие составляющие, как психологическая диагностика психической



устойчивости кандидатов в адвоката; мониторинговая диагностика психической устойчивости действующих судей; актуализация потребности в саморегуляции психической устойчивости судей; профилактика и развитие психической устойчивости с использованием психологических и психофизиологических методов и технологий; оптимизация психофизиологических условий деятельности на рабочих местах; оптимизация психологических условий труда за пределами рабочих мест; оптимизация социально-психологического климата.

Экспериментально установлено, что в обследованной выборке федеральных судей в большинстве случаев наиболее остро в коррекции нуждаются такие подкомпоненты психической устойчивости, как эмоциональный (в составе эмоционально-волевого) и коммуникативный (в составе личностно-профессионального); актуализация потребности в саморегуляции психической устойчивости и коррекционно-развивающие мероприятия, направленные на оптимизацию эмоционально-волевой сферы, способны существенным образом улучшить состояние судей и повысить адаптивные возможности для работы в условиях действия экстремальных факторов.

Психолого-акмеологическое обеспечение профессионализма федеральных судей, ориентированное на комплексный, системный, субъектный подходы, способно оптимизировать состояние и профессиональную деятельность федеральных судей, рассматривая профессионализм в единстве таких его подструктур, как профессионализм личности и профессионализм деятельности с учетом активизации и развития дополнительных функциональных возможностей компенсаторного типа, способствующих устойчивости по отношению к негативному воздействию экстремальных факторов.

В связи с этим психология и акмеология профессиональной деятельности адвоката переплетаются с одним из ведущих направлений психологической науки – психологией личности. Объективная взаимосвязь этих направлений определяется тем, что, с одной стороны, особенности личности работающего оказывают существенное влияние на процесс и результаты профессиональной деятельности; с другой – формирование личности в значительной мере происходит в ходе профессиональной деятельности и под ее влиянием. Это подчеркивал еще К.К. Платонов.

Однако официально говорить о личности адвоката и его культуре, актуализируя потребность в гармоничном развитии личностных и профессиональных качеств, в нашей стране стали недавно. В то время как основатель судебной этики А.Ф. Кони отводил центральное место именно поведению и личности адвоката, подчеркивая, что как бы хороши ни были правила деятельности, они могут потерять свою силу и значение в неопытных, грубых, недобросовестных руках, а самый обдуманый и справедливый уголовный закон обращается в ничто при неправильном отправлении правосудия. Исходя из этого, А.Ф. Кони считал, что изучение судопроизводства в той его части, которая относится к судебной деятельности, должно иметь своим предметом не только свойства и условия этой деятельности, но и поведение адвоката по отношению к лицам, с которыми он приходит в соприкосновение вследствие своей деятельности.

Профессия адвоката, детально и жестко регламентированная законом, относится к наиболее сложным видам юридической деятельности и включает большое разнообразие решаемых задач. В современных условиях повышенная ответственность адвоката за последствия своих действий во многом обусловлена назначением и наделением властными полномочиями от имени главы государства. Основной задачей суда является вынесение справедливого приговора по уголовному делу либо решения по гражданскому и арбитражному делам. Это происходит на основе глубокого и всестороннего исследования доказательств в соответствии с действующим законодательством. В связи с тем, что от решения адвоката зависят судьбы людей, права на ошибку он не имеет. Исходя из этого, изучение исследовательской компетентности судей имеет важное значение не только в теоретическом, но и в прикладном значении.

Таким образом, адвокатам необходимо обладать не только юридической квалификацией, личным поведением, отношением к работе заслуживать доверие и авторитет, но и высоким уровнем развития профессиональной автономности.

За сравнительно короткий период судебного следствия адвокат должен получить исчерпывающую характеристику подсудимого, которая отражает его личность во всем многообразии ее отношений с окружающей социальной средой. В этой характеристике должен быть правильно намечен социальный прогноз развития данной личности и определены (в строгом соответствии с законом) социальные средства воздействия на человека с целью ресоциализации. Таким образом, вынесение справедливого приговора на основе реализации адвокатом своей профессиональной автономности должно стать началом разрешения конфликта личности преступника с обществом.

В ходе судебного следствия тщательно проверяется объективность информации, собранной на предварительном следствии. Высокое качество рассмотрения уголовных дел непосредственно связано также с культурой ведения судебного процесса. Суд – единственный из правоохранительных органов, который применяет закон в условиях гласности и наглядности для населения. Это обстоятельство возлагает на адвоката особую задачу – обеспечить максимальные условия для повышения уровня правосознания граждан для воспитания в духе законопослушного поведения не только того человека, который привлекается к судебной ответственности, но и всех граждан, оказавшихся в орбите деятельности суда либо информированных об этой деятельности. Суды оказывают влияние на ряд аспектов общественного мнения: формируют у граждан правосознание; уголовные процессы создают социально-психологическую атмосферу неотвратимости наказания; при высокой культуре судебного процесса создают вокруг преступника и его пособников атмосферу морального осуждения; судебный процесс стимулирует стремление общественного мнения к выявлению причин и условий, способствовавших совершению преступления. В этом социально-психологическом контексте отсутствие у адвоката профессиональной автономности дескридitiрует деятельность судебных инстанций в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Азарарова Е.А., Степнова Л.А.* Развитие исследовательской компетентности судьи. М.: Изд-во РАГС, 2010. 170 с.
- [2]. *Деркач А.А.* Методологические составляющие состояния психической готовности к деятельности // *Акмеология*. 2012. № 3(43). С. 10–20.
- [3]. *Катаева Л.И.* Акмеологические детерминанты профессионального самоопределения субъекта труда // *Акмеология*. 2012. № 4(44). С. 23–26.
- [4]. *Кириченко А.В.* Правовая акмеология: Учеб. пос. / Под общ.ред. А.А.Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2007. 284 с.
- [5]. *Кириченко А.В., Шеремета И.В.* Развитие профессиональных способностей специалистов юридического консалтинга // *Акмеология*. № 2 (42). 2012. С. 37–49.
- [6]. Организация психологического обеспечения деятельности сотрудников ОВД в экстремальных условиях: Метод. пос. / Под общ. ред. В.М. Бурькина. М., 2004.
- [7]. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника ОВД: Метод. пос. / Под общ.ред. В.М. Бурькина. М., 2004.
- [8]. Профилактика самоубийств в органах и подразделениях внутренних дел: Метод. пос. / Под общ. ред. В.М. Бурькина. М., 2004.
- [9]. Психодиагностика и развитие психологических профессионально важных качеств сотрудников отдельных оперативных подразделений системы МВД России / Под общ. ред. Г.С. Човдыровой. М., 2004.
- [10]. Психология развития профессионала / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.М. Маркова. М.: РАГС, 2000. 125 с.
- [11]. Психологическое обеспечение работы с сотрудниками ОВД, требующими повышенного психологического внимания: Учеб. метод. пос. / Под ред. М.И. Марьина, И.Ф. Солдатова, В.Е. Петров, И.Ю. Орлова. Барнаул, 2004.
- [12]. Юридическая психология: Психологические особенности личности работников правоохранительных органов: Учеб.-практ. пос. / Под общ. ред. Ю.В.Синягина. М.: Изд-во РАГС, 2006. 186 с.

[13]. Юридическая психология: противопоказания к профессиональной деятельности государственного служащего / Под ред. А.А. Деркача. М.: РАГС, 2000. 97 с.

## PROFESSIONAL ACTIVITIES OF LAWYER AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND AKMEOLOGICAL RESEARCH

**Lyudmila A. Stepnova** – doctor of psychological Sciences, Professor, Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: la.stepnova@migsu.ru

**Evgeniya V. Kachanovskaya** – the postgraduate student. The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: la.stepnova@migsu.ru

### ABSTRACT

The article analyses theoretical approaches to the study of the lawyer's professional activity within the framework of legal psychology, legal psychology and akmeology.

**Key words:** professional, attorney, quality, skills, professional problems.

## АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

**Жуланова Ирина Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ), доцент кафедры психологии; e-mail: irina.julanova2010@yandex.ru; тел.: +7 (903) 327-19-72, +7 (8442) 71-86-70, +7 (8442) 30-29-92

### АННОТАЦИЯ

В статье обсуждается проблема актуализации представлений студентов о реальности психологического развития человека. Теоретическим контекстом обсуждения стали основные положения культурно-исторической психологии: представления о взаимодействии идеальной формы и реальной формы и его знаковом опосредствовании. Представлен проект развития профессионального сознания студентов на основе объективирующего метода, предложенного Л.С. Выготским.

**Ключевые слова:** культурно-историческая психология; идеальная форма; реальная форма; личная теория; опосредствование; экспликация.

Предмет нашей исследовательской и прикладной педагогической работы – проектирование образовательных ситуаций, обладающих потенциалом развития включенных в них субъектов. Поскольку развивающий эффект образования – всеобщая декларация, и никто, конечно же, не декларирует эффекты стагнации или деградации как задачи образования, необходимо уточнить, что именно мы понимаем под «развивающим потенциалом» и под «акмеологическим потенциалом образования».

Развивающим потенциалом обладает такая образовательная ситуация, которая, согласно известному тезису Л.С. Выготского, может вести за собой развитие. Упование на ведущую роль обучения в развитии человека также стало во многом расхожей декларацией, поэтому необходимо хотя бы кратко уточнить исходный научный контекст, в котором этот тезис имеет смысл.

Согласно идее Л.С. Выготского, обучение должно опираться не столько на уже ставшие психические функции, сколько на становящиеся, хотя они наиболее динамичны и лабильны. Взаимодействие со становящимися психологическими новообразованиями, обеспечивающее их окультуривание, содержательно представлено в понятии зоны ближайшего развития.

Понятие зоны ближайшего развития как ситуации, в которой зарождаются и складываются в культурные образования высшие психические, т. е. собственно человеческие функции, достаточно хорошо разработано в отечественной психологии развития культурно-исторического направления. Это понятие плодотворно используется и в зарубежной психологии, в тех исследованиях, которые признают эвристическую ценность идей Л.С. Выготского. Но само понятие и связанные с ним исследования относятся к детской психологии. Разрешающие возможности этого понятия психологии развития в области, относящейся к акмеологии, недостаточно ясны. Одно же ограничение достаточно понятно: применительно к взрослому человеку не приходится говорить о развитии высших психических функций, при нормальном онтогенезе они должны быть представлены в уже сложившемся виде.

Содержание развития взрослого человека, а значит, и предмет акмеологии, – формирование личностно-причастного отношения человека к социальной и профессиональной жизни как на основе актуализации имеющихся у него ресурсов, так и на основе еще

нераскрытых потенциальных возможностей. Поэтому акмеологическим новообразованием можно полагать, вслед за методологами школы Г.П. Щедровицкого, социально-деятельностное практическое самоопределение.

В своем исследовании, которое носит проектный психолого-педагогический характер, мы пытаемся определить акмеологический ресурс метода, оправдавшего себя в психологии развития, построенной на идеях Л.С. Выготского, в том числе в теории и практике развивающего обучения (системе РО Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова) – инструментального или экспериментально-генетического метода.

Психолого-педагогическое исследование, в отличие от других подходов к предмету изучения, предполагает, что изучаемые проявления интересуют исследователя в контексте возможности организации условий педагогической работы с ними, будь то предупреждение девиаций и коррекция или обеспечение нормативного развития. В этом контексте изменяются отношения процессов и роли обучения и контроля, развития и диагностики. О необходимости пересмотра этих отношений говорил и писал Д.Б. Эльконин еще в начале – середине 70-х годов прошлого столетия [14, с. 281 – 305]. Программа Д.Б. Эльконина предполагала, что методы диагностики должны быть исходно вписаны в концепцию образования и методiku обучения с тем, чтобы были понятны ресурсы использования диагностических данных в образовательном процессе.

Эта мысль по своей простоте представляется чуть ли не очевидной. Однако до сих пор и в школьном, и в вузовском образовании используется срезовой контроль знаний, а также стандартизированные тесты интеллекта и тесты общих и специальных способностей, за которыми не просматривается состояние собственно психологических механизмов освоения учебного содержания.

Анализируя эту особенность традиционной исследовательской и диагностической практики, Б.Д. Эльконин пишет следующее: «Ведь в реальной экспериментальной ситуации ... предмет просто “подставляется” другим человеком. Я полагаю, что категория предметности требует анализа именно этого “подставления”, способов передачи предмета действия одним человеком другому ... Действия другого человека (экспериментатора) выносятся за скобки в анализе результатов эксперимента. Тогда и получается, что действие индивидуально (не включает в свою ориентировку *другого* действия), что предмет, а не действие другого человека как-то перестраивает сложившийся способ функционирования, что общество и культура находятся как бы вне самого действия, за ним, а не в нем» [13, с. 91]. Это относится не только к психологическому эксперименту, но и к стандартной процедуре тестирования, в результате которой предполагается получить «объективные данные» при абстрагировании от установки и мировоззрения тех, кто эту процедуру разработал, и тех, кто ее применяет («ничего личного»).

За игнорированием самого факта такого «подставления» и за таким представлением об «индивидуальности» – автономности и самостоятельности – действия, как нам представляется, можно предположить следующие интуиции. (Заметим по ходу, что именно самостоятельность выполнения заданий и в школе, и в вузе считается важным показателем освоения учебного материала.)

Во-первых, преподаваемое в образовании – и школьном, и вузовском – содержание представлено в виде текста, причем в основе своей «канонического» – определяемого программой, учебно-методическим комплексом, базовыми учебниками и программами промежуточных и итоговых экзаменов. Соответствующая интуиция – отождествление учебного предмета, т.е. текста с профессиональной компетентностью, т.е. со способом действия. Компетентность оказывается редуцированной к знанию «канонических» текстов, а также умению демонстрировать это знание. Эта интуиция имеет давнюю историю, освещенную авторитетами Аристотеля и средневековых схоластов, традицией сенсуализма и ассоцианизма Дж. Локка и Д. Гартли. Но она же несет в себе существенные ограничения, подробно проанализированные в работах В.В. Давыдова.

Студенты, осваивающие профессии психолога и педагога, в своей профессиональной деятельности будут «смотреть» не в текст теории, а «сквозь» понятийный аппарат теории на человеческую реальность. И не просто «смотреть», а активно взаимодействовать с ней.



Их задача как профессионалов состоит в том, чтобы, выражаясь словами В.С. Библера [1, с. 368], «перестать видеть и начать понимать». Мы полагаем, что не знание как таковое, а именно функция понятийного опосредствования, то, что мы называем личными теориями [6], должно стать предметом психолого-педагогического изучения. Не трансляция и репродуктивное воспроизведение должны быть основными методами обучения и диагностики образовательных эффектов, а инструментальный метод, предложенный Л.С. Выготским [4].

Во-вторых, об «индивидуности» действия – знания ли, компетентности ли, как это ни назови, получаемые в образовании, особенно в образовании педагогов и психологов, не уносятся в некое «автономное плавание» так называемой профессиональной самостоятельности. Поэтому ориентация на индивидуальное действие и на самостоятельность и автономию его субъекта также интуитивна. Конечно же, и учителю и психологу придется работать самому и от первого лица, но смысл работы состоит в интеракции, более того, в посредничестве и в опосредствовании. Поэтому ориентация на самостоятельность и вопросно-ответную форму взаимодействия не соответствует самой сути профессии. Вместо диалога, как буквально разноречия и разномыслия, используется попеременная репродукция текстов то в форме лекций, то в форме семинаров. К откровенно репродуктивным и редуцированным формам работы с учебным содержанием следует отнести тесты с выборочным ответом.

Нам представляется, что переход к компетентностной и акмеологической парадигмам, если относиться к такому переходу не как к очередной декларации, а как к такой практике образования, которая в традиции отечественной педагогической психологии получила имя деятельностного подхода в обучении, предполагает выбор иных единиц анализа – не знаний и не отдельных частных компетентностей. Такой единицей может стать **образовательная ситуация**. А методом, объединяющим в себе исследование, проектирование и диагностику, может выступать тот, который в традиции, заданной Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониним, В.В. Давыдовым, Б.Д. Элькониним, принято именовать инструментальным, генетико-моделирующим или экспериментально-генетическим.

Развивающие ситуации, построенные по форме зоны ближайшего развития, и инструментальный метод как средство, обеспечивающее развитие в этих ситуациях, были апробированы в ряде модельных лабораторных экспериментов, проведенных нами под руководством Б.Д. Эльконина [13], а также совместно с М.В. Мароковой и А.М. Медведевым [9, 10].

Мы взяли за основу своего образовательного цикла базовые понятия теории Л.С. Выготского:

- реальная форма как тот способ поведения и сознания, который сложился у человека по отношению к изучаемому предмету к данному моменту и проявляется в его повседневной жизни;
- идеальная форма как форма, в которой может быть явлено культурное содержание поведения и сознания по поводу того же предмета, осмысленное в соответствующих областях теоретического знания;
- опосредствование – знаковая форма экспликации реального и идеального, обеспечивающая «встречу» и диалог их носителей.

Выбор образовательной ситуации в качестве содержательной единицы анализа и проектирования определяется следующими основаниями.

Во-первых, А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский [11, с. 19–20], предлагая категориальную систему психологии, относят «ситуацию» к базисным психологическим категориям, т.е. к тому же уровню категориальной системы, на котором они располагают категории «Я», «мотив», «действие», «образ», «переживание», «интеракция».

Во-вторых, «ситуация» может быть понята как такой хронотоп учебного процесса, в котором реализуется интерформа, если под «интер» понимать такое взаимодействие реальной формы сознания и его идеальной формы, при котором становится возможным акт культурного развития в соответствии с моделью акта развития, построенной в культурно-исторической теории Л.С. Выготского.

В-третьих, «ситуация» – категория, соотносимая с категорией со-бытийной общности, полагаемой В.И. Слободчиковым [12], в основание человечески ориентированной психологии образования.

Само содержание образовательной ситуации включает следующие виды взаимодействия, которые мы рассмотрим на примере работы со студентами-психологами.

**Экспликация личных теорий.** Студентам по специальности «Психология» предлагается написать эссе на темы, связанные с основными, сквозными идеями курса «Основы психологического консультирования» и курса «Психокоррекция». Мы предлагали темы «Психологическая помощь или жизнь взаимы?» и «Человек – существо самоопределяющееся», неявно содержащие проблему меры вмешательства психолога в жизнь клиента при построении помогающего действия. В отличие от внешнеречевого сообщения или ответов на прямые вопросы форма эссе предполагает внутренний диалог автора с собой как одновременно пишущего и читающего, как обращающегося к предполагаемому собеседнику и становящегося этим собеседником. Синтаксис письменной речи уже сам по себе эксплицирует логику аргументации.

**Систематизация и оформление.** Первоначально этой работой занимаются сами студенты. Объединившись в группы (от двух до пяти человек), они ищут ответ на вопрос, есть ли в индивидуальных текстах общие идеи. Задача – найти принципиально общее и различное в личных теориях, проведя определенную аналитико-синтетическую работу. Индивидуальные варианты представлений – личные теории – при этом не отбрасываются, они сохраняют свое значение.

**Публикация.** После оформления студентами достижений групповой работы педагог и группа переходят к этапу публикации систематизированных и оформленных группами содержаний личных теорий психологической помощи, личных теорий нормативного и отклоняющегося развития и, главное, личных теорий альтруизма. Задача этапа – выявление *аргументации*, которая обеспечивает студенту или группе *эту, а не иной* способ понимания предмета обсуждения. Для этого и нужен диалог. В акте публикации текст проясняется через текст, смысл через смысл. В этом мы видим принципиальное отличие публикации от презентации – более привычной и распространенной формы представления результатов проделанной работы. Презентация предполагает, что продукт отчужден, с ним больше ничего конструктивного делать не нужно, он просто фиксируется. В учебном процессе часто предстает редуцированная форма «отчета о проделанной работе» – от зачитывания конспекта какого-либо первоисточника на семинарском занятии до выступления с докладом на студенческой научной конференции.

Для нас интересны варианты текстов, в которых нет прямого воспроизведения знаемых теорий или интерпретаций феноменологии обучения и развития посредством такого знания. Поэтому мы обращаем особое внимание на авторские тексты студентов и лишь потом вводим средства интерпретации. Для нас важны такие моменты обсуждения, которые могут быть определены как «точки удивления» (вслед за В.С. Библером и С.Ю. Кургановым), как проявления «умного незнания». (В отличие от часто встречающихся реплик «Это же ясно», «Это очевидно», «Это уже известно и написано там-то»...)

«Публикация» имеет и еще одно значение, близкое привычному. С позволения студентов их личные теории включаются в общий банк личных теорий. С ними могут познакомиться студенты других групп и курсов. Это также отличает публикацию личной теории от традиционных рефератов, отчетов о практике, контрольных и курсовых работ, которые читает только проверяющий их преподаватель.

**Вычитывание.** Этим термином мы обозначаем работу понимания, которую проделывает преподаватель при знакомстве с текстами и при проведении групповых обсуждений. Вычитывание в нашем проекте – это и сквозная работа, пронизывающая весь описываемый цикл, и обозначение этапа, содержащего эту задачу по преимуществу. Смысл этого действия – реконструкция исходных оснований ориентировок, выявленных студентами в процессе работы с личными теориями. Они уже эксплицированы их индивидуальными носителями, обобщены, приняты или не приняты группами и опубликованы. Теперь задача состоит в том, чтобы увидеть и понять их «научную прописку» или интуитивное

тяготение к той или иной научной парадигме – к идеальной форме профессионального сознания.

У педагога есть возможность «втискивания реальности в готовое платье», в нашем случае – классификации личных теорий относительно известной «сетки координат»: эти, мол, тяготеют к натуралистическим, а эти – к гуманистическим. Такую работу можно затем делегировать студентам. И тогда они могут научиться понимать свои тексты и тексты сокурсников посредством аппарата научных теорий. Т.М. Буякас и О.Г. Зевина [2] называют это «объяснительным типом прочтения».

Но это не главное.

Объяснительное прочтение, несомненно, обладает определенными разрешающими возможностями понимания, но легко переходит в то, что можно отнести к «вербальному псевдопониманию» (термин А.С. Арсеньева). Показателями, отличающими *реальное понимание* от вербального псевдопонимания, выступают упомянутые выше «удивление» и «умное незнание». Найти такие моменты в текстах студентов – основная задача вычитывания.

**Рефлексивное экранирование** предназначено для экспликации «умного незнания» и удержания «точек удивления» Оно сопряжено с введением в учебный диалог особых средств, названных нами вслед за Б.Д. Элькониным [13] «рефлексивными экранами».

В качестве «рефлексивных экранов» на этом этапе выступают два рода текстов – «банк личных теорий» – сборник студенческих эссе, составленный преподавателем в процессе предшествующей учебной работы со студентами (другие курсы и потоки), и хрестоматия, составленная из научных психологических текстов. Функция этих текстов-экранов – вызывать удивление: «Все совсем не так, как же мы сами не додумались!» или «Мы думаем так же, как известный и выдающийся N!» или «Это что же, только я так думаю?».

В качестве рефлексивных экранов в нашем проекте использовались тексты Р. Нельсона-Джоунса, К. Роджерса, И. Ялома, Р. Кочюнаса, К. Обуховского, Б.С. Братуся и Ф.Е. Василюка. В качестве примера-образца диалогичности мы обратились к тексту беседы Ф.Е. Василюка с Римасом Кочюнасом [3].

Возвращаясь к идее инструментального метода, отметим, что представленная здесь поэтапная развертка образовательной ситуации содержит момент «встречи» реальной формы представлений студентов о профессии с идеальной формой, заданной текстами авторитетных психологов, а также момент понятийного опосредствования, без которого такая «встреча» была бы невозможна. Взаимодействие идеальной формы и реальной формы, опосредствованное знаком как культурным медиатором, – атрибуты метода Л.С. Выготского. Только в нашем проекте они относятся не к зоне ближайших высших психических функций, а к взаимному преобразованию личной теории и научно-профессионального понимания.

Более подробно реализация проекта на содержании других дисциплин и полученные при этом результаты представлены в наших публикациях, подготовленных в соавторстве с А.М. Медведевым [6–8 и др.].

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Библер В.С. Мышление как творчество: Введение логику мысленного диалога. М.: Политиздат, 1975.
- [2]. Буякас Т.М., Зевина О.Г. Внутренняя активность субъекта в процессе амплификации индивидуального сознания // Вопросы психологии. 1999. № 5.
- [3]. Василюк Ф.Е. Дар ученичества. Беседа Ф.Е. Василюка с Римасом Кочюнасом // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 137–152.
- [4]. Выготский Л.С. Инструментальный метод в психологии // Собр. соч. В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. С. 103–108.
- [5]. Давыдов В.В. Теория и практика развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
- [6]. Жуланова И.В., Медведев А.М. Субъектность, рефлексия и личные теории студентов педагогических и психологических специальностей: образовательный проект (сообщение 1) // Психология обучения. 2013. № 2. С. 22–37.

- [7]. Жуланова И.В., Медведев А.М. Подготовка будущих педагогов и психологов: декларации и возможности // Педагогика. 2013. № 3. С. 67–72.
- [8]. Медведев А.М., Жуланова И.В. Идея развития в психолого-педагогических подходах в отечественном высшем образовании // Психология обучения. 2007. № 11. С. 8–22.
- [9]. Медведев А.М. Генетико-моделирующий метод и диагностика новообразований учебной деятельности // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. С. 91–99.
- [10]. Медведев А.М., Жуланова И.В., Марокова М.В. Генетико-моделирующий метод в исследовании психического развития. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010.
- [11]. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология. М.: Академия, 2003.
- [12]. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
- [13]. Эльконин Б.Д. Психология развития. М.: Академия, 2001.
- [14]. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.

## AKMEOLOGICAL POTENTIAL OF EDUCATIONAL SITUATION

**Irina V. Zhulanova** – Ph.D. in Psychology, Assistant professor at the Psychology chair, Volgograd State Socio-Pedagogical University (VSSPU); e-mail: irina.julanova2010@yandex.ru; +7 (903) 327-19-72, +7 (8442) 71-86-70, +7 (8442) 30-29-92

### ABSTRACT

The article discusses the problem of actualize student's submissions about reality of human psychological development. The theoretical context of discussion is the main provisions of cultural-historical psychology: representation of the interaction of perfect form and the actual form and sign mediation. Described the project of the development of professional consciousness of students pedagogical and psychological disciplines based on the method of objectifying by L.S. Vygotsky.

**Key words:** Cultural-historical psychology; perfect form; actual form; personal theory; mediation; explication.

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ

## Pedagogical acmeology

УДК 37.03

### НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ И ИХ ОСВОЕНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Иванова Галина Павловна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ); e-mail: Galina-2003@ya.ru

**Карпушина Ирина Павловна** – учитель высшей категории школы № 17 г. Рузаевки Республики Мордовия; e-mail: Galina-2003@ya.ru

#### АННОТАЦИЯ

Рассматривается сущностная характеристика нравственных ценностей, а также особенности их развития и освоения учащейся молодежью в контексте педагогической акмеологии. Обращается внимание также на аксиологический, духовный, результативный, процессуальный, ориентационный аспекты, на особенности сопровождения педагогом развития нравственных ценностей.

**Ключевые слова:** нравственные ценности, педагогическая акмеология, особенности развития, освоение, сопровождение развития.

В связи с изменением идеологических постулатов формирование новой системы ценностей идет по трем направлениям: на основе согласования с запросами изменяющейся действительности; на базе толерантности по отношению к ранее существующим ценностям; в результате приспособления ранее существующих ценностей к новым условиям жизни общества. Наблюдается тенденция изучения нравственных ценностей, связанных с переосмыслением мировоззренческих основ общества, с поиском новых этических концепций, способных удовлетворить назревшую потребность в новом мироощущении.

На основе контент-анализа подходов отечественных и зарубежных ученых к характеристике признаков нравственных ценностей, а также с учетом эмпирических данных, можно выделить шесть групп ценностей: первая группа – нравственные ценности, отражающие общечеловеческие ценности (сохранение мира на Земле, дружба народов, свобода, равенство, независимость, сохранение природной среды обитания); вторая – нравственные ценности, ориентированные на человеческие отношения (порядочность, честность, доброта, сострадание, милосердие, взаимная поддержка); третья – нравственные ценности, отражающие стратегию жизненного выбора ( активная жизнедеятельность, материальная обеспеченность, благополучие); четвертая – нравственные ценности, ориентированные на брак и семью (счастливая семейная жизнь, любовь, возможность иметь детей); пятая – нравственные ценности, связанные с физическим и духовным состоянием личности ( хорошее здоровье, внешняя красота и привлекательность). К шестой группе относятся нравственные ценности, направленные на самореализацию личности (интеллектуальное развитие, расширение кругозора, уверенность в себе, уважение окружающих).

Анализ философско-этической и психолого-педагогической литературы показывает, что приобретение вступающим в жизнь человеком нравственных качеств осуществляется, в том числе, как индивидуальное восприятие уже созданных людьми нравственных



ценностей. Для характеристики данного процесса используется различная терминология: освоение, усвоение, присвоение, приобщение, ориентация.

Понятие «усвоение» каждая наука рассматривает с точки зрения своего предмета. Так, в философско-этическом аспекте — это процесс превращения исторически выработанных, общепринятых форм поведения в элементы психической структуры индивида, осуществляющейся посредством включения индивида в жизнедеятельность социальной системы (С.Ф. Анисимов, А.И. Титаренко, Г.И. Курган и др.). В педагогическом – процесс превращения опыта человечества в личное достояние людей, в оружие их мышления и практической деятельности (М.А. Данилов, Б.П. Есипов и др.). В психологии существует несколько точек зрения по вопросу о сущности усвоения. Одни ученые (В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов) определяют усвоение как процесс воспроизводства индивидом исторически-сформированных, общественно-выработанных способностей, способов поведения, знаний, умений и навыков, процесс превращения их в формы индивидуальной субъективной деятельности. Другие (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский) считают, что это основной путь приобретения индивидом общественно-исторического опыта, в процессе которого человек овладевает социальными значениями предметов и способами действия с ними, нравственными основаниями поведения и формами общения с другими людьми.

Л.И. Рувинский рассматривает усвоение как процесс овладения моральными ценностями, представляющими собой объективные общественные ценности, воплощенные в моральных отношениях, нормах и принципах, и фиксированные речью. В своей концепции ценностного осознанно-эмоционального усвоения нравственности ученый отмечает, что оно происходит в процессе деятельности человека и проецирования объективных условий на личностный смысл деятельности.

В.П. Бездухов, А.В. Воронцов акцентируют внимание на понятии «приобщение» (*при-общение*) учащихся к нравственным ценностям в организуемом педагогом общении, в котором имеют место субъектно-субъектные отношения. Приобщение учащихся к ценностям в процессе общения, с точки зрения ученых, связано, во-первых с предъявлением учителем учащимся ценностей. Во-вторых, с обменом ценностями, который происходит в межиндивидуальном взаимодействии. Результатом обмена ценностей может быть выбор таких ценностей, которые имеют значение для ученика. Присвоение – это внутренне детерминированный процесс освоения мировоззренческих ориентиров, духовных идей, установок и отношений, выражающихся в потребности и способностях человека воспринимать и транслировать усвоенные общечеловеческие нормы жизнедеятельности и социального поведения, направленные на действия во благо других и самосовершенствование. Раскрывая сущностную характеристику процесса ориентации на нравственные ценности, Т.Ю. Артюгина подчеркивает, что здесь следует сосредоточить внимание на личностных показателях нравственного выбора: интересах и потребностях в нравственных ценностях, их актуализации, нравственных мотивах и целях, на умениях решать нравственные ситуации и совершать нравственные деяния (поступки), на понимании нравственных критериев и оценке поступка согласно им.

Анализ различных точек зрения ученых позволяет раскрыть сущность понятия «освоение». Б.П. Битинас, В.В. Давыдов, О.А. Зорова, А.В. Петровский определяют освоение как процесс воспроизведения индивидом исторически-сформированных, общественно-выработанных способностей, способов поведения, знаний, умений, навыков, процесс превращения их в формы субъективной деятельности. Т.С. Караченцева, Ю.В. Ларин рассматривают освоение как процесс переработки, превращения «внешнего мира», чувственной природы в человеческий мир, мир культуры, который осуществляется самим человеком на основе его собственной деятельности. А.И. Титаренко считает, что понятие «освоение» предельно широкое, позволяющее различать особые способы освоения – науку, нравственность, искусство и т.д. Оно ориентирует исследователя на изучение особого способа и особого характера освоения человеком действительности, которые и определяют своеобразие нравственности. В.А. Титов подчеркивает, что понятие «освоение» употребляется как родовое по отношению к морали. В нем соединены две существенные характеристики

нравственности: свойство отражать действительность и свойство практически преображать ее. По его мнению, это понятие фиксирует многоступенчатость процесса отражения действительности в морали, освоение происходит на трех уровнях: логико-рефлексивном, эмоциональном и подсознательном.

Таким образом, философы рассматривают освоение как особый способ и особый характер, которые определяют своеобразие нравственности; результат многовариантного соприкосновения личности с миром нравственных ценностей; путь нравственного воспитания личности.

В педагогической литературе сущность понятия «освоение» рассматривается как процесс овладения моральными ценностями, имеющий свои структурные компоненты. Важно отметить, что молодой человек проходит ступени приобщения к миру нравственных ценностей поэтапно. Он осваивает их, познавая существующие в обществе нравственные нормы посредством восприятия, осмысления, эмоционального переживания и осознания необходимости следования им, и воплощает их в нравственном поведении. Освоение личностью нравственных ценностей – это двусторонний процесс, в котором активно взаимодействуют внешние социальные факторы и собственная мыслительная, эмоциональная и волевая активность личности. Он включает ряд этапов: познание сущности нравственных ценностей и их осмысление; эмоциональное переживание человеком значимости в жизнедеятельности; реализация освоенных ценностей в поступках и действиях. Рассмотрим сущность каждого из них. Познание смыслового содержания нравственных ценностей заключается в овладении нравственными знаниями, которые раскрываются в моральных требованиях, оценках, идеалах, представлениях о последствиях нарушения норм поведения. Освоение нравственных знаний происходит на различных уровнях: 1) восприятие и осмысление определенной информации; 2) активная мыслительная деятельность, связанная с решением практических задач; 3) теоретическая деятельность по освоению данной области научного познания. Этот этап связан с нравственными представлениями и нравственными понятиями, которые являются элементами человеческого мышления и закрепляются в процессе логического суждения. Осмысление личностью нравственных ценностей связано с системой индивидуальных значений и нравственными убеждениями. Единство когнитивного и эмоционального обуславливает возникновение внутренней готовности у молодых людей руководствоваться данными нормами в поведении. Эмоциональное переживание социальной значимости нравственных ценностей дает возможность переживать реализацию нравственной ценности, которая становится субъективно значимой. Реализация в поведении нравственной ценности возникает на основании нравственного чувства и потребности в совершении морального действия. Особенностью нравственного поведения является осознанный, свободный характер, так как принятие решения действовать и выбор средств для его осуществления производится как акт свободной воли. По своей структуре нравственное поведение – это сложное образование, составными элементами которого являются поступки, объединяющие целую серию внутренне взаимосвязанных действий. Вместе с тем необходимо отметить, что определенная последовательность поступка, логика его развития составляют устойчивую линию поведения.

Процесс освоения учащейся молодежью нравственных ценностей не может осуществляться без педагогического обеспечения. Оно представляет собой комплекс условий, который отражает включенность их в деятельность, имеющую нравственную направленность; представленность педагога и молодежного коллектива как носителей нравственных ценностей, использование специфических форм и методов влияния педагогов на учащуюся молодежь на разных возрастных ступенях; осуществление межвозрастной преемственности; стимулирование самовоспитания.

Эффективно воздействуют на освоение учащейся молодежью нравственных ценностей различные виды деятельности, если они имеют общественно-ценностный смысл, нравственную направленность и принимаются внутренне каждым; создают эмоционально-положительный настрой в реализации ее содержания и преодоления возможных трудностей в ее осуществлении; каждым учащимся переживается ее важность для общества и

личности; молодые люди на возрастных этапах испытывают удовлетворение от ее целесообразной организации и значимости, конкретных нравственно-значимых результатов; в процессе деятельности создаются условия для применения полученных знаний по проблемам морали, нравственности и проявления творческого поиска, умело используются средства стимулирования деятельности; выходят за рамки школы и сливаются с общественно-полезной деятельностью среды; соответствуют возрасту и требуют от них напряжения сил, умственных, физических затрат, морально-волевых усилий.

В процессе освоения педагог выступает как субъект нравственной культуры, основными компонентами которой являются: система общечеловеческих добродетелей, система норм нравственности, опосредующая принимаемые решения, совершаемые поступки, определяющие его нравственную зрелость и мудрость, совокупность нравственных ценностей. Для педагога характерны различные уровни нравственной культуры. В процессе освоения учащейся молодежью нравственных ценностей педагог выполняет следующие функции: прогнозирующую, проектирующую, образовательную, воспитательную, мобилизующую, внушающую, регулятивную.

Роль детского коллектива как носителя нравственных ценностей обусловлена, прежде всего, его сформированностью, характером влияния, уровнем развития в нем отношений, степенью включенности каждого его члена в совокупность коллективных отношений. Основными функциями детского коллектива в современных условиях в процессе освоения нравственных ценностей являются ориентирующая и регулятивная, основывающиеся на таком механизме влияния на личность, как общественное мнение.

Особую роль в структуре деятельности педагога отводится осуществлению возрастного подхода, который рассматривается как система педагогических влияний, направленных на растущую личность, соответствующих ее возрастным особенностям, возрастным возможностям и способствующих активизации процесса ее нравственного развития. Для учащейся молодежи это, прежде всего, отстаивание моральных принципов, способность увидеть проявление наиболее важных нравственных принципов в практике реальных отношений.

Основываясь на структуре деятельности учителя, разработанной Н.В. Кузьминой, реализация возрастного подхода в этом процессе осуществляется через содержание ее компонентов:

- гностического (знание возрастных закономерностей развития нравственной сферы личности; сущности критериев, показателей и уровней освоения личностью нравственных ценностей; способов, методов и приемов педагогического влияния);
- проектировочного (формирование стратегических целей и задач нравственного развития личности; планирование собственной деятельности учителя по этому направлению; планирование деятельности учащихся по нравственному самосовершенствованию своей личности);
- конструктивного (определение учителем системы нравственных ценностей, которая должна быть освоена молодым человеком;
- деятельность педагога по проектированию личности; совместная деятельность педагога и обучающегося по составлению и осуществлению проекта нравственного развития личности;
- организаторского (определение примерных видов деятельности, исходя из возрастных изменений нравственного развития молодежи, и включение в них; осуществление педагогического руководства освоением школьниками нравственных ценностей, имеющих различный уровень; педагогическое руководство нравственным самовоспитанием);
- коммуникативного (установление целесообразных взаимоотношений с обучающимися и преподавателями).

Эффективность освоения учащейся молодежи нравственных ценностей предполагает осуществление межвозрастной преемственности, которая основывается на ее характерных признаках: генетической связи (опора на положительный, достигнутый уровень освоения на предыдущем возрастном этапе; перспективность, нацеленность на будущее в развитии личности; связь между этапами развития личности, компонентами процесса

освоения личностью нравственных ценностей целями, содержанием, формами, методами); целенаправленности – процесс преемственности управляется деятельностью педагога; интерактивной связи (воздействие школьников друг на друга в процессе преемственности); избирательности (удержание и развитие лучшего в освоении личностью нравственных ценностей); типах преемственности (по вертикали – основывается на реальном уровне нравственного развития личности, но ориентируется на доступный уровень такого развития; горизонталь – опирается на сформированные показатели компонентов освоения нравственных ценностей в процессе их совершенствования).

Анализ философско-этической, психолого-педагогической литературы по проблеме освоения учащейся молодежи нравственных ценностей позволил выделить особенности преемственности в этом процессе, которые обусловлены единством общего и специфического. К общему можно отнести то, что этот процесс организуется исходя из целей и задач нравственного воспитания. К специфическому – молодежь принадлежит к разным возрастным группам; по мере становления (личностного и профессионального) содержание, формы и методы обновляются, усложняются, появляются новые средства воспитательной деятельности, присущие новому этапу; различны перспективы нравственного развития личности; по мере освоения нравственных ценностей меняются педагогические пути руководства этим процессом.

Рассмотрев сущностную характеристику данного процесса, его особенности, можно выделить следующие компоненты преемственности: целевой, личностный, содержательный, результативно-оценочный.

Целевой компонент – детерминирован целью нравственного воспитания и имеет сквозное значение для других компонентов.

Личностный – это субъектно-объектная позиция личности.

Содержательный – определяется содержанием нравственных ценностей и конкретизируется педагогом с учетом возрастного этапа и уровнем освоения нравственных ценностей.

Результативно-оценочный – предполагает одновременно контроль за ходом реализации процесса освоения нравственных ценностей со стороны педагога и самоконтроль обучающегося, оценку педагога и самими обучающимися достигнутых результатов. Все компоненты взаимодействуют между собой и взаимообуславливают друг друга.

К основным путям осуществления преемственности в освоении учащейся молодежью нравственных ценностей относятся: учет возрастных особенностей, преемственность в условиях коллектива, индивидуальный подход к обучающимся в освоении нравственных ценностей.

Педагогическое обеспечение рассматриваемого процесса предусматривает систему руководства нравственным самовоспитанием, охватывающим теоретическую и практическую работу над собой. Руководство теоретической подготовкой включает в себя раскрытие понятия «нравственное самовоспитания», значимость тех моральных качеств, которые педагог хочет сформировать у учащихся, и тех, которые им необходимо выработать у себя, описание структуры процесса нравственного самовоспитания, характеристику его отдельных звеньев, ознакомление с образцами нравственного самовоспитания.

Руководство практической подготовкой включает организацию практической деятельности, в которой познаются моральные качества личности, приучение к постоянным упражнениям, способам совершенствования качеств личности, обучение приемам и методам работы над собой.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. Иванова Г.П. Освоение нравственных ценностей учащимися образовательных школ. М.: Социум, 2001.

[2]. Иванова Г.П. Особенности освоения школьниками нравственных ценностей в современном обществе // Вестник РУДН. 2003. № 1.

[3]. *Иванова Г.П.* Нравственные ценности в структуре социального капитала // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. 2012. № 3.

## MORAL VALUES AND THEIR DEVELOPMENT OF STUDENTS AS THE PROBLEM OF PEDAGOGIC

**Galina P. Ivanova** – the doctor of pedagogical sciences, the professor of faculty Social pedagogics of Moscow City University of Psychology and Pedagogics (MGPPU); e-mail: Galina-2003@ya.ru

**Irina P. Karpushyna** – teacher of the highest category of school № 17, Town Ruzaevka, Republic of Mordovia; e-mail: Galina-2003@ya.ru

### ABSTRACT

In article are considered the intrinsic characteristic of moral values in modern conditions, various terminology of concepts in relation to them. Features of process of their development by studying youth, the main directions of its pedagogical providing in the conditions of educational institution reveal.

**Key words:** moral values, signs of moral values, development, assimilation, assignment, familiarizing, orientation, pedagogical ensuring development with pupils of moral values.



# ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ

## Ecological akmeology

УДК 159.9

### ECOLOGICAL ANTHROPOLOGY: ASPECTS OF INTERACTION IN THE SYSTEM «HUMAN – ENVIRONMENT – CULTURE»<sup>1</sup>

**Alexander V. Gagarin** – D.Ed., Professor, Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Academy of National Economy and the Public Service under the President of the Russian Federation; Scientific and educational center «ТЕКО» Sholokhov Moscow State University for the Humanities; e-mail: av.gagarin@migsu.ru

#### ABSTRACT

The study on the humanitarian perspective analyzes the particular interactions in ecological-anthropological system «Human – Environment – Culture», underlines the necessity to study the particularities of fundamental personality formations (environmentally-oriented mindset, environmental culture, environmental competence) in this context.

**Key words:** ecological anthropology (eco-anthropology), ecological-anthropological system «Human – Environment – Culture », psycho-pedagogical aspect, environmentally-oriented mindset, environmental culture, environmental competence.

Universalization and formation of planet-wide uniform structures, connections and relationships in various spheres of life (universal evolutionism) have made the world community to comprehend the necessity of developing and implementing the concept of sustainable development which calls for coordinated socio-economic measures, as well as policies in science and technology, natural resources and nature conservation, humanities based on modernization and a more environmentally-oriented education system. As is known, the need for the world to make a transition to a development concept which would provide for the sustainability of the 'socioeconomic problems – environmental conservation' system as well as fill the needs of the present generation while preserving such an opportunity for the ones to come was voiced by Heads of states and governments at the UN Conference on Environment and Development held in Rio-de-Janeiro in 1992. A planetary disaster was identified as an alternative to sustainable development, and as the fundamental conditions for it the following factors were listed: achieving stable socioeconomic development without harming the environmental basis; better life conditions with limiting the impact of economic activity on the biosphere in order not to destroy the natural biotic mechanism of environmental regulation or cause global environmental change.

Later, scientists became concerned about the irreversible effect of ecological imbalances on the planet, and this found its way to various approaches to a scientific understanding of sustainable development which, in Russia, spurred the formation of a measurably coherent concept. The concept focused on the fact that future environmental stability, environmental security and the co-evolutionary development of man and nature required organizing high-quality environmental education for individuals and the society as a whole for the purpose of

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект «Экология человека: фактор культуры. Развитие экологической культуры детей и молодежи в информационном обществе» (№ 13-06-00479).

cultivating non-utilitarian perception of nature because precisely by a utilitarian approach that we can explain excessive use of natural resources and the technogenic impact on nature which have considerably undermined its recovery potential and led to an increased number of areas susceptible to ecological disasters.

According to the summit participants, it is imperative to meet these requirements to assure the conservation of inhabitable environment for generations to come. At that, the transition to sustainable development implies gradual restoration of natural ecosystems to the point when environmental stability can be ensured. This can be achieved by joint effort.

Countries must start moving towards this objective individually by making a transition to sustainable development via:

- adopting legislation related to the use of natural resources, environmental clauses of agreements, etc.;
- altering present thinking stereotypes which neglect the capabilities of the biosphere and form reckless attitude towards the environment and environmental security.

The above mentioned measures are no doubt worth supporting because they are primarily directed at conservation (rescuing) and development of nature and the mankind.

But on the other hand, what do we see today, 18 years after the Rio summit? Has the environmental situation improved? Almost none of modern large-scale environmental problems have been solved whereas the number of natural and man-caused disasters has dangerously grown. Generally insufficient environmental orientation of the world education system is also exposed by the fact that the past twenty years have not seen considerable improvements in real man-nature relations.

Let us analyze an example. Approximately 60% of Russia's population already live in environmentally unfriendly territories (Saraeva N.M. Intellectual and emotional characteristics of a person living in a environmentally unfriendly territory: Thesis of Doctor of Psych. Science. Moscow, 2010). Attempts to solve this problem result at best in adopting environmentally-oriented laws.

But do these laws (up to 200 in Russia alone) actually work?

If not, why? And what should be done so that they did?

It is clear that agreements and draft laws alone cannot solve regional and global environmental problems although tackling those is just as important.

As it has been mentioned earlier, the modern environmental agenda comes down to:

- the necessity to understand the acceptable limit of anthropogenic impact on the biosphere;
- the necessity to develop moral standards and values which will not allow exceeding this limit.

It should be stated that today the humanity does not fully comprehend the mentioned limit and environmentally-oriented values are poorly developed.

What is the reason?

One can be certain that laws «do not work» primarily because they do not comply with the needs of every individual, and the level of environmental knowledge and the resulting attitude towards nature do not promote increased environmental orientation of economic activities.

This is why, in our opinion, the implementation of the concept of sustainable development should and does result, most importantly, in understanding the role of the mindset, culture and professional competence in solving and preventing local and global environmental problems.

In this context, the phenomenon of «sustainable development» should be considered principally as a new trait of general human culture which at the level of individuals should find its way to the realization of chief components (motivational, cognitive, relations- and activity-related) and personality functions (environment-orienting, cognitive, meaning-constitutive, system-constitutive, regulative), and should therefore show in corresponding personality formations and environmentally reasonable behavior of an individual or professional, including environmentally-problematic situations.

Another example (V.I. Panov, 2010). It is not enough to install «environmentally friendly» equipment at an enterprise, it is also necessary for managers and workers to have the

corresponding («environmental») motivation and an environmentally-oriented mindset of sorts which are needed to effectively meet the environmental requirements for using this equipment.

Hence, the issue of an environmentally-oriented personality comes to the forefront. It is the manifestation of this personality (mindset-, culture- and competence-related) via actions that determine the mentioned corresponding (environmentally reasonable) behavior of a professional in environmentally-problematic situations. The issue of conditions for and methods of developing such a personality are also of paramount importance.

The described problems have been discussed by philosophers, psychologists, teachers and social scientists for over 300 years but today, with the «space» of sustainable development actively forming in Russia, it will inevitably include many fundamentally new aspects.

All that has been said raises at least four questions, as well as the necessity to understand and answer them in terms of the concept of sustainable development.

1. «What should be the typical traits of an individual capable and ready to solve local and global problems of sustainable development?»

Undoubtedly, it is an individual whose personality was formed on the basis of an environmentally-oriented mindset which is important to be viewed as an acmeological phenomenon:

- as an ideal («acme») personal trait which determines one's role as a subject in a developing environment (natural and social);

- as the central mindset component of environmental consciousness and individual behavior, as a stable system of judgements and beliefs concerning nature, its relations with the society and the planet as a habitat;

- as a multi-dimensional system and multi-component dynamically complex structure including fundamental environmentally-oriented achievements of a developing individual which, in turn, determine the personality functions of an environmentally-oriented mindset.

2. «What personal quality should reflect the psychological, theoretical and practical readiness of an individual to take the environment responsibly, the capability to use one's environmental knowledge, ideas and skills in practice, and which also characterizes the particularities of an environmentally-oriented mindset, behavior and activity in interacting with nature?»

Here coming to the forefront are the environmental culture of an individual and the opposing types of environmental consciousness backing it (anthropocentric and eco-centric). The anthropocentric consciousness is distinguished by prioritizing pragmatic interests of an individual in interacting with nature over its own development patterns, while the priority of the eco-centric consciousness lies with environmentally-oriented values and meanings. The current environmental consciousness includes both cases, with «accentuating one or the other often depending on a particular environmental risk situation which requires a certain decision» (V.I. Panov, 2010). This raises the need to focus on the environmentally-oriented managerial decision-taking culture at different management levels; which, in turn, creates two more questions:

- what should a manager's consciousness and behavior be like to both conform to the strategic and tactical goals set forth in the concept of sustainable development and provide for effective decision implementation?

- what are the psychological and acmeological techniques used in taking such decisions and in psychological and acmeological training of managers?

3. «What should the skills and, accordingly, the consciousness of an employee (from a worker to a politician) be like to make one's actions and decisions in situations of environmental risk both work in terms of the concept of sustainable development and promote effective meeting of environmental requirements for a certain profession?»

In this case, manifestation of an employee's environmental competence becomes most important being the fundamental (system-constitutive) formation of one's personality and the central criteria indicating a fully-formed environmentally-oriented mindset and environmental culture. In substance, environmental competence is an individual manifestation of environmental competence which, in turn, is constituted by the essence of professional occupation and its

environmental requirements; an immanent component of a high professional level disregarding professional orientation which includes the knowledge allowing an individual to analyze environmental issues within one's profession, and also personal traits which enable an employee to exercise professional activities in the context of their environmental feasibility.

4. What should be the techniques of shaping the mentioned personality formations in order to assure that an individual (employee, manager) is ready from the point of view of the mindset, cultural views and skills to successfully implement the concept of sustainable development?

Environmental education in all its forms and at all levels has long been one of the traditional, and at the same time the most powerful means of forming an environmentally-oriented personality. It is therefore natural that following the adoption of the concept of sustainable development the concept of education for sustainable development was adopted, it being a general and necessary model for evolutionizing education in developed countries. The pedagogical implication of this concept lies in stronger environmental orientation of the education process at all levels which would facilitate shaping an environmentally-oriented individual at all personal and professional development stages. However, as V.I. Panov rightly noted at a conference on environment in 2010, «ecology, even in the broadest sense of the word, does not equal the concept of sustainable development». Indeed, ecology and adjacent humanities (psychology, acmeology, education and social science) are sciences while the concept of sustainable development is a socioeconomic evolutionary model being a part of the general globalization process.

In this context it is necessary to define the role of the analyzed personality phenomena – an environmentally-oriented mindset, environmental culture and environmental competence.

Understanding the role of the concept of sustainable development in evolutionizing environmental education in this case can be achieved by answering the question: «Does the term «environmental education for sustainable development» itself formalize to a certain extent the essence of the contained process of shaping a nature-friendly individual (an environmentally-oriented personality); or does it even imply a clear opposition of man and nature?»

In essence, speaking of «environmental education for sustainable development» in most cases we, again, separate ourselves from nature: «environmental education for saving nature for the sake of future generations», «saving nature for the sake of having a place to live and to obtain food from»...

How is this possible if it was as early 90's, almost immediately after the Rio summit, that P.D. Deryabo and V.A. Yasvin, environmental psychologists, raised the issue of «saving nature for the sake of itself», its own value. This is where the way out of the environmental dead-end lieP.

It is possible that a linking transitional element is missing in the system which is strategically important for the future of the human civilization: «environmental education (of a individual or the society) => ??? => sustainable development (of the humanity and nature)».

Such an element may and should be represented by man himself, or rather his sustainable development as of an offspring of nature (importantly, not as a «part of the whole» but as a «part inside the whole»), an eco-social and acmeological (developing) being.

And in this case one should not refer to environmental education aimed at promoting sustainable development of a joint «man-nature» system but rather to education which is meant to form an environmentally-oriented mindset as the central motivational and meaning-constitutive component of environmental consciousness and behavior. Therefore it is destined to form the environmental culture of every individual and the society as a whole, environmental culture as a measure and way of exercising individual essential abilities in the eco-social reality. Applied to professional occupation, this translates into shaping actual implementation of the mentioned qualities in the form of environmental competence of an employee.

This means that the «sustainability» of development must evidently go in line with an individual taking himself or herself as a subject of the planet's sustainable development. At that, along with other traits – ways of learning natural surroundings; environmentally reasonable (environmentally-oriented) behavior and personal (subjective) attitude to these surroundings; motives and needs; ultimately, the singularity of a person as a mindset subject, –

an environmentally-oriented individual should be principally distinguished by such life values and beliefs that are based on the inherent significance of nature and the planet as a whole, as well as on confidence that, being a homo sapiens, one is responsible for their conservation and sustainable development.

In this case one can refer to an individual with a personality which at its highest (ideal, acme) level of development makes one an «environmentally-oriented individual within developing natural surroundings», within a joint harmonious and sustainable development of the «man (personality, activity) – nature (surroundings, habitat)» system.

## REFERENCES

[1]. *Gagarin A.V.* Razvitiе jekologicheskoi kompetentnosti lichnosti v uslovijah jekopsihologicheskikh vzaimodejstvij budushhih speciali-stov: opytно-jeksperimental'noe issledovanie // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. 2010. № 2. P. 83–89. (Serija «Psihologija pedagogika»). [*Гагарин А.В.* Развитие экологической компетентности личности в условиях экопсихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования // Вестник Российского университета дружбы народов. 2010. № 2. С. 83–89. (Серия: Психология и педагогика).]

[2]. *Gagarin A.V.* Dejatel'nost' lichnosti v informacionno-obrazovatel'noj srede: teoretiko-metodologicheskie aspekty // Akmeologija. 2012. № 3. P. 31–35. [*Гагарин А.В.* Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. 2012. № 3. С. 31–35.]

[3]. *Gagarin A.V.* Professional'no-jekologicheskaja kul'tura bu-dushhego specialista: osobennosti projavlenija i razvitija v uslovijah jekolo-goorientirovannoj dejatel'nosti // Akmeologija. 2010. № 4. P. 28–32. [*Гагарин А.В.* Профессионально-экологическая культура будущего специалиста: особенности проявления и развития в условиях экологоориентированной деятельности // Акмеология. 2010. № 4. С. 28–32.]

[4]. *Gagarin A.V.* Razvitiе jekologicheskoi kompetentnosti lichno-sti v uslovijah jekopsihologicheskikh vzaimodejstvij budushhih specialistov: teoreticheskie aspekty i obshhie jempiricheskie issledovanija / A.V. Gagarin // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. 2010. № 3. P. 66–73. (Serija «Psihologija pedagogika»). [*Гагарин А.В.* Развитие экологической компетентности личности в условиях экопсихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования // Вестник Российского университета дружбы народов. 2010. № 3. С. 66–73. (Серия «Психология педагогика»).]

[5]. *Gagarin A.V.* Prirodoorientirovannaja dejatel'nost' uchashhihsja kak vedushhee uslovie formirovanija jekologicheskogo soznanija: Monografija. M., 2005. (Izdanie vtoroje, dorabotannoe i dopolnennoe). [*Гагарин А.В.* Природоориентированная деятельность учащихся как ведущее условие формирования экологического сознания: Монография. М., 2005. (2-е изд., дораб. и допол.).]

[6]. *Gagarin A.V., Glazachev S.N.* Jekologicheskaja akmeologija: pedagogicheskaja adaptacija: Uchebnoe posobie. M., 2012. [*Гагарин А.В., Глазачев С.Н.* Экологическая акмеология: педагогическая адаптация: Учеб. пос. М., 2012.]

[7]. *Gagarin A.V.* K Opredeleniju sushhnosti ponjatija «prirodo-orientirovannaja dejatel'nost' uchashhihsja» // Vestnik Rossijskogo univer-siteta družby narodov. 2003. № 1. S. 211–223 (Serija: Psihologija i pedagogika). [*Гагарин А.В.* К Определению сущности понятия «природоориентированная деятельность учащихся» // Вестник Российского университета дружбы народов. 2003. № 1. С. 211–223 (Серия: Психология и педагогика).]

[8]. *Gagarin A.V., Novikov P.O., Astahov D.A.* Jekologicheskaja kompetentnost' kak integral'nyj kriterij jekologo-orientirovannoj lichnosti (sushhnostno-funkcional'nyj aspekt) / A.V. Gagarin, P.O. Novikov, D.A. Astahov // Vestnik RUDN. 2011. № 4. P. 5–11 (Serija «Psihologija i pedagogika»). [*Гагарин А.В., Новиков С.О., Астахов Д.А.* Экологическая компетентность как интегральный критерий эколого-ориентированной личности (сущностно-функциональный аспект) / А.В. Гагарин, С.О. Новиков, Д.А. Астахов // Вестник РУДН. 2011. № 4. С. 5–11 (Серия «Психология и педагогика»).]

[9]. *Gagarin A.V., Raickaja L.K.* Obrazovanie i razvitiе lichnosti v informacionno-kommunikacionnoj dejatel'nosti // Vestnik MGIMO Universiteta. 2013. № 2. S. 178–182. [*Гагарин А.В., Раицкая Л.К.* Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 2. С. 178–182.]



[10]. *Glazachev S.N.* Stanovlenie gumanitarnyh tehnologij v obra-zovanii: vmesto predislovija // Vestnik MAN. 2011. № 1. P. 5–6. [*Глазачев С.Н.* Становление гуманитарных технологий в образовании: вместо предисловия // Вестник МАН. 2011. № 1. С. 5–6].

[11]. *Glazachev P.N.* Jekologicheskaja kul'tura. Issledovanija i razra-botki jekogumanitarnoj paradigmy. M., 1998. [*Глазачев С.Н.* Экологическая культура. Исследования и разработки экогуманитарной парадигмы. М., 1998.]

[12]. *Glazachev S.N., Kosonozhkin V.I.* Jekosistemnyj podhod k ohrane prirody // Vestnik Mezh-dunarodnoj Akademii Nauk (Russkaja sekcija), 2012. Special'nyj vypusk: Materialy Mezhdunarodnoj konferencii. P. 250–252. [*Глазачев С.Н., Косоножкин В.И.* Экосистемный подход к охране природы // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. Спец. вып.: Матер. Междунар. конф. С. 250–252.]

[13]. *Glazachev S.N., Perfilova O.E.* Jekologicheskaja kompetent-nost': stanovlenie, problemy, perspektivy. M., 2008. [*Глазачев С.Н., Перфилова О.Е.* Экологическая компетентность: становление, проблемы, перспективы. М., 2008.]

[14]. *Derkach A.A., Solov'ev I.O.* Akmeologicheskaja sreda razvitija professionala. Monografija. Voronezh, 2006. [*Деркач А.А., Соловьев И.О.* Акмеологическая среда развития профессионала. Монография. Воронеж, 2006.]

[15]. *Ivashhenko A.V., Gagarin A.V.* Jekologoorientirovannaja deja-tel'nost' pedagoga i uchashhihsja v jekologicheskom obrazovanii: sushhnostnye osobennosti, sodержatel'no-funkcional'nyj i aksiologicheskij aspekt // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Psihologija i pedagogika. 2007. № 1. S. 80–91. [*Иващенко А.В., Гагарин А.В.* Экологоориентированная деятельность педагога и учащихся в экологическом образовании: сущностные особенности, содержательно-функциональный и аксиологический аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2007. № 1. С. 80–91.]

[16]. *Ivashhenko A.V., Panov V.I., Gagarin A.V.* Teoreticheskie i jempiricheskie aspektы formirovanija jekologicheskogo soznanija v prirodoorientirovannoj dejatel'nosti uchashhihsja // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. 2004. № 2. S. 82–102 (Serija: Psihologija i pedagogika). [*Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В.* Теоретические и эмпирические аспекты формирования экологического сознания в природоориентированной деятельности учащихся // Вестник Российского университета дружбы народов. 2004. № 2. С. 82–102 (Серия: Психология и педагогика).]

## ЭКОАНТРОПОЛОГИЯ: АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК – СРЕДА – КУЛЬТУРА»

**Гагарин Александр Валерьевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; главный научный сотрудник ТЭКО центра Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова; e-mail: av.gagarin@migsu.ru

### АННОТАЦИЯ

В исследовании в гуманитарном ключе анализируются особенности взаимодействий в эколого-антропологической системе «человек – среда – культура». Подчеркивается необходимость изучения в данном контексте особенностей важнейших образований личности – экологоориентированное мировоззрение, экологическая культура, экологическая компетентность.

**Ключевые слова:** экологическая антропология (экоантропология), эколого-антропологическая система «человек – среда – культура», психолого-педагогический аспект, экологоориентированное мировоззрение, экологическая культура, экологическая компетентность.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ДИАЛОГИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ<sup>1</sup>

**Анисимов Олег Сергеевич** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: humani12@mail.ru

**Глазачев Станислав Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры Экологии и природопользования, директор Научно-образовательного центра «ТЭКО», Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова; e-mail: glazachev@mail.ru

### АННОТАЦИЯ

Показаны возможности методологического диалога по внесению управляемости интеллектуальным субъективным, мотивационным и самокоррекционным развитием, процессом самоорганизации личности, адекватной экологическим ценностям.

**Ключевые слова:** экологическая акмеология, экологическое обучение и воспитание, методологический диалог.

Во второй половине XX века стало очевидно, что «техногенная цивилизация» заходит в тупик, исчерпав полезность техногенной ориентации, и не в силах оставить механизмы, рождающие отрицательные последствия, их инерцию и самодвижение, «расширяющее воспроизводство», поглощающее базисные ресурсы включенного в природу существования человечества. Параллельно подобным расширяющимся воспроизводствам характерны механизмы спекулятивной организации общества, особенно в звене экономики, в торгово-финансовом секторе, ставшем в ведущих странах Запада, особенно в США, диктующим всю организацию общества. В частности, это отражается в динамике самопроявления соответствующих сил, создающих одно- и монополярный мир, гегемонизм тех, кто откренился от соответствия сущности положительного бытия на земле и действует в рамках потребительской парадигмы. Совмещение двух линий отрицательной динамики цивилизации ускоренно приближает катастрофу, о которой страстно говорят экологи последние несколько десятилетий. Если присмотреться к особенностям спекулятивной парадигмы в экономике, политике, социокультурной практике и т.п., то мы можем заметить, что сам принцип спекулятивности [3] лежит в основе всех общественных деструкций, во всех слоях, от духовного до межперсональных отношений, а содержание такого принципа вытекает из реализации подхода, носящего «антиэкологический» характер. Тем самым, внесение сущностно насыщенного экологического сознания, экологической культуры, в тех исходных различениях, которые были сформулированы нами в конце 90-х, является мощным фактором противодействия отрицательным явлениям цивилизационного процесса. В этом же направлении движется мысль и приверженцев ноосферного подхода [14].

С точки зрения современных механизмов и методов, применяемых в образовании, можно осуществить иерархизацию и механизмов, и методов по степени соответствия идее или предназначения, функции образования. Наиболее соответствующим методом и формой выращивания у человека базисных механизмов как способностей к тем или иным типам

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект «Экология человека: фактор культуры. Развитие экологической культуры детей и молодежи в информационном обществе» (№ 13-06-00479).

действий является игромоделирование развивающего типа. Однако особую сложность составляет выращивание способностей, характерных для культуры мышления, для оперирования понятиями, категориями, высшими онтологиями в решении наиболее сложных, стратегически значимых проблем и задач. Игрок в таких типах игромоделирования наиболее остро проходит диалектические циклы своего качественного совершенствования на стадиях «первого» и «второго» отрицания. А работа педагога-игротехника здесь наиболее трудная, стимулирующая и его развитие. Для снижения уровня неуправляемой сложности и внесения многих моментов управляемости интеллектуальным развитием в последние 15 лет мы используем «диалоги» в качестве особых средств педагогической и игротехнической деятельности, так как в текстах диалогов уже вводятся модели мышления по теме. Соотнесем обсуждение возможностей этого метода с вопросами экологического образования

В рамках экологического обучения и воспитания по традиционным критериям построения образовательных процедур следует предусматривать и чтение лекций, и проведение семинаров, и посещение объектов изучения, и проведение учебных практикумов и т.п. Однако при планировании учебных ситуаций, целей и задач, методов и форм необходимо сначала осмыслить функциональный заказ, исходящий из природы образовательного механизма и из предназначения образования [5–19, 21–23].

Когда выделяется заказ на подготовку экологически адекватного специалиста или экологически адекватного жителя страны, то необходимо более конкретно рассмотреть заказ. Как правило, рассмотрение начинается с необходимости получения исходных или дополнительных знаний об экологических ситуациях, о поведении людей в этих ситуациях, специалистов, в том числе и специалистов по организации поведения, действий в экологических обстоятельствах. Но этого для успешного поведения, действий недостаточно, так как требуется формирование умений и навыков [8, 10, 11–19, 21–23].

В свою очередь содержание форм действий, требований к поведению может быть как конкретным, идущим вслед образцам, так и абстрактным, появляющимся в ходе обобщений конкретных способов и опыта действий. Однако и в том случае, когда вводится абстрактный способ действия, даются абстрактные знания о действии и предполагается процесс самостоятельного конкретизирования с учетом реальных обстоятельств, сохраняется ориентация на достижимость внешнего результата, получения менее «вредного» состояния среды или объекта, на соблюдение требований способа. Внутренний мир человека, осуществляющего поведение, действие, остается вне организации.

Более того, очевидно, что, реализуя любой способ действия, человек неизбежно вовлекается в самоотношение, самоорганизацию, соотнося и согласуя возможности самоорганизации с требованиями способа действия, поведения. Пока мы игнорируем самоорганизацию или считаем, что она «автоматически» приведет в соответствие с фиксированными и внешними для себя требованиями, траектория самоорганизации создает «неожиданные» для человека отходы от требуемого.

У стремящегося или ответственного за адекватную реализацию нормы остается лишь один выход – внесение в траекторию самоорганизации тех поправок и факторов, которые гарантируют следование требованиям нормы.

Внешние поправки предполагают участие корректора, руководителя, который и берет ответственность за реализацию норм. В то же время воспроизводство и совершенствование «правильного» действия возможно лишь при переходе к самокоррекции.

Самокоррекция без нужных знаний о «норме» и «аномальности» среды, объектов, систем, без соотнесения знаний о норме и аномальностях, об аномальной динамике и воздействиях на нее, о воздействиях и способах участия человека в этих воздействиях, об участии человека в воздействиях и коррекции этих воздействий, приводящих к нейтрализации аномальности и т.п. невозможна. Но она остается случайной, или недостаточно неслучайной, или недостаточно устойчивой в неслучайности, или недостаточно гибкой в своей неслучайности и т.п.

Чтобы гарантировать внутренние условия успешности любых действий, в том числе экологических действий, направленных на снижение уровня вреда, наносимого людям

результатами деятельности человека, на предотвращение возможности неприемлемого вреда и т.п., успешности в реализации любых норм, следует сформировать способность к самоорганизации при решении любых задач и проблем.

Иначе говоря, предметом формирующего, корректирующего, учебно-педагогического воздействия выступает не результат самоорганизации человека в виде знания, поступка, манипулирования, переживания и т.п., не процесс получения результата и даже не форма этого процесса, способы самоорганизации, а сам механизм самоорганизации.

Еще Кант осуществил переакцентировку с результата познания на механизм, способности к познанию и любые способности, изменение которых предопределяет множество изменений в проявлениях механизмов. Гегель раскрыл механизм развития и этим показал в причинной цепи трансформации механизмов.

Этот механизм особую роль сохраняет за рефлексией. Анализ рефлексии в последующие периоды философской мысли позволил раскрыть особенности этого универсального психического механизма, являющегося источником поправок в действиях, в коррекции внутренних факторов поведения, в самоизменении и в переходе к качественным изменениям, к развитию психики и всего человека (см. также: Анисимов О.С., Лефевр В.А., Щедровицкий Г.П. и т.п.).

Многие инновационные разработки в образовании подходили к идее акцентировки внимания на рефлексии и рефлексивной самоорганизации как источнике самоизменений в специально организуемых педагогом условиях. Но давление идеи ЗУН – знаний, умений, навыков как предмете анализа в образовании не позволяло сделать кардинальные выводы.

А сама фундаментальная коррекция парадигмы образования легка для понимания, и остается лишь посмотреть на следствия перевертывания цепи предпочтений:

- 1) от результатов – к механизмам (в одной версии).
- 2) от механизмов – к результатам (в иной версии).

Педагог должен заботиться о такой трансформации механизма, чтобы получить затем нужный результат: сначала – учебный, затем – учебно-практический с переходом на практический.

Педагог осуществляет трансформацию не непосредственно, как рабочий на станке трансформирует заготовку, превращая в продукт изделие. Педагог вовлекает ученика в решение такой учебной задачи, решая которую ученик вынужден обращаться к идее коррекции себя, рассмотрению себя как исходную причину успехов и неудач, себя как возможность успехов, которая актуализируется лишь в ходе трансформации механизма.

Поскольку экологическая способность трактуется как способность к такой самоорганизации, в результате которой не порождаются условия экологических явлений или эти условия нейтрализуются, либо нейтрализуются само вредное проявление среды, то эта способность возникает в результате трансформации предшествующего состояния способностей, а в учебном процессе организуется именно такая трансформация в ходе решения учебно-экологических задач.

Если заказчик приходит к выводу о том, что необходимо формировать не ситуационно значимую, а «фундаментальную» способность, способность к неосуществлению действий, создающих в объективной логике вредосозидающий потенциал, то проектировщик учебного процесса должен раскрыть особенности фундаментальной способности.

Нами показано, что такая способность включает в себя универсальное самоопределение, выявление с помощью мировоззренческих, онтологических схем ответа на вопрос об экологически адекватном реагировании на любые, в том числе и экстремальные, условия и воздействия [5].

Это возможно, если мотивация в ходе самоопределения, самоотношения, самокорректирования будет обращена к минимизации и устранению причин, ведущих к накоплению или возникновению вредоносного потенциала.

Масштаб мотивации должен быть соответствующим уровню экологических притязаний. Чем выше эти притязания, тем более необходимым становится источник ненанесения вреда и в настоящем, и в будущем. При принципиальном подходе источником

ненанесения вреда становится всеобщая установка на бытие, вписанное в универсум, на приобретение способности к воспроизводимому вписанному бытию в универсуме, а также к активному соучастию во вписывании «всего» в бытие универсума по критериям принципов универсумального бытия.

Кажущаяся искусственность постановки вопроса о заказе на создаваемые способности и способ созидания в рамках экологических действий и мышления, сознания и самосознания, самоопределения и т.п. достаточно легко устраняется, если учесть ранее существовавшие философские представления о мире. Так, Платон утверждал, что для всего есть своя «идея». Следовательно, человек имеет свою «идею», предназначение в рамках универсума, и лишь вторично относительно тех или иных масштабов среды.

Чтобы соответствовать «идее», человеку нужно приобрести способности, потенциально вложенные ему при рождении и актуализирующиеся в жизни, в социализации, окультуривании, одухотворении и т.п. Требования, возникающие в социальной, культурной, деятельностной и др. средах, в силу их исторической случайности, не связаны с предназначением человека. Поэтому они обращены не столько к развитию человека по его сущности, сколько лишь «касаются» развития или даже противостоят ему.

Рефлексия бытия человека в целостности жизни и условий успешности такого бытия позволяет придать заказу на образование нужную фундаментальность. Она совпадает по содержанию с заказом на экологическое образование при сущностном раскрытии условия «антиэкологического» поведения человека, так как фиксирует потребность в универсумальном, вписанном бытии человека, дополняя приобретением способности к сознательному типу самоорганизации с применением универсумальных ориентиров. Более того, в содержание этого заказа положена основа и духовного воспитания, если человек еще и сознает зависимость бытия от первоначал и необходимость соответствия им в своих поступках (см. о духовном самоопределении: Анисимов О.С.) [3, 4].

Как вышерассмотренное связано с технологиями обучения?

Поскольку мы принадлежим методологическому движению и в его рамках акцентировка на формирование способностей к действиям конкретным и готовности к любым действиям является «очевидной», то оставалось искать более конкретную технологическую форму.

Технологическая форма мыслекоммуникативных взаимодействий, с направленностью на «развитие содержаний» в рефлексии сложилась с самого начала работы кружка методологов (см.: Анисимов О.С., Щедровицкий Г.П.). Постепенно сознавался потенциал акцентировки на развитие участников мыслекоммуникативных взаимодействий в методологических семинарах. В 1979 г. появилась особая форма игромоделирования с теми же установка, но с новыми возможностями, так как мыслекоммуникация дополнялась моделированием всех типов отношений.

В ходе игры можно было ставить задачи и проблемы, связанные с экологической рефлексией практики. Придание организации игродействий педагогического характера позволяет приступить к формированию экологического самоопределения, экологического сознания, экологического самосознания, экологического мышления и др. Поводом выступает модельное воспроизводство позитивных и негативных экологических действий и взаимодействий.

Однако педагогическая функция предполагает организацию ученических действий, ученической рефлексии, в том числе и с экологической направленностью, направленностью на самоизменение, с самостоятельным прохождением пути трансформаций психических механизмов, способностей в целом.

Сложный характер этих усилий, скрытость основных механизмов и косвенный характер корректирующей работы с ними необычайно затрудняют педагогическое управление учебной деятельностью [2].

Со всеми этими сложностями мы сталкивались с 1982–1983 годов, когда стали искать пути применения организационно-деятельностных игр в образовательных средах, понимая ограниченность потенциала «деловых игр».



Анализируя трудности, стоящие на пути педагогической игротехники, в 1996 году мы ввели особое средство игротехнического управления развитием игроков. Мы стали писать сценарии-диалоги, в которых давался образец – эталон мыслей и действий игроков по теме, в том числе внося ролевую позицию того, кто является организатором развития [1]. Часть диалогов была тесно связана с экологической тематикой, хотя и на базе тем, взаимозависимых с духовным развитием человека.

Тем самым, применение диалогов, как средств педагогического управления учебными действиями, мышлением, самоопределением, самоосознанием, самокорректированием и т.п., открывало путь решения наиболее сложных проблем экологического образования.

Сначала диалоги применяются для приведения к эталону самоорганизации, выраженному в диалоге, что позволяет отвести ученика от самовыражения и стихийных типов проявлений и привести к социокультурно-значимому типу самоорганизации, а затем они применяются для организованного творческого поиска наиболее интересных и перспективных вариантов самоорганизации. В последние годы мы приобрели большой опыт подобного применения диалогов. Но само их создание под педагогические цели требует от педагога особой подготовки. Ее трудоемкость остается «камнем преткновения» для тех, кто привык идти по возможно более легкому пути, вне зависимости от того, какие ставятся цели.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Анисимов О.С.* Диалог как средство формирования культуры мышления в управлении и исследовании развивающегося мышления. М., 1995.
- [2]. *Анисимов О.С.* Методологическая парадигма (опыт ММПК). М., 2007.
- [3]. *Анисимов О.С.* Мышление стратега: модельные сюжеты: Вып. 10. Духовность: пути становления. М., 2009.
- [4]. *Анисимов О.С.* Мышление стратега: модельные сюжеты: Вып. 24. Совершенствование человека и развитие. М., 2011.
- [5]. *Гагарин А.В.* Развитие экологической компетентности личности в условиях экпсихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 2. С. 83–89.
- [6]. *Гагарин А.В.* Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. № 3. 2012. С. 31–35.
- [7]. *Гагарин А.В.* Профессионально-экологическая культура будущего специалиста: особенности проявления и развития в условиях экологоориентированной деятельности // Акмеология. 2010. № 4. С. 28–32.
- [8]. *Гагарин А.В.* К Определению сущности понятия «природоориентированная деятельность учащихся» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 211–223.
- [9]. *Гагарин А.В.* Природоориентированная деятельность учащихся как ведущее условие формирования экологического сознания // Монография. М., 2005 (Издание второе, доработанное и дополненное).
- [10]. *Гагарин А.В.* Развитие экологической компетентности личности в условиях экпсихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования / А.В. Гагарин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология педагогика». 2010. № 3. С. 66–73.
- [11]. *Гагарин А.В., Глазачев С.Н.* Экологическая акмеология: педагогическая адаптация // Учебное пособие. М., 2012.
- [12]. *Гагарин А.В., Новиков С.О., Астахов Д.А.* Экологическая компетентность как интегральный критерий эколого-ориентированной личности (сущностно-функциональный аспект) / А.В. Гагарин, С.О. Новиков, Д.А. Астахов // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2011. № 4. С. 5–11.
- [13]. *Гагарин А.В., Раицкая Л.К.* Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 2. С. 178–182.

[14]. *Глазачев С.Н.* Ноосферные идеи В.И. Вернадского и современное образование // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Серия «Социально-экологические технологии». 2012. № 2. С. 9–19.

[15]. *Глазачев С.Н.* Становление гуманитарных технологий в образовании: вместо предисловия // Вестник МАН. 2011. № 1. С. 5–6.

[16]. *Глазачев С.Н.* Экологическая культура учителя. Исследования и разработки экогуманитарной парадигмы. – М., 1998. 11

[17]. *Глазачев С.Н.* Экологическая культура. Исследования и разработки экогуманитарной парадигмы. – М., 1998.

[18]. *Глазачев С.Н., Косоножкин В.И.* Экосистемный подход к охране природы // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. Специальный выпуск: Материалы Международной конференции. С. 250–252.

[19]. *Глазачев С.Н., Перфилова О.Е.* Экологическая компетентность: становление, проблемы, перспективы. М., 2008.

[20]. *Деркач А.А., Соловьев И.О.* Акмеологическая среда развития профессионала. Монография. Воронеж, 2006.

[21]. *Иващенко А.В., Гагарин А.В.* Экологоориентированная деятельность педагога и учащихся в экологическом образовании: сущностные особенности, содержательно-функциональный и аксиологический аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2007. № 1. С. 80–91.

[22]. *Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В.* Теоретические и эмпирические аспекты формирования экологического сознания в природоориентированной деятельности учащихся // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2004. № 2. С. 82–102.

[23]. *Кашилев С.С., Глазачев С.Н., Соколова Н.И.* Субъективность как профессиональная компетентность педагога // Вестник Международной академии наук (Русская секция). Спец. выпуск. 2011. С. 20–25.

## METHODOLOGICAL DIALOGUES AS THE MEANS FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL ECOLOGICAL CULTURE

**Sergey A. Anisimov** – Sc.D., Professor, Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: [humani12@mail.ru](mailto:humani12@mail.ru)

**Stanislav N. Glazachev** – Doctor of Education, Professor, Department of Ecology and Nature Management, Director of Research and Education Center «TECO», M.A. Sholokhov Moscow State University for the Humanities; e-mail: [glazachev@mail.ru](mailto:glazachev@mail.ru)

### ABSTRACT

It is showed the possibilities of methodical dialogue for introducing controllability of intellectual subjective, motivating and self-correctional development, personal self-organization process, appropriate ecological values.

**Key words:** ecological akmeology, ecological education and training, methodological dialogue.

## ЭКОЛОГО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ<sup>1</sup>

**Гришаева Юлия Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент, Научно-образовательный центр по разработке технологий эколого-педагогического образования МГГУ им. М. А. Шолохова, старший научный сотрудник; e-mail: j.m.g@mail.ru; тел.: +7 (916) 909-93-69

### АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены некоторые педагогические механизмы эколого-профессионального саморазвития как осознанного целенаправленного стремления личности к непрерывной актуализации своего личностно-профессионального потенциала, реализуемого в эколого-профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** эколого-профессиональное саморазвитие, экологическая культура, эколого-профессиональная деятельность.

Очевидно, что систему современного высшего профессионального образования следует исследовать в качестве важнейшего звена в цепи непрерывного образования личности – образования в течение всей жизни. «Лестница» развития личностной сферы человека представляет собой последовательное движение человека ко все более высоким достижениям в своем образовательном уровне по следующим ступеням, – отмечают С.Я. Батышев и А.М. Новиков: ступень достижения элементарной и функциональной грамотности; ступень достижения общего образования, на которой человек приобретает необходимые и достаточные знания об окружающем его мире и овладевает наиболее общими способами деятельности; ступень профессиональной компетентности; ступень овладения широко понимаемой культурой, когда человек не только осознает те материальные и духовные ценности, которые оставлены ему в наследство предшествующими поколениями, но и способен адекватно оценивать свое личное участие в развитии общества; ступень формирования индивидуального менталитета личности» [23, с. 10]. В общем виде этапы восхождения по пути личностного развития они представляют в виде следующей логической цепочки: «грамотность (общая и функциональная) – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет» [23, с. 11]. В связи с этим, выявление эффективных условий профессионального саморазвития выпускника вуза сегодня выступает в качестве одной из самых актуальных задач профессиональной подготовки. Непрерывное профессиональное саморазвитие личности, ориентированное на адекватное соответствие современным потребностям общества и государства, является частью активного процесса личностной социально-культурной идентификации профессионала. Следовательно, становление, формирование и последующее развитие соответствующей мотивации и эффективных навыков эколого-профессионального саморазвития будущего выпускника требуют пристального внимания в ходе его обучения в вузе. В научно-педагогической литературе под «саморазвитием» понимается процесс активного, последовательного, прогрессивного и, в целом, необратимого качественного изменения психологического статуса личности. Подчеркивается, что саморазвитие возможно на определенной ступе-

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке РГНФ «Экология человека: фактор культуры. Развитие экологической культуры детей и молодежи в информационном обществе» (номер проекта 13-06-00479).

ни возрастного развития, когда сформировались механизмы психологической саморегуляции [21]. М. Л. Предигер (2012) под «профессиональным саморазвитием» понимает непрерывный процесс перехода потенциальных способностей студента в области профессиональной деятельности в актуальные, на основе осознанной саморегуляции учебно-профессиональной деятельности» [22, с. 137]. О взаимосвязи и соотношении процессов эколого-профессионального саморазвития и эколого-профессиональной саморегуляции в нашем исследовании будет сказано ниже.

С целью достижения достаточного уровня аналитической проблематизации психолого-педагогического феномена «эколого-профессиональное саморазвитие личности» определим специфику эколого-профессиональной деятельности будущего специалиста гуманитарного профиля, дифференцируя объекты профессиональной деятельности для гуманитарной, технической и естественно-научной областей. Объектом гуманитарной сферы, как известно, выступает человек в своей нравственно-духовной, социальной сущности; объектом технической сферы выступает техника; объектом естественно-научной сферы профессиональной деятельности выступает природа и ее закономерности. Таким образом, результатом профессиональной деятельности специалиста гуманитарной сферы выступает духовная культурно – обусловленная реальность (в противоположность материальной культурно-обусловленной реальности и природе), насыщенная ценностями, нравственными императивами, законами, традициями, семантическими правилами и т.д. В свою очередь, эколого-профессиональная деятельность как форма активности личности, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности с учетом универсальных экологических принципов, формирует нравственно-экологическое культурное пространство. Специфика профессиональной деятельности будущего выпускника гуманитарного профиля ориентирована, прежде всего, на систему человеческих взаимоотношений, в которой важным движущим фактором выступает ценностно-смысловая интерпретация целостного событийного ряда в сознании личности. Современное высшее профессиональное образование в этом смысле призвано готовить специалистов, не только обладающих компетенциями, необходимыми для технологического осуществления профессиональной деятельности, но и профессионалов с необходимым уровнем экологической культуры – по словам С.Н.Глазачева и О.С.Анисимова – «культуры нового качества, в которой реализуются сущностные силы человека, его духовно-нравственный потенциал, гармонизирующий отношение духа, сознания и бытия человека» [1, с. 6].

«Человечество выработало стереотип подчиненности всего своим устремлениям, потребностям. Будучи частью единого, плывя по Космосу на корабле под названием Земля, человечество таким образом вмешивается в бытие корабля, что существенно деформирует его, активно и с энтузиазмом порождает «пробоины» в нем, стимулируя проявления кризисов судьбоносного уровня, подвергая перспективу дальнейшего бытия на Земле большому сомнению. Человечество увлеченно научилось вредить себе и продолжает это делать вопреки всем предупреждениям специалистов, усмотревшим угрозу дальнейшему существованию человечеству на Земле. При этом те, кто ответственен за принятие судьбоносных решений на уровне страны и сообщества стран, устойчиво придерживаются сложившейся инерции, не готовы принципиально пересамопределиваться и серьезно осмыслить иную, новую парадигму» [2].

Эколого-профессиональное саморазвитие определяется нами как осознанное целенаправленное стремление личности к непрерывной актуализации своего личностно-профессионального потенциала, реализуемого в эколого-профессиональной деятельности [16, с. 73]. Эколого-профессиональное саморазвитие, по нашему мнению, представляет собой самостоятельное качественное преобразование своих способностей, умений, компетенций в результате вовлеченности в профессиональную деятельность (благодаря эколого-профессиональной деятельности) и, в результате, совершенствуя саму деятельность.

Рассмотрим возможности постановки учебно-профессиональных задач, направленных на актуализацию потенциала эколого-профессионального саморазвития студен-

тов направления подготовки 080200 «Менеджмент», квалификация «Бакалавр». В соответствии с ФГОС ВПО [25] для бакалавров менеджмента определены следующие виды профессиональной деятельности: организационно-управленческая, информационно-аналитическая, предпринимательская. Приведем некоторые примеры постановки учебно-профессиональных задач, направленных на создание условий эффективного эколого-профессионального саморазвития:

- в области организационно-управленческой деятельности – разработка и реализация эколого-ориентированных проектов, направленных на развитие организации;
- в области информационно-аналитической деятельности – оценка эффективности эколого-ориентированных проектов;
- в области предпринимательской деятельности – разработка бизнес-планов нового эколого-ориентированного бизнеса.

Учебно-профессиональные задачи экологической направленности для бакалавров по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование», которые готовятся к таким видам профессиональной деятельности, как педагогическая, культурно-просветительская, научно-исследовательская [23], могут быть определены следующим образом:

- в области педагогической деятельности – использование возможностей экологизации образовательной среды для обеспечения качества образования;
- в области культурно-просветительской деятельности – организация экокультурного пространства;
- в области научно-исследовательской деятельности – разработка современных педагогических технологий с учетом экологического аспекта содержания образования.

Дополняя ход нашего рассуждения, приведем позицию Н.П. Несговоровой, которая под «эколого-профессиональным развитием личности будущего педагога» понимает «...образование целостной системы внутренних и внешних отношений, системы открытой, уникальной и вместе с тем имеющей типичную и закономерно определенную структуру. В данной структуре непрерывно происходят процессы интеграции и дифференциации, кристаллизации и диссоциации ее компонентов, осуществляется эколого-профессиональная подготовка педагога» [20].

В качестве основных видов профессиональной деятельности будущего бакалавра по направлению подготовки 032700 «Филология» [21] во ФГОС определены: научно-исследовательская деятельность в научных и научно-педагогических организациях, учреждениях и подразделениях; прикладная деятельность (например, переводческая, редакторская, экспертная, аналитическая) в учреждениях образования, культуры, управления, средств массовой информации; в области языковой и социокультурной коммуникации; социально-гуманитарной деятельности; педагогическая деятельность в учреждениях среднего общего и среднего специального образования; проектная деятельность в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, литературных и литературно-художественных музеях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, книгоиздательской, массмедийной и коммуникативной областях; организационно-управленческая деятельность во всех вышеперечисленных сферах. Ниже приведены учебно-профессиональные задачи, ориентированные на эколого-профессиональное саморазвитие для данного направления подготовки:

- проведение учебных занятий и внеклассной работы экологической направленности по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и учреждениях среднего профессионального образования;
- подготовка учебно-методических материалов для проведения занятий и внеклассных мероприятий экологической направленности на основе существующих методик экологического образования;
- разработка проектов по созданию эколого-ориентированных экспозиций для литературных и литературно-художественных музеев;



– разработка эколого-ориентированных проектов, связанных с креативной деятельностью учащихся в рамках кружков детского творчества, создание сценариев литературных игр, литературно-драматических и поэтических фестивалей и т. д.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод, что активный ресурс видов и направлений будущей профессиональности деятельности студентов наглядно показывает широкие возможности перспектив для эколого-профессионального саморазвития.

Эколого-профессиональное саморазвитие тесно связано с такими психологическими феноменами, как эколого-профессиональная саморегуляция и эколого-профессиональная самоорганизация.

Эколого-профессиональная саморегуляция представляет собой способность специалиста к деятельностной мобилизации личностных сфер, что является результатом самостоятельного проектирования индивидуальной программы для достижения конкретной цели эколого-профессиональной деятельности. Структура саморегуляции как психологического феномена характеризуется, согласно принятым определениям, наличием так называемого регуляционного контура, показатели эффективности которого включают в себя установки для саморегуляции, основанные на психологических механизмах обратной связи.

Эколого-профессиональная самоорганизация представляет собой акмеологический инвариант профессионализма, основанный на рефлексии эколого-профессиональной деятельности. Под «рефлексией» мы понимаем проблемное переосмысление своей деятельности с учетом соотношения заданных ценностно-смысловых установок с уже полученными результатами эколого-профессиональной деятельности. Уровень развития эколого-профессиональной рефлексии выступает в качестве одного из основных условий вовлеченности студентов в процесс актуализации педагогического потенциала эколого-профессионального саморазвития личности. Результатом рефлексии в таком случае выступает развитие мировоззренческой сферы личности, основанное на сознательном индивидуальном проектировании решения проблем – противоречий, препятствующих выстраиванию интериоризованного идеального образа профессиональной деятельности. Эколого-профессиональная самоорганизация как результат эколого-профессиональной рефлексии есть непрерывный процесс профессионального самосовершенствования (наряду с эколого-профессиональным саморазвитием и эколого-профессиональной саморегуляцией).

Таким образом, эколого-профессиональное саморазвитие есть результат диалектического единства развития личностной и профессиональной сфер и представляет собой непрерывный внутреннедетерминированный и внешнеобусловленный динамический процесс.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. *Анисимов О.С., Глазачев С.Н.* Экологическая парадигма: истоки, становление, развитие Электронный ресурс // ЭПНИ Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2013. № 1: Режим доступа: <http://www.heraldrusias.ru>.

[2]. *Анисимов О.С., Глазачев С.Н.* Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры: Монография . М., 2005. 186 с.

[3]. *Гагарин А.В.* Развитие экологической компетентности личности в условиях экпсихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования // Вестник Российского университета дружбы народов. 2010. № 2. С. 83–89 (Серия: Психология и педагогика).

[4]. *Гагарин А.В.* Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. 2012. № 3. С. 31–35.

- [5]. Гагарин А.В. Профессионально-экологическая культура будущего специалиста: особенности проявления и развития в условиях экологоориентированной деятельности // Акмеология. 2010. № 4. С. 28–32.
- [6]. Гагарин А.В. К определению сущности понятия «природоориентированная деятельность учащихся» // Вестник Российского университета дружбы народов. 2003. № 1. С. 211–223 (Серия: Психология и педагогика).
- [7]. Гагарин А.В. Природоориентированная деятельность учащихся как ведущее условие формирования экологического сознания: Монография. М., 2005 (изд. 2-е, дораб. и допол.).
- [8]. Гагарин А.В. Развитие экологической компетентности личности в условиях экopsихологических взаимодействий будущих специалистов: теоретические аспекты и общие эмпирические исследования // Вестник Российского университета дружбы народов. 2010. № 3. С. 66–73 (Серия: Психология педагогика).
- [9]. Гагарин А.В., Глазачев С.Н. Экологическая акмеология: педагогическая адаптация: Учеб. пос. М., 2012.
- [10]. Гагарин А.В., Новиков С.О., Астахов Д.А. Экологическая компетентность как интегральный критерий эколого-ориентированной личности (сущностно-функциональный аспект) // Вестник РУДН. 2011. № 4. С. 5–11 (Серия: Психология и педагогика).
- [11]. Гагарин А.В., Раицкая Л.К. Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 2. С. 178–182.
- [12]. Глазачев С.Н. Становление гуманитарных технологий в образовании: вместо предисловия // Вестник МАН. 2011. № 1. С. 5–6.
- [13]. Глазачев С.Н. Экологическая культура. Исследования и разработки экогуманитарной парадигмы. М., 1998.
- [14]. Глазачев С.Н., Косоножкин В.И. Экосистемный подход к охране природы // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. Спец. вып: Матер. Междунар. конф. С. 250–252.
- [15]. Глазачев С.Н., Перфилова О.Е. Экологическая компетентность: становление, проблемы, перспективы. М., 2008.
- [16]. Гришаева Ю.М. Эколого-профессиональная компетентность личности: педагогическая адаптация. М.: РИЦ МГТУ им. М. А. Шолохова. 172 с.
- [17]. Деркач А.А., Соловьев И.О. Акмеологическая среда развития профессионала: Монография. Воронеж, 2006.
- [18]. Иващенко А.В., Гагарин А.В. Эколого-ориентированная деятельность педагога и учащихся в экологическом образовании: сущностные особенности, содержательно-функциональный и аксиологический аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. 2007. № 1. С. 80–91 (Серия: Психология и педагогика).
- [19]. Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В. Теоретические и эмпирические аспекты формирования экологического сознания в природоориентированной деятельности учащихся // Вестник Российского университета дружбы народов. 2004. № 2. С. 82–102 (Серия: Психология и педагогика).
- [20]. Несговорова Н.П. Концептуальные основы проектирования эколого-профессиональной подготовки педагогов // Современные проблемы науки и образования. Пенза: Изд. дом «Академия естествознания». 2012. № 1. С. 119.
- [21]. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины. Электронный ресурс. 2006. Режим доступа: <http://didacts.ru>.
- [22]. Предигер М.Л. Формирование мотивации профессионального саморазвития на основе проектирования проблемных ситуаций // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 6. С. 135–144.
- [23]. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. С.Я.Батышева, А.М.Новикова. 3-е изд., перераб. М.: ЭГВЕС, 2009. 456 с.
- [24]. ФГОС ВПО для направления 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) – бакалавр), утвержденный Минобразования и науки РФ 22.12.2009 г. № 788. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://Минобрнауки.рф>.

[25]. ФГОС ВПО по направлению подготовки 032700 «Филология» (квалификация (степень) – бакалавр), утвержденного Приказом Министерства образования и науки РФ от 14 января 2010 г. № 34 Электронный ресурс. Режим доступа: <http://Минобрнауки.рф>.

[26]. ФГОС ВПО по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» (квалификация (степень) – бакалавр), утвержденного Приказом Министерства образования и науки РФ от 20 мая 2010 г. № 544 Электронный ресурс. Режим доступа: <http://Минобрнауки.рф>.

## ECOPROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE GRADUATE HUMANITIES

**Julia M. Grishaeva** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Ecological Culture Technology Center (TECO Center), M. A. Sholokhov Moscow State University for Humanities, senior researcher; e-mail: [j.m.g@mail.ru](mailto:j.m.g@mail.ru); +7 (916) 909-93-69

### ABSTRACT

The article is dedicated to some pedagogical mechanisms of ecoprofessional self-development as conscious-minded aspiration of person to the continuous actualization of its personal and professional potential implemented in ecoprofessional activities.

**Key words:** ecoprofessional self-development, ecological culture, ecoprofessional activities.

# АКМЕОЛОГИЯ ВЫДАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТЕЙ AKMEOLOGY OF GREAT PERSONALITIES

УДК 378

## ОСНОВОПОЛОЖНИК РУССКОЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ (к 200-летию Н.П. Огарёва )

**Соловьева Наталья Викторовна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: solov.52@mail.ru

### АННОТАЦИЯ

Начало XIX века отмечено рождением плеяды русских людей, сделавших исторический вклад в развитие страны, – А.И. Герцен, Н.П. Огарёв, В.Г. Белинский. Они очевидно – акмические личности, причем с демократическими взглядами, что по определению нашего периода преобразований должно востребовать их труды, но этого не происходит, в связи с чем хочется обратить внимание на их идеи.

**Ключевые слова:** акмическая личность, Н.П. Огарёв.

«Жизнь и произведения Огарёва принадлежат истории».  
*Н.Г. Чернышевский*

Одной из причин неблагополучного состояния людей Конфуций считал незнание прошлого. Если относить это к современной школе и вузу, необходимо прочесть достаточно непопулярные для современности (в престижном магазине «Русское зарубежье» в год 200-летия Н.П. Огарёва нет ни одной книги ни о нем, ни его сочинений, а ведь он поэт, публицист, общественный деятель XIX века) произведения революционеров-демократов, таких как В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.П. Огарёва и др.

Большая часть выступлений «Колокола» (первой русской революционной газеты, выходившей в Лондоне в 1857–1867 гг.) по вопросам народного образования принадлежит Н.П. Огарёву. Он – создатель более 300 художественных и публицистических произведений. Если говорить об акмеологических факторах его жизни, то самый мощный – идеи декабристов и их последующий жизненный путь, шедший параллельно с судьбой Николая Платоновича. Свое духовное рождение друзья А.И. Герцен и Н.П. Огарев вели с выступления цвета русской нации 14 декабря 1825 года на Сенатской площади: впоследствии они поклялись отомстить за казненных царем Николаем I руководителей движения.

Фактор семьи и детства – достаточно благополучен (Николай Платонович родился в одной из самых богатых и знатных семей России, получил превосходное домашнее воспитание, в эти годы встретил друга и единомышленника всей последующей жизни, внебрачного сына богатого помещика И.А. Яковлева – Герцена), поэт вспоминал: «Акшино (родовое имение) было для меня местом романтической привязанности, не меньше моей религиозной любви к умершей матери».

Николай Огарёв поступил вольнослушателем в Московский университет, в традиции которого было свободомыслие, за что его не любил Николай I, и в 1840 году выступает с первыми поэтическими произведениями, проникнутыми освободительными идеями.

Он принадлежал к тому поколению юношей, которые «видели в себе зачинателей нового строя» (М. Гершензон), переломным моментом судьбы которых было восстание декабристов («декабристы разбудили Герцена»).

В его жизни было несколько серьезных поступков, но самый неординарный для России феодальной, крепостнической – освобождение своих крестьян. «Оказавшись после смерти отца владельцем крестьян, он освободил их и отдал им землю. Этот смелый и решительный шаг в эпоху крепостнической реакции был отмечен дооктябрьской «Правдой», посвятившей Огарёву статью в связи со 100-летием со дня рождения.

Средовой фактор в жизни писателя срабатывает по механизму замещения: неудачливый в личной жизни (практически с детства он не имел модели семьи, атмосферы семейного счастья и уюта), Н.П. Огарёв реализует себя в творчестве полинаправленно – как поэт, автор романсов, продолжатель традиций поэзии декабристов и вместе с тем разработчик протонароднической концепции крестьянской революции модели новой российской школы.

К 40 годам вполне сформировалось материалистическое и атеистическое мировоззрение Огарёва. В это время он живет в своем имении Старое Акшино и, присматриваясь к окрестным крестьянам, убеждается в том, что одной из причин их бедственного материального положения являются не отсталые и рутинные способы земледелия, а «привычка к рабству и вера в фатализм божьего промысла» (упование на силы небесные мешает приводить в порядок дела земные), которая наряду с невежеством объясняет их общественную пассивность и отсутствие готовности отстаивать свое право открыто [1, с. 67–68].

Получив серьезное естественно-научное образование, Н.П. Огарёв уже в 34 года составил подробный проект «школы сельского хозяйства». Его проекты обычно были успешны, благодаря такому значимому фактору, как друзья. Несмотря на то, что в некоторых разделах проект школы аккумулировал популярные идеи утописта Ш. Фурье, его практическая реализация состоялась при участии друга Н.М.Сатина, открывшего в 1849–1850 гг. «пансион» в Старом Акшино. В чем суть предложений по организации политехнической школы? Ведь через 100 лет название каждой школы нашей страны будет включать провозглашенное им образование. Николай Платонович резко критиковал внедряемое классическое образование, отстаивая преподавание опытной науки.

Будучи уверен в способности крестьянских детей овладевать научными знаниями, Огарёв намечает обширный цикл естественно-научных, математических и общественно-политических дисциплин. Обучение идет параллельно с приобретением умений сельскохозяйственного и промышленного труда. Естественным последствием новых взаимоотношений учащихся станет их новый образ жизни, нравственное становление под влиянием учителя («лаборанта») [3]. Практически реализуются педагогические принципы (теория воспитания и обучения К.Д.Ушинского еще не написана и не опубликована, он в это время еще только профессор Демидовского лицея в г. Ярославле и только начинает размышлять над опытом педагогической антропологии) соединения теории и практики; научного подхода (применения науки к жизни и труду), специальное образование на базе общего (перенос идеи парижской Политехнической школы). Почему же политехническая школа должна основываться в сельской местности? Ответ Огарёва: «Россия – государство преимущественно земледельческое» [2, с 178], т.е. все его устремления – на повышение уровня образования и идейного воспитания сельской молодежи, что окажет положительное влияние на подъем сельского хозяйства и в целом на экономическое благосостояние страны.

Выпускники школы (10–15 мальчиков), поступивших в нее в 12–14 лет, освобождались по окончании от крепостнической зависимости, но должны были 4 года учительствовать, просвещая народ. Но как проводить отбор будущих «лаборантов», составителей «народно-учебной книги»? Носителями нового могут стать «мужики-пропагандисты», образованные, владеющие рациональными формами труда и освобожденные от предрассудков. Их подготовку в народной политехнической школе следует осуществлять из отобранных наиболее способных крестьянских подростков [1, с. 68].

Как теоретик педагогики, Н.П. Огарёв ярко проявился на страницах Вольной печати (цикл «Русские вопросы»). Несмотря на эмиграцию и жизнь в Англии, Швейцарии, в



мыслях своих Николай Платонович постоянно с Россией: в «Колоколе» разоблачает пороки «просветительской» правительственной программы и предлагает новую:

- отмена всех сословных ограничений в образовании;
- бесплатное и равное для детей обоего пола обучение;
- передача всех школ в руки общества;
- обеспечение учителям свободы преподавания;
- светский характер школ;
- коренное изменение содержания и методов обучения.

Личностные особенности писателя проявляются в стиле его произведений – это особый жанр исповеди «Исповедь лишнего человека», «Рассказ этапного офицера» – непосредственный диалог о сакраментальном: о расхождении слова и дела, из которого не является как следствие результат (мечтатели, не верящие мечтам; бунтари, не видящие цели и др.)

Чтение трудов Н.П. Огарёва – интересное, иногда трудное, серьезное, требующее индивидуального размышления, выводов, которые могут быть полезны современному человеку. Многие предпосылки успешной советской школы были заложены малоизвестными, невостребованными ныне трудами революционеров-демократов XIX века.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1]. *Зейлигер-Рубинштейн Е.И.* Очерки по истории воспитания и педагогической мысли. Л.: ЛГУ, 1978
- [2]. *Огарев Н.П.* Избр. социально-политические и философские произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1956.
- [3]. Педагогический энциклопедический словарь. М.: БСЭ, 2002.

## THE FOUNDER OF RUSSIAN POLYTECHNIC SCHOOL (ON THE OCCASION OF THE 200-YEARS OF N. OGARIEV)

**Natalia V. Solovyeva** – Sc.D., Professor, Department of Akmeology and Professional Psychology of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; e-mail: solov.52@mail.ru

#### ABSTRACT

A beginning of the 20<sup>th</sup> century is marked by the burnance of many Russian people, who made a historical contribution in countries developments such as A.I. Gertsen, N.P. Ogarev, V.G. Belinsky. They are obviously an akmeic persons with democratic views; in accordance with definition of our transformational period, their works must be requested, but it is not happened, that's why we want to take attention on their ideas.

**Key words:** akmeic persons, N.P. Ogarev.

# ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ EMPIRICAL RESEARCH

УДК 159.9

## ОПТИМИЗАЦИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА ПУТЕМ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ (ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

**Бехтер Анна Александровна** – старший преподаватель кафедры психологии ДВГГУ, г. Хабаровск, аспирант кафедры психологии и педагогики филологического факультета РУДН, г. Москва; e-mail: behter2004@mail.ru; тел.+7 (914) 401-01-19

### АННОТАЦИЯ

В статье описывается экспериментальное исследование, целью которого являлась оптимизация совладающего поведения через развитие рефлексивности. Автор анализирует результаты исследования и делает выводы о влиянии рефлексивности на совладающее поведение личности.

**Ключевые слова:** рефлексивность, совладающее поведение, оптимизация.

### Постановка проблемы

В современном обществе предъявляются высокие требования к специалистам, которые касаются как личностных, так и профессиональных качеств [9, 10]. Одним из требований является «стрессоустойчивость» как способность совладать со стрессами в повседневной и профессиональной жизни. Идеи об обучении специалистов совладающему поведению давно разрабатываются в практике менеджмента, психологии управления и педагогики. Сегодня стоит вопрос о наиболее эффективных методах работы, позволяющих вырабатывать особые рычаги управления стрессом у конкретной личности. Актуальным остается вопрос, что должно быть «точкой воздействия» в личности для развития или оптимизации совладания и какие методы способствуют этому процессу [14].

Рефлексивность как психическое свойство, позволяющее интегрировать когнитивные процессы в ситуации совладания, оказывает воздействие на его протекание и регуляцию в целом [2, 3]. На наш взгляд, системообразующими факторами совладающего поведения являются уровень рефлексивности личности и качество связей между ее компонентами [7]. Поэтому целью работы являлось определение влияния развития рефлексивности на оптимизацию совладающего поведения личности (путем фиксации изменений в структуре совладающего после рефлексивного тренинга). Гипотетически мы предположили, что развитие рефлексивности может способствовать оптимизации совладания у специалистов, т.е. увеличит показатели эффективных стратегий или расширению вариаций их использования. В ходе экспериментального исследования были поставлены следующие задачи:

1. Продиагностировать экспериментальную и контрольную группы по выбранным параметрам рефлексивности и совладающего поведения с целью оценивания первоначального уровня.
2. Сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп до проведения программы.
3. Провести программу тренинга, имеющую целью оптимизации совладающего поведения путем развития рефлексивности.

4. Оценить уровень изменения исследуемых параметров до и после проведения программы в экспериментальной группе.

5. Сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп после проведения программы.

6. Описать результаты и сделать выводы.

**Объект исследования и выборка.** Объектом экспериментального исследования выступили 36 человек 5 курса по специальности «Психология» социально-психологического факультета Дальневосточного государственного гуманитарного университета г. Хабаровска. Были взяты две группы – контрольная и экспериментальная, с целью сравнения динамики изучаемых явлений. Программа по оптимизации совладающего поведения проходила в течение 4-х месяцев с занятиями 2 раза в неделю в рамках курса «Психология стресса». Изучая опыт развития рефлексивных навыков в образовательном пространстве (модели Д. Колба, В.В. Пантелеевой, И.В. Муштавинской, Л. Шульмана, К. Бека, опыт школы А.А. Вербицкого и других) [11–13], мы создали программу для оптимизации совладающего поведения путем развития рефлексивности. Учитывая роль рефлексивности в регуляции совладающего поведения, программа включала в себя тренинги, ролевые игры и дискуссионные методы, содержание которых отражают развитие основных компонентов рефлексивности – мотивационный, эмоционально-волевой, деятельностно-поведенческий, рефлексивно-смысловой.

**Методика и процедура исследования.** Опираясь на методологические основы изучения рефлексивности как системного свойства, имеющего индивидуальную степень выраженности, были отобраны методы изучения рефлексивности в структуре совладающего поведения. Критериями отбора методов были следующие: простота, доступность испытуемых, валидность и надежность. Компоненты рефлексивности в совладающем поведении испытуемых были исследованы с помощью следующих прямых методик: «Тест смысловых ориентаций» (СЖО) (Леонтьев Д.А.), «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии» (Фетискин Н.П.), методика «Стиль саморегуляции» (Моросанова В.И.), опросник способов совладания (в адаптации Крюковой Т.Л.), копинг-тест Р.Лазаруса, «Тест жизнестойкости» (Леонтьева Д.А.), методика измерения уровня рефлексивности (Карпова А.В.), методика на определение особенностей активизации рефлексии (авторская методика Тутушкиной А.В.).

Рефлексивность в структуре совладающего поведения оценивалась по следующим показателям: уровень рефлексивности, уровень онтогенетической рефлексии (прошлого опыта), уровни активизации рефлексии (преимущественно социально-психологической и предметной), стратегии совладающего поведения, уровни саморегуляции, жизнестойкость (оценка понимания вовлеченности, контроля за своей жизнью), смысловые ориентации [7, 8]. Каждый изучаемый параметр взаимосвязан с определенным уровнем рефлексивности в структуре совладания, что позволило наиболее полно оценить и структуру совладающего поведения испытуемого и его динамику. Результаты исследования были подвергнуты качественной и количественной обработке. При определении статистически значимых различий в группах использовался t-критерий и корреляционный анализ с помощью программ SPSS17.0. и STATISTICA 6.0.

### **Обсуждение результатов**

Качественный анализ данных позволил составить сравнительную характеристику контрольной и экспериментальной групп. В целом совладающее поведение контрольной группы направлено на разрешение проблем при усилении таких стратегий, как «самоконтроль» и «поиск социальной поддержки», «положительная переоценка проблемы», показатели которых оказались выше, чем у экспериментальной группы. Показатели по шкале «принятие ответственности» и «планирование решения проблемы» оказались ниже показателей экспериментальной группы, по остальным шкалам совладания – различия минимальны. Общий уровень саморегуляции у групп идентичен, но общий уровень смысловых ориентаций выражен больше у контрольной группы, в частности по шкале

«локус контроля-жизнь». Показатели уровня рефлексивности, социально-психологической и предметной рефлексии у контрольной группы выше, чем у экспериментальной, исключая социально-контролирующую рефлексия (которая больше выступает как вид психологической защиты – рационализации). Общий уровень жизнестойкости снижен у контрольной группы, но явно выражен ее отдельный компонент – «принятие риска» по сравнению с экспериментальной группой. Таким образом, контрольная группа была более адаптивной (учитывая стратегии совладания) и более активной (склонной к риску и активным действиям), но менее жизнестойкой, при этом имея средний уровень рефлексивности и выраженность предметной и социально-психологической рефлексии. Экспериментальную группу можно охарактеризовать в целом как среднеадаптивную (больше направленную на внутреннее изменение себя в ситуации), рационализирующую, обладающую ретрорефлексивностью и высоким уровнем жизнестойкости.

Таблица 1

**Значимые различия параметров при сравнении экспериментальной и контрольной групп до тренинга (*t*-критерий,  $p \leq 0,001$  и  $p \leq 0,05$ )**

Параметр	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Гибкость (саморегуляция)	,088	,768	3,110	34	,004
Общий уровень СЖО	,435	,514	2,977	34	,005
Результативность жизни (СЖО)	2,438	,128	3,817	34	,001
Социально-контрольная рефлексия	5,410	,026	3,262	34	,003
Общий уровень жизнестойкости	4,629	,039	-10,031	34	,000
Вовлеченность в жизнь	,637	,430	3,018	34	,005
Принятие риска	21,386	,000	10,680	34	,000

При оценке сравнении групп с помощью *t*-критерия результаты были следующие: статистически значимыми параметрами оказались гибкость (как параметр саморегуляции), общий уровень смысложизненных ориентаций, результативность (удовлетворенность) жизнью, социально-контрольная рефлексия, общий уровень жизнестойкости, вовлеченность в жизнь и принятие риска. Статистически была доказана однородность групп.

После проведения программы в экспериментальной группе произошли значительные изменения в параметрах совладающего поведения, а именно усиление стратегий планирования решения проблемы. При сопоставлении данных по *t*-критерию и качественному анализу по средним значениям получены следующие результаты: увеличение показателей по стратегии совладающего поведения «разрешение проблемы» и «планирования»; увеличения по шкале «планирования» в саморегуляции; увеличение общего уровня СЖО (почти в 6 раз), уменьшение показателей «локус контроля-Я» и «локус контроля-жизнь» (в 3 раза); повышение показателей жизнестойкости по шкале «вовлеченность в жизнь» и уменьшение по шкале «контроль жизни» и «принятие риска» (см. таблицу 2). Развитие отдельных компонентов рефлексивности, в частности рефлексивно-смыслового (общий уровень СЖО) и деятельностно-поведенческого (шкалы саморегуляции), отразилось на общем уровне совладания – произошло увеличение показателей по шкалам «планирование решение проблемы», «разрешение проблемы» и тесно связанных с ними шкал саморегуляции – «планирование».

Таблица 2

Статистически значимые результаты сравнения экспериментальной группы до и после тренинга (*t*-критерий,  $p \leq 0,001$  и  $p \leq 0,05$ )

Параметры	Paired Differences					t	Sig. (2-tailed)
				95% Confidence Interval of the Difference			
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper		
Разрешение проблемы	-11,611	9,64755	2,273	-16,408	-6,8135	-5,106	,000
Планирование решения проблемы	-3,2777	3,52813	,83159	-5,0322	-1,5232	-3,942	,001
Планирование-саморегуляция	-2,1666	2,25571	,53168	-3,2884	-1,0449	-4,075	,001
Общий уровень СЖО	-98,166	32,8709	7,7477	-12,620	-81,820	-12,60	,000
Процесс жизни	-10,777	6,91593	1,6301	-14,216	-7,3385	-6,612	,000
Результативность жизни	-8,7222	5,82899	1,3739	-11,629	-5,8235	-6,348	,000
Локус контроля «Я»	7,16667	5,43680	1,2814	4,46301	9,87033	5,593	,000
Локус контроля жизни	72,7222	26,1439	6,1621	59,7211	85,7233	11,80	,000
Вовлеченность в жизнь	-10,111	9,74914	2,297	-14,959	-5,2629	-4,400	,000
Контроль жизни	-15,777	8,82880	2,0809	-20,168	-11,387	-7,582	,000
Принятие риска	12,7222	7,43446	1,7523	9,02515	16,4192	7,260	,000

Корреляционный анализ показал, что изменения произошли в общем уровне активизации рефлексии и социально-конструктивной рефлексии (см. таблицу 3). Социально-конструктивная рефлексия связана с процессами моделирования и планирования ситуации и направлена на ее качественное изменение. После серии тренингов у экспериментальной группы мы получили увеличение общего показателя активизации уровней рефлексии и социально-конструктивного ее компонента, которые сочетаются с увеличением показателей по шкалам совладания. Активизация компонентов рефлексивности позволила расширить испытуемым представление о себе, своем поведении, жизненных смыслах и результатах своей деятельности, что привело также к пониманию цели и удовлетворенностью результатами жизни в целом. Именно эти процессы обусловили развитие эффективных стратегий совладания у испытуемых.

Таблица 3

Корреляции параметров в экспериментальной группе до и после тренинга (*n*пу  $p \leq 0,05$ )

Параметр	N	Correlation	Sig.
Общий уровень активизации рефлексии	18	,617	,006
Социально-конструктивная рефлексия	18	,606	,008



При сравнении контрольной группы и экспериментальной **после эксперимента** *качественный анализ* данных показал, что показатель стратегии совладания «планирование решения проблемы» незначительно увеличился. Показатели шкал саморегуляции «моделирование», «оценка результатов», «планирование» увеличились в 2 раза. При этом произошло увеличение общего уровня СЖО и жизнестойкости, снизилось «принятие риска» на фоне увеличения показателей «контроля жизни». Одним из важных изменений можно считать снижение социально-контрольной рефлексии (как формы рационализации) и увеличение показателя социально-конструктивной рефлексии, обуславливающей моделирование и качественное изменение деятельности и поведения. Таким образом, различия в контрольной и экспериментальной группах можно считать существенными по определенным параметрам (см. таблицу 4).

Таблица 4

**Значимые различия параметров при сравнении экспериментальной и контрольной групп после тренинга (*t*-критерий,  $p \leq 0,001$  и  $p \leq 0,05$ )**

Параметр	F	Sig.	t	Sig. (2-tailed)	Sig. (2-tailed)
Социальная контрольная рефлексия	5,386	,026	3,090	,003	,004
Социально-конструктивная рефлексия	,440	,512	-3,279	,007	,002
Планирование решения проблемы	,178	,676	-4,878	,152	,000
Планирование (саморегуляция)	20,004	,000	-5,813	,018	,000
Моделирование (саморегуляция)	13,262	,001	-2,755	,388	,009
Оценивание результатов (саморегуляция)	1,168	,287	-5,242	,011	,000
Гибкость (саморегуляция)	3,868	,057	3,186	,004	,003
Общий уровень СЖО	26,262	,000	-11,764	,005	,000
Локус контроля жизни (СЖО)	7,727	,009	16,245	,012	,000
Общий уровень жизнестойкости	12,587	,001	-10,366	,000	,000
Контроль жизни	3,063	,089	-6,785	,903	,000
Принятие риска	24,021	,000	13,142	,000	,000

На основе экспериментального исследования мы выделили несколько факторов, оказывающих влияние на оптимизацию совладающего поведения испытуемых: целевой, структурный, организационный и функциональный. **Целевой** фактор обусловлен стремлением человека к равновесному существованию при стрессе или трудной ситуации, а также к положительной социальной оценке своих действий. Развитие целеполагания приводит к изменению стратегий в сторону эффективного совладания. В качестве **структурного** фактора оптимизации совладающего поведения как свойства выступает *образование новых смыслов* на стереотипах или шаблонах прошлого опыта. Если личность не признает стимул вредоносным, будучи таковым объективным, он не является стрессором [4, 5]. Но оценивание ситуации как опасной для собственного «Я» вынуждает искать способы ее преодоления. Через рефлексирование ситуации происходит трансформация опыта или его закрепление в неизменном виде. **Организационным** фактором оптимизации является *контролирующая и конструктивная функция рефлексии*, предполагающее пошаговое оценивание ситуации в совладании и способность моделировать этот процесс при необходимости. Неспособность создать или организовать качественно новые стратегии, уход от размышлений или фантазирование говорят о слабости организующего фактора, призванного при совокупности мыслей и действий на этапе при-

нения решений (то есть сверить их с реальностью, отследить правильность своих действий, скорректировать ошибки и понять свое отношение, смысл происходящего для себя). **Функциональный фактор** состоит в самом назначении *личностной рефлексии*, ее *функции*, выражающейся в анализе структур «Я» [1, 2], рефлексивно-смысловой и деятельностно-поведенческой организации личности.

#### **Заключение (выводы)**

1. Программа по оптимизации совладающего поведения путем развития рефлексивности построена с учетом тех критериев и показателей рефлексивности, которые были выделены нами ранее: мотивационный, деятельностно-поведенческий, эмоционально-волевой, рефлексивно-смысловой, собственно-рефлексивный, что обеспечило ее эффективность.

2. В результате экспериментального исследования нами было установлено, что оптимизация совладающего поведения может быть осуществлена через развитие компонентов рефлексивности. *Целостность* и *взаимосвязанность* всех системных компонентов рефлексивности (мотивационного, эмоционально-волевого, рефлексивно-смыслового, деятельностно-поведенческого, собственно-рефлексивного) обеспечивают оптимизацию совладающего поведения.

3. Основными факторами оптимизации совладающего поведения выступают целевой, структурный, организационный и функциональный.

4. Проведенное исследование позволило расширить представление о роли и влиянии рефлексивности и ее компонентов на процесс развития и оптимизации совладающего поведения личности.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

[1]. *Аганов В.С.* Изучение профессионального Я-личности в когнитивной психологии // Акмеология. 2011. № 3(39). С. 71–78.

[2]. *Бехтер А.А.* Личностная рефлексия как механизм формирования социально-профессиональной идентичности будущего психолога // Вестник Российского университета дружбы народов. 2012. № 3. С. 89–92 (Серия: Психология и педагогика).

[3]. *Бехтер А.А.* Рефлексия как механизм формирования социально-профессиональной идентичности психолога // Вестник Новосибирского государственного университета. 2012. Т. 6. № 2. С. 57–59 (Серия: Психология).

[4]. *Бехтер А.А.* Рефлексивное оценивание трудных жизненных ситуаций в выборе копинг-стратегий будущими специалистами // Акмеология. 2012. № 2. С. 114–118.

[5]. *Бехтер А.А.* Особенности проявления рефлексивности личности с различным типом совладающего поведения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 4. С. 24–27 (Серия: Педагогика, психология).

[6]. *Бехтер А.А.* Охрана здоровья как приоритетное направление деятельности специалистов помогающих профессий // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. № 1. С. 235–237.

[7]. *Бехтер А.А.* Особенности личности специалиста помогающей профессии: эмпирическое исследование: Актуальные научные исследования. Матер. XXIX Междунар. науч.-практ. конф. по философским, филологическим, юридическим, педагогическим, психологическим, социологическим и политическим наукам (Украина г. Горловка, 24–25 января 2013 г.). Горловка: ФЛП Пантюх Ю.Ф., 2013. С.88–94.

[8]. *Bekhter A.A.* Reflexivity as psychological resource for Developing a personality in modern conditions // Психология развития и стагнации личности в рамках современного общества: Сборник трудов I Междунар. Интернет-конф. (Казань, 19 февраля 2013 г.). / Под ред. Изотовой Е.Д. ФГБОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия»; Сервис виртуальных конференций PAX-Grid. Казань: Изд-во Казанского университета, 2013. С. 28–31.

[9]. *Гагарин А.В.* Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. 2012. № 3. С. 31–36.

[10]. *Деркач А.А.* Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста (начало) // Акмеология. 2012. № 4(44). С. 11–23.

[11]. *Клевцов А.А.* Исследование взаимосвязи когнитивных стилей и особенностей самореализации личности // Акмеология. 2010. № 1 (33). С. 51–56.

[12]. *Малкина-Пых И.Г.* Взаимосвязь профессионального выгорания и вторичного травматического стресса в структуре личности психологов // Акмеология. 2010. № 1(33). С. 79–89.

[13]. *Ревякина И.И., Белкина В.Н.* Рефлексивные методы обучения в профессиональной школе // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 210–214.

[14]. *Фельдман И.Л.* Особенности копинг-стратегий и защитных механизмов у медицинских работников // Акмеология. 2012. № 3(43). С. 78–83.

## OPTIMIZATION OF COPING-BEHAVIOR OF THE SPECIALIST THROUGH DEVELOPMENT REFLEXIVITY (EMPIRICAL RESEARCH)

**Anna A. Bekhter** – a teacher of The Chair of Psychology of the Far East State Humanitarian University Khabarovsk, post-graduate student of the chair of Psychology and Pedagogy Peoples' Friendship University of Russia, Moscow; e-mail: behter2004@mail.ru; +7 (914) 401-01-19

### ABSTRACT

Article describes empirical research which purpose was optimization of coping- behavior through reflexivity development. The author analyzes results of research and draws conclusions about influence of reflexivity on coping-behavior of the personality.

**Key words:** reflexivity, coping-behavior, optimization.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

**Вахтель Лариса Викторовна** – доктор психологических наук, профессор, Воронежский государственный педагогический университет; e-mail: lara-wachtel@rambler.ru; тел.: +7 (920) 451-68-83

**Юрьев Александр Николаевич** – кандидат химических наук, заведующий сектором, Воронежский филиал НИИ синтетического каучука; соискатель, Воронежский государственный педагогический университет; e-mail: modeeze@mail.ru; тел: +7 (904) 212-93-73

### АННОТАЦИЯ

В работе использован системный подход к изучению самоактуализации и духовно-нравственной сферы студентов, состоящий в установлении корреляционных связей между функциональными компонентами этих психологических феноменов. Выявлены особенности духовно-нравственной сферы студентов с разным уровнем самоактуализации. Изучена связь между самоактуализацией личности и ее духовно-нравственными качествами.

**Ключевые слова:** духовно-нравственные качества, самоактуализация личности, системный подход.

Гармоничное развитие российского общества невозможно без духовно-нравственного воспитания молодого поколения, без формирования у него стремления к самоактуализации и реализации в своей жизненной практике подлинно гуманистических идеалов и общечеловеческих ценностей [2; 3]. Особую актуальность в этой связи приобретает психологическое исследование духовно-нравственной сферы молодых людей с разным уровнем самоактуализации. Результаты данного исследования позволяют уже сегодня обозначить эффективные подходы и направления духовно-нравственного развития студенческой молодежи, которая через несколько десятилетий будет определять и социально-экономическое состояние, и духовно-нравственные ориентиры российского общества.

Объектом эмпирического исследования выступали студенты факультета философии и психологии Воронежского государственного университета. Объем выборки составил 163 человека.

Уровни самоактуализации студентов (табл. 1) были выделены путем z-нормирования значений показателя самоактуализации (ПС), который вычислялся как среднее арифметическое значений выраженности у испытуемого характеристик самоактуализированных личностей. Эти характеристики были диагностированы с помощью стандартизованного опросника САМОАЛ [6].

В качестве особенностей духовно-нравственной сферы студентов рассматривались: 1) степень выраженности у них таких духовно-нравственных качеств, как альтруизм-эгоизм, милосердие-мстительность, смирение-гордыня, умиротворение-душевный хаос и пр.; 2) уровень духовно-нравственной гармоничности, мерой которого выступала степень преобладания позитивных духовно-нравственных тенденций над негативными; 3) качественный характер и сила корреляционных связей духовно-нравственных качеств друг с другом.

Степень выраженности у студентов духовно-нравственных качеств (табл. 1) определялась с помощью проективной методики «Диагностика нравственной сущности отношения к другим людям» [1].

Таблица 1

**Уровни самоактуализации (ПС), гармоничности духовно-нравственной сферы (ПГ) и развития духовно-нравственных качеств (ДНК) студентов**

Показатель	Уровень		
	низкий	средний	высокий
ПС, %	0–41	42–62	63–100
ПГ, %	0–14	15–38	39–100
ДНК, %	23–48	49–74	75–100

На основании полученных по этой методике данных вычислялся показатель гармоничности духовно-нравственной сферы (ПГ):

$$ПГ = \frac{\Sigma ДНК^+ - \Sigma ДНК^-}{645} 100 ,$$

где  $\Sigma ДНК^+$  – сумма значений выраженности позитивных духовно-нравственных качеств;

$\Sigma ДНК^-$  – сумма значений выраженности негативных духовно-нравственных качеств;

645 – максимально возможная разность  $\Sigma ДНК^+ - \Sigma ДНК^-$ .

В результате выделения уровней самоактуализации и духовно-нравственной гармоничности было установлено, что высоким уровнем самоактуализации обладают 16% студентов, средним уровнем – 70% и низким уровнем – 14%. Высокий уровень гармоничности духовно-нравственной сферы наблюдается у 14% студентов, средний уровень – у 70,5% и низкий уровень – у 15,5% (табл. 2).

Таблица 2

**Процентные доли студентов с разными уровнями самоактуализации и гармоничности духовно-нравственной сферы (ДНС)**

Уровень гармоничности ДНС	Уровень самоактуализации			Всего на уровне
	низкий	средний	высокий	
низкий	2,5	11,2	1,8	15,5
средний	10,3	50,3	9,9	70,5
высокий	1,2	8,5	4,3	14,0
Всего на уровне	14,0	70,0	16,0	–

Ведущими характеристиками самоактуализации студентов являются ориентация на высшие ценности, креативность, потребность в познании и жизнь настоящим, а наименее выраженной характеристикой – такое важное в нравственном плане качество, как доверие и симпатия к людям (табл. 3). Однако корреляционный анализ полученных данных указывает на то, что в качестве «ядра» студенческой самоактуализации выступают автономность, аутосимпатия, спонтанность и креативность, – именно эти характеристики оказываются наиболее корреляционно связанными друг с другом и с прочими составляющими самоактуализации. Наименьшую корреляционную связанность обнаруживают потребность в познании, а также доверие и симпатия к людям, вследствие чего эти характеристики оказываются на «периферии» самоактуализации (рис. 1).



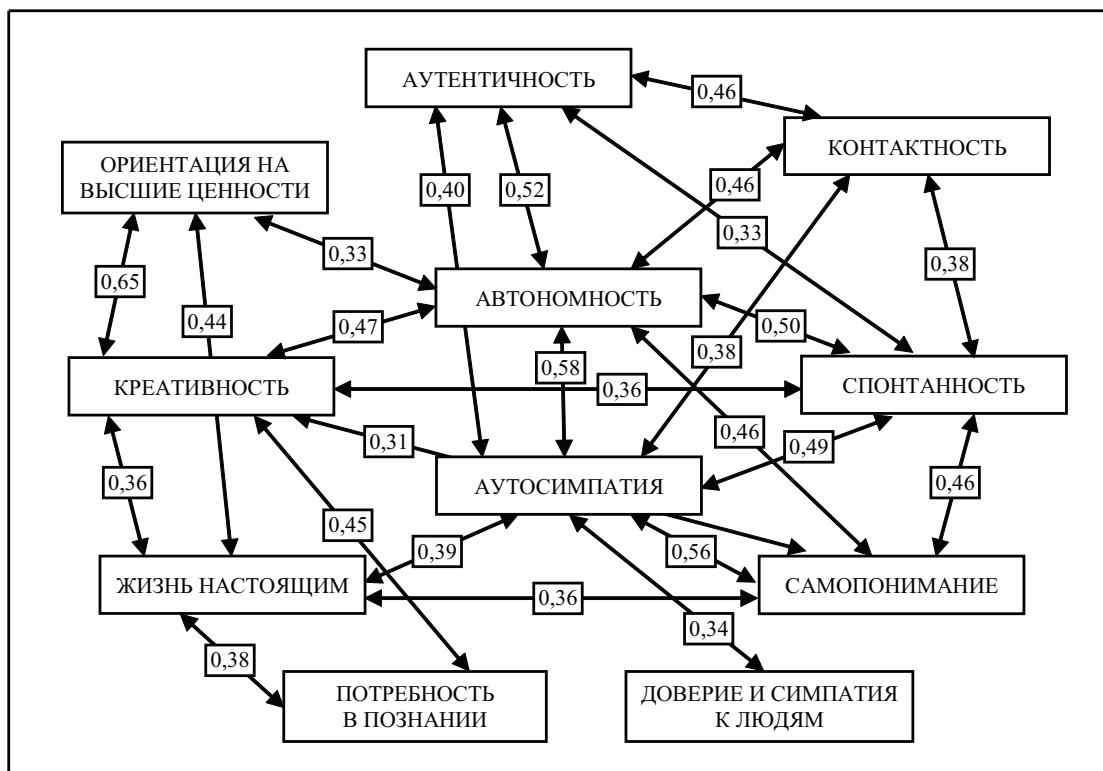


Рис. 1. Корреляционная плеяда характеристик самоактуализации студентов (цифрами показаны коэффициенты линейной корреляции Пирсона)

Таким образом, существует значительный разрыв между констатацией студентами своей приверженности высшим, общечеловеческим ценностям и практической реализацией этих ценностей в их отношениях с окружающими. Скептический взгляд на природу человека является, по нашему мнению, проективным отражением неуверенности студентов в наличии у них самих позитивных качеств и внутренних предпосылок для гармоничного развития, следствием ослабления веры в ценность человеческой жизни и возможность достижения успеха при реализации в своей деятельности принципов доверия и любви к ближнему. Заметим, что полученные нами результаты соотносятся с данными Н.Б. Трофимовой, согласно которым отсутствие позитивных психологических установок, убеждений и идеалов осложняет процесс самоактуализации и снижает духовно-нравственный потенциал молодых людей [5].

Использованный нами подход рассматривает самоактуализацию как систему взаимосвязанных и согласованно действующих компонентов саморазвития личности и поэтому может быть назван системно-динамическим. Данный подход является продолжением идеи А. Маслоу о том, что путь самоактуализации и обретения характеристик самоактуализированных личностей не лежит через разворачивание этих характеристик по отдельности, а означает их комплексное развитие и синергичное проявление [4].

Диагностика нравственной сущности отношения к другим людям студентов с разным уровнем самоактуализации показала, что повышение уровня самоактуализации сопровождается ростом их самообладания, способности оказывать поддержку (за счет укрепления веры в возможность преодоления всех преград) и креативности (в решении проблем обращающихся к ним людей), а также снижением равнодушия и авторитарности (рис. 2). Однако, как свидетельствует статистическая проверка значимости различий эмпирических данных (табл. 4), самоактуализация не сопровождается развитием у студентов милосердия, смирения и умиротворения, способности любить и альтруизма, внутренней убежденности, духовной силы и гармонии высшего с низшим. Практически не влияет она

Таблица 3

## Выраженность характеристик самоактуализации студентов

Характеристика самоактуализации	Среднее значение (%) на уровне самоактуализации		
	низкое	среднее	высокое
Ориентация на высшие ценности	52,5	62,1	77,2
Креативность	44,9	60,2	77,7
Потребность в познании	46,1	56,1	71,9
Жизнь настоящим	40,0	54,7	77,7
Аутентичность (подлинность)	37,0	52,6	65,0
Автономность	33,3	52,5	72,8
Аутосимпатия (симпатия к себе)	26,7	50,1	72,8
Контактность	39,1	49,2	62,7
Спонтанность	30,7	47,4	64,9
Самопонимание	27,0	47,0	68,8
Доверие и симпатия к людям	27,4	38,4	53,5

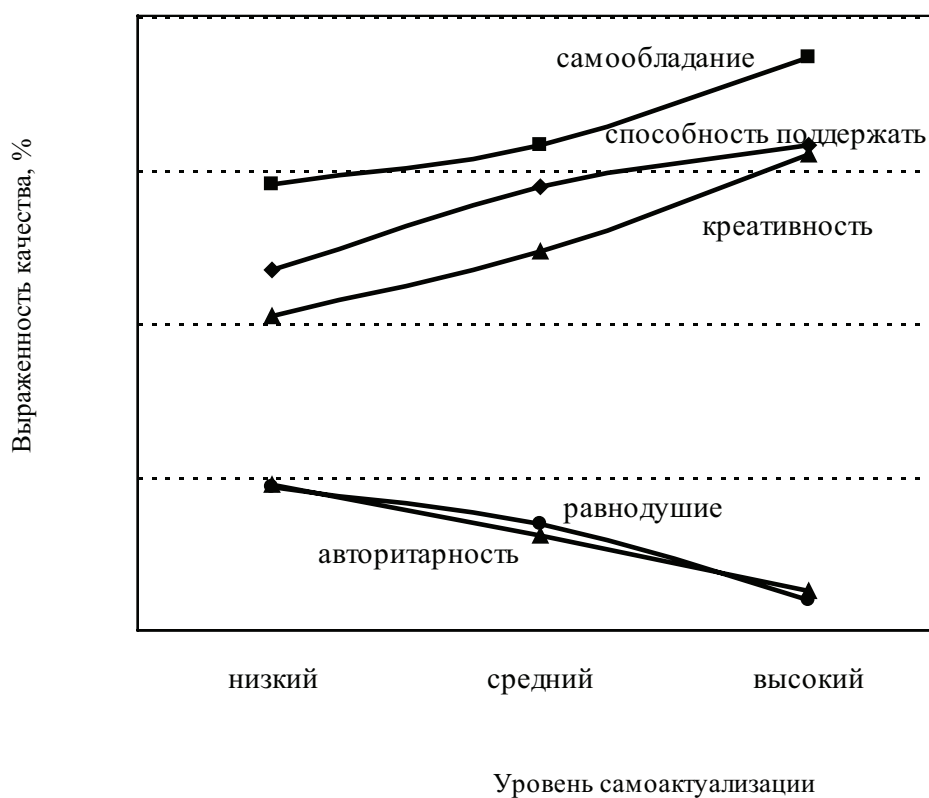


Рис 2. Духовно-нравственные качества студентов с разным уровнем самоактуализации

и на проявление у них таких негативных качеств, как эгоизм, гордыня и мстительность, волевое давление и унижение людей, нравственная двойственность, ригидность, душевный хаос и отчаяние.

Как следует из сравнения выраженности у студентов противоположных духовно-нравственных качеств (табл. 4), для всех уровней студенческой самоактуализации характерно существенное преобладание креативности над ригидностью, способности оказывать поддержку над унижением людей, самообладания над отчаянием и альтруизма над эгоизмом. В то же время наблюдается близкая степень выраженности таких качеств, как смирение и гордыня, гармония высшего с низшим и нравственная двойственность, что свидетельствует о внутренней конфликтности и некоторой дисгармоничности духовно-нравственной сферы студентов.

Таблица 4

**Духовно-нравственные качества студентов  
с разным уровнем самоактуализации**

№	Духовно-нравственные качества	Среднее значение (%) на уровне самоактуализации		
		низкое	среднее	высокое
1	Альтруизм	57,4	55,4	54,2
	Эгоизм	32,4	32,4	32,9
2	Смирение	44,0	47,3	45,9
	Гордыня	40,8	38,7	43,8
3	Милосердие	50,3	54,0	54,3
	Мстительность	39,8	38,0	38,4
4	Способность поддержать	53,4	58,8	61,4
	Унижение людей	34,0	34,9	30,4
5	Способность любить	51,7	49,8	51,5
	Равнодушие	39,3	36,9	31,9
6	Внутренняя убежденность	57,5	51,4	52,0
	Волевое давление	37,0	39,8	36,1
7	Креативность	50,5	54,7	61,3
	Ригидность	31,7	30,7	29,7
8	Самообладание	59,0	61,6	67,4
	Отчаяние	39,3	43,0	37,3
9	Умиротворение	55,6	52,9	51,4
	Душевный хаос	44,7	45,7	44,3
10	Гармония высшего с низшим	41,8	40,3	41,2
	Нравственная двойственность	32,9	34,7	34,8
11	Духовная сила	42,3	45,9	45,7
	Авторитарность	39,5	36,2	32,6

Определение процентных долей студентов с разной выраженностью духовно-нравственных качеств внутри дифференцированных групп с разным уровнем самоактуализации обнаружило следующие факты. Среди студентов с высоким уровнем самоактуализации практически нет тех, кто обладал бы низким уровнем развития духовно-нравственных качеств; однако для большинства из них характерен лишь средний уровень их выраженности. В выборках с низким и средним уровнем самоактуализации наблюдается существенное преобладание доли студентов с низким уровнем развития духовно-нравственных качеств (24,6–78,1 %) над долей студентов с высоким уровнем их развития (менее 13,2 %). В то же время для низкого и среднего уровней самоактуализации характерно значительное преобладание доли студентов с низким уровнем развития негативных качеств (69,5–95,7 %) над долей студентов со средним уровнем их развития (3,6–38,6 %).

В результате дифференцирования студентов с разным уровнем самоактуализации по уровням гармоничности духовно-нравственной сферы была выявлена тенденция духовно-нравственной гармонизации личности по мере повышения уровня ее самоактуализации. Эта тенденция проявляется в увеличении доли студентов с высоким показателем гармоничности духовно-нравственной сферы с 8,7 % в случае низкого уровня самоактуализации до 26,9 % при ее высоком уровне (табл. 5).

Таблица 5

**Распределение студентов (%) с разным уровнем самоактуализации по уровням гармоничности духовно-нравственной сферы (ДНС)**

Уровень гармоничности ДНС	Уровень самоактуализации		
	низкий	средний	высокий
низкий	17,4	15,8	11,5
средний	73,9	71,9	61,5
высокий	8,7	12,3	26,9

Корреляционный анализ результатов диагностики самоактуализации и духовно-нравственной сферы студентов показал, что при высоком уровне самоактуализации рост духовной силы личности, как выражения ее преданности духовно-нравственным и эстетическим идеалам, невозможен без проявления доверия и симпатии к людям ( $r = +0,69$ ). Для низкого уровня самоактуализации характерна умеренная отрицательная связь аутентичности и отчаяния ( $r = -0,56$ ), отражающая тот факт, что преодоление студентами чувства тревоги обусловлено их способностью к искреннему самовыражению.

Особенности связи самоактуализации и духовно-нравственной сферы студентов со средним уровнем самоактуализации состоят в том, что 1) ориентация молодых людей на высшие ценности связана со снижением у них склонности отвечать злом на зло ( $r = -0,25$ ); 2) позитивный взгляд на природу человека коррелирует с приверженностью традиционным взглядам и нормам ( $r = 0,33$ ); 3) креативность личности в решении проблем, с которыми к ней обращаются другие люди, невозможна без ее искренности в общении и свободы от стереотипов ( $r = 0,28$ ); 4) сосредоточенность студентов на собственных интересах и потребностях сочетается со снижением их чуткости и милосердия ( $r = -0,25$ ).

Корреляционный анализ результатов диагностики нравственной сущности отношения студентов к людям показал, что при низком уровне самоактуализации их духовно-нравственные качества практически не коррелируют друг с другом. Исключением являются лишь связанные друг с другом милосердие и альтруизм ( $r = 0,56$ ), а также милосердие и нравственная двойственность ( $r = 0,52$ ). Наличие корреляционных связей между этими характеристиками позволяет говорить о недостаточной способности студентов с низким уровнем самоактуализации отличать истинное милосердие и альтруизм от того, что может быть названо ложью во спасение, и является отражением нравственной двойственности личности.

В группах со средним и высоким уровнем самоактуализации обнаружено гораздо большее число корреляционных связей духовно-нравственных качеств друг с другом, что свидетельствует о более высоком системном развитии духовно-нравственной сферы студентов с высоким и средним уровнем самоактуализации по сравнению со студентами низкого уровня самоактуализации. При этом высокий и средний уровни самоактуализации характеризуются качественно иными корреляционными связями духовно-нравственных качеств (рис. 3, 4).

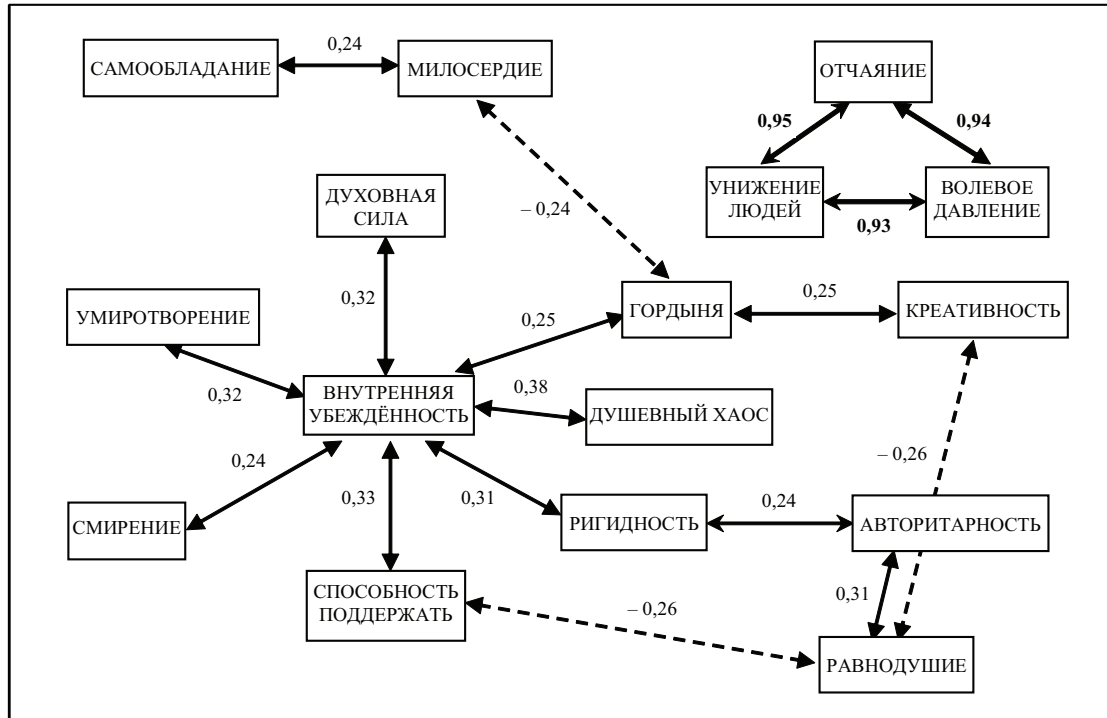


Рис. 3. Корреляционная плеяда духовно-нравственных качеств студентов со средним уровнем самоактуализации (цифрами показаны коэффициенты линейной корреляции Пирсона)

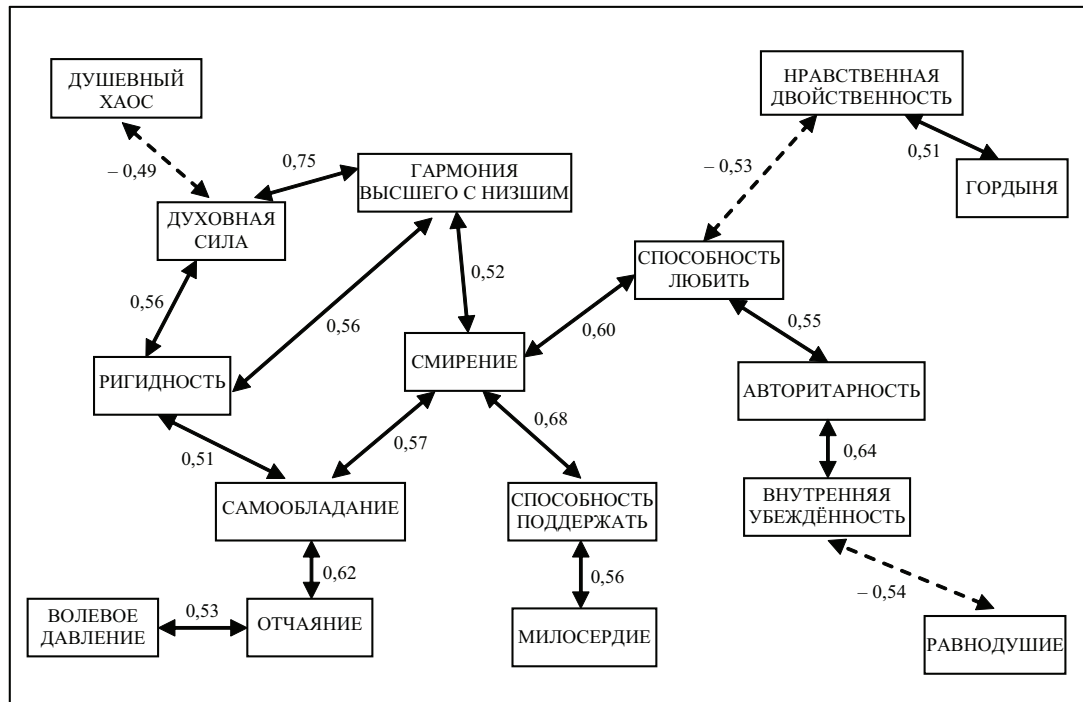


Рис. 4. Корреляционная плеяда духовно-нравственных качеств студентов с высоким уровнем самоактуализации (цифрами показаны коэффициенты линейной корреляции Пирсона)



Так, для среднего уровня самоактуализации характерна тесная связь отчаяния, волевого давления и унижения людей, что соответствует враждебному типу поведения, суть которого, по К. Хорни, состоит в движении индивида против людей, игнорировании их интересов и навязывании им своей воли как способам справиться с имеющимся у него «чувством изоляции и беспомощности в потенциально враждебном мире» [7, с. 252]. В случае высокого уровня самоактуализации проявляется лишь связь отчаяния и волевого давления, а унижение людей перестает быть способом преодоления базовой тревоги и неуверенности в себе. С этой целью самоактуализирующиеся студенты преимущественно используют стратегию достижения высокого социального статуса и возможности управления другими людьми.

Центром духовно-нравственной сферы студентов со средним уровнем самоактуализации выступает внутренняя убежденность – качество, отражающее веру человека в ценность собственной жизни и способность доверять тем, кто близок ему по духу. Однако данная характеристика студентов оказывается связанной как с их позитивными духовно-нравственными качествами – смирением, умиротворением, духовной силой и способностью поддержать, так и с негативными – гордыней, ригидностью и душевным хаосом, что свидетельствует, с одной стороны, о противоречивости духовно-нравственной сферы студентов, а с другой – о ведущей роли веры в переходе личности от раздирающих душу сомнений, тревог и страстей к состоянию духовно-нравственной гармоничности и целостности.

В случае высокого уровня самоактуализации подобная роль внутренней убежденности отходит на задний план, а ядром духовно-нравственной сферы становятся смирение, гармония высшего с низшим, духовная сила, самообладание, ригидность, способность любить и оказывать поддержку. Эти факты говорят о том, что духовно-нравственное становление студентов возможно лишь при условии постижения ими высших духовных ценностей в сочетании с поиском благородных форм удовлетворения своих низших потребностей. Оно также требует наличия у них скромности, позитивного отношения к людям, развития эмпатийных качеств, способности к волевой регуляции поведения и некоторой консервативности, предполагающей верность традиционным ценностям и моральным нормам.

К сожалению, далеко не всегда предпосылки личностного роста, создаваемые самоактуализацией личности, оказываются достаточными условиями ее духовно-нравственного развития. В связи с этим у многих студентов, проявляющих черты самоактуализированных личностей, наблюдается не истинная, а псевдо самоактуализация. Последняя представляет собой стремление индивида к самоутверждению, характеризующееся декларированием собственной приверженности высшим, общечеловеческим ценностям при слабой реализации этих ценностей в практике отношений с окружающими. По сути, псевдо самоактуализация – это служение личности собственному «я», своим убеждениям, амбициям и интересам при отсутствии активной позиции в отношении блага других людей, гармонизации общественной жизни и прогрессивного развития человечества в целом.

На основании результатов проведенного нами исследования можно сделать вывод о необходимости планомерного и целенаправленного развития духовно-нравственной сферы современных студентов. Успешное решение этой задачи возможно, на наш взгляд, лишь при условии эффективного осуществления в системе высшего и среднего образования таких направлений учебно-профессиональной деятельности, как:

- 1) реализация в учебном процессе курса лекций и семинаров, расширяющих представления учащихся и студентов о природе и сущности морали, раскрывающих роль нравственности в создании условий для личностной самореализации и гармоничного развития различных социальных систем;

- 2) проведение практических занятий и психологических тренингов, направленных на осознание молодыми людьми нравственной сущности их отношения к людям, критическое осмысление тенденций современной общественной морали, выработку участниками собственной системы этических принципов и укрепление их позитивных поведенческих установок;

3) организация научных конференций, «круглых столов», психологических вечеров и прочих неформальных встреч с участием известных политиков, представителей науки и искусства, священников, спортсменов и др., на которых можно было бы обсуждать различные темы, имеющие отношение к морали, нравственности и духовности.

### **Заключение**

В результате изучения духовно-нравственной сферы студентов с разным уровнем самоактуализации было установлено следующее.

1. Самоактуализация студентов сопровождается усилением их креативности, самообладания и способности оказывать поддержку, снижением равнодушия и авторитарности, однако не приводит к развитию у них милосердия, смирения, способности любить, духовной силы и гармонии высшего с низшим. Выраженность эгоизма, душевного хаоса, волевого давления, мстительности, гордыни, нравственной двойственности, ригидности и отчаяния практически не зависит от уровня самоактуализации. Тем не менее, тенденция гармонизации духовно-нравственной сферы студентов по мере повышения уровня их самоактуализации все же существует.

2. Важнейшим пробелом в духовно-нравственном развитии студентов с низким уровнем самоактуализации является то, что они практически не отличают истинное милосердие и альтруизм от того, что может быть названо ложью во спасение и является проявлением нравственной двойственности личности.

3. Основные тенденции духовно-нравственной сферы студентов со средним уровнем самоактуализации заключаются в том, что а) их сосредоточенность на собственных желаниях и потребностях приводит к уменьшению способности быть чуткими и милосердными; б) ориентация на высшие ценности является условием снижения склонности молодых людей отвечать злом на зло; в) готовность отзываться на проблемы окружающих предложением оригинальных путей их решения оказывается связанной со способностью студентов быть открытыми и искренними в общении, а также их свободой от стереотипов.

4. Для студентов среднего уровня самоактуализации характерна тесная взаимосвязь отчаяния, волевого давления и унижения других людей, что отражает их защитную стратегию преодоления личностной тревожности за счет движения против людей. Центром духовно-нравственной сферы студентов со средним уровнем самоактуализации выступает внутренняя убежденность, которая оказывается корреляционно связанной как со смирением, умиротворением, духовной силой и способностью оказывать поддержку, так и с гордыней, ригидностью и душевным хаосом. Это свидетельствует, с одной стороны, о противоречивости духовно-нравственной сферы студентов со средним уровнем самоактуализации, а с другой стороны – о важной роли веры в гармонизации их духовно-нравственной сферы и переходе к состоянию личностной целостности.

5. Высокий уровень студенческой самоактуализации характеризуется проявлением закономерности, которая состоит в том, что рост духовной силы и преданности личности высшим духовно-нравственным идеалам сочетается с наличием у нее позитивного взгляда на человеческую природу, развитием эмпатийных качеств, способности к искреннему самовыражению и некоторой консервативности, предполагающей верность молодого человека традиционным взглядам и моральным нормам.

6. Предпосылки личностного роста, создаваемые самоактуализацией, являются необходимыми, но недостаточными условиями духовно-нравственного развития студентов. Стремление молодых людей к независимости и возможности опираться на самих себя, чрезмерная сосредоточенность на своем личностном и профессиональном росте могут снижать проявление у них духовно-нравственных чувств и подавлять потребность в глубоких межличностных отношениях.

7. Учебно-профессиональная деятельность в вузе должна способствовать осознанию молодыми людьми справедливости и целесообразности предъявляемых к ним требований, превращению поначалу внешних для них этических норм в их собственные жизнен-

ные принципы, а также формированию у молодежи гуманистического мировоззрения и способности к морально-волевой регуляции своего поведения. Кроме того, необходимым условием самоактуализации и духовно-нравственного развития студентов является их обращение к образцам, отражающим истинные ценности человеческой культуры, к личностям, которые могли бы быть для них вдохновляющим примером личностной и духовной самореализации, а также оказывать им содействие в осознании и преодолении множества противоречий, свойственных юношескому возрасту.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Александрова Ю.В.* Построение и валидизация проективной методики для диагностики отношения к другому человеку // Психол. журнал. № 3. 1999. С. 111–118.
- [2] *Деркач А.А.* Установки и принципы акмеориентированной педагогики // Акмеология. 2009. № 2. С. 10–13.
- [3] *Коваль Н.А.* Духовность в системе профессионального становления специалиста: дис. ... докт. психол. наук. М., 1997.
- [4] *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999.
- [5] *Трофимова Н.Б.* Акмеологическая концепция развития духовного потенциала старшего школьника: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. Тамбов, 2009.
- [6] *Фетискин Н.П., Козлов В.В, Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт психотерапии, 2002. С. 426–433.
- [7] *Хорни К.* Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа и БСК, 1997.

### THE RESEARCH OF MORALITY AND SPIRITUALITY OF THE STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF SELF-ACTUALIZATION

**Larisa V. Wachtel** – Ph.D., D.Ps., Professor, Voronezh State Pedagogical University; e-mail: lara-wachtel@rambler.ru; +7 (920) 451-68-83

**Alexander N. Yuriev** – Ch.C., Department Manager, The Scientific Research Institute of Synthetic Rubber; Aspirant, Voronezh State Pedagogical University; e-mail: modeeze@mail.ru; +7 (904) 212-93-73

#### ABSTRACT

The research employed the system approach to investigating self-actualization of the students in connection with their morality and spirituality, which consisted of establishing correlations between functional components of those psychological phenomena. The characteristics of morality and spirituality of the students with different levels of self-actualization were established. The correlation between personality's self-actualization and moral and spiritual qualities was studied.

**Key words:** moral and spiritual qualities, personality self-actualization, system approach.

## ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

**Мишина Марина Михайловна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ); e-mail: mishinamm@yandex.ru; тел.: +7 (926) 863-87-35

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена типологии интеллектуальной деятельности личности разновозрастной студенческой среды. В работе дается характеристика следующих типов структурной организации интеллектуальной деятельности личности: операционального, аксиологического, экстравертированного, эмоционального, гармоничного, абстрактного, интеллектуально-выносливого, генерирующего, проявление которых зависит от соотношения показателей выделенных компонентов.

**Ключевые слова:** интеллектуальная деятельность личности, типология интеллектуальной деятельности личности, разновозрастная студенческая среда.

Типология структуры интеллектуальной деятельности личности построена на основе разработанной нами теоретической модели интеллектуальной деятельности личности, которая раскрывается как сложный, поэтапный, саморазвивающийся процесс возникновения, закрепления и преобразования содержательных характеристик когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и результативного компонентов, обеспечивающих личности возможность проявлять интеллектуальную активность [1, 2, 5, 6].

Уровни развития интеллектуальной деятельности личности выявляются на основе разработанной теоретической модели, отражающей различную степень интеграции меж- и внутрикомпонентных связей в зависимости от соотношения показателей компонентов изучаемой психологической структуры: чем выше уровень развития интеллектуальной деятельности личности, тем выше показатели когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и результативного компонентов.

Различия в динамике меж- и внутрикомпонентных связей в структуре интеллектуальной деятельности обусловлены индивидуальными, возрастными и половыми особенностями личности [3, 4].

Тип интеллектуальной деятельности личности первоначально возникает и складывается в своей внешней форме как процесс обмена опытом между людьми, а затем на этой основе формируются типологические различия в структурной организации интеллектуальной деятельности отдельной личности, опирающиеся на образы и понятия [7, 8].

В исследовании приняли участие 748 человек (145 мужчин и 603 женщины в возрасте от 18 до 53 лет) – представители российского студенчества, обучающиеся на гуманитарных факультетах по очной и очно-заочной формам в Российском государственном гуманитарном университете в г. Москве и в подмосковных филиалах (Балашиха, Домодедово, Дмитров, Павловский Посад, Железнодорожный, Фрязино, Воскресенск, Кашира); в Московском государственном областном университете; в Столичной финансово-гуманитарной академии (г. Москва), из них 713 человек – при проведении формирующего эксперимента продуктивности интеллектуальной деятельности в разновозрастной студенческой среде.

Математический анализ выявил глубинные факторы, которые имеют высокую факторную нагрузку ( $p \geq 0,05$ ) и проявляются в интеллектуальной деятельности личности.

*Операциональный тип* имеет высокий уровень развития когнитивного компонента, который характеризуется высоким уровнем развития аналитико-синтетической деятельности. Высокий уровень соответствует следующим показателям: дополнение предложений, исключение слова, аналогии, обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, полнезависимость, широкий диапазон эквивалентности, самоконтроль, внутренний локус-контроля, интеллектуальная активность, креативность, теоретический план способностей, любознательность, воображение, сложность, напряженность, смелость, тревожность, успешность выполнения всех тестовых заданий. Средний уровень соответствует следующим показателям: полнезависимость, пространственное воображение и пространственное обобщение, цели в жизни, смысловая наполненность жизни, результат жизни, ценности дела, конкретные и индивидуалистические ценности, вера в осуществление жизненных предназначений, рефлексивность. Низкий уровень показателей: самомотивация, управление своими эмоциями, эмпатия.

*Аксиологический тип* имеет высокий уровень следующих показателей: цели в жизни, смысловая наполненность жизни, результат жизни, локус контроля – Я, локус контроля – жизнь, ценности общения, самомотивация, внутренний локус контроля, осмысленность жизни, абстрактные ценности, ценности дела, ценности принятия других людей, вера, самоконтроль, теоретический план способностей, любознательность, воображение, рациональный подход к решению проблемы, креативность, рефлексивность. Средний уровень показателей: полнезависимость, интуитивный подход к решению проблемы, практический план способностей, сложность, креативность, широкий диапазон эквивалентности и успешность выполнения всех тестовых заданий. Низкий уровень – экспрессивность, чувствительность, творчество.

*Экстравертированный тип* имеет высокий уровень следующих показателей: полнезависимость, самомотивация, внутренний локус контроля, осмысленность жизни, абстрактные ценности, ценности дела, индивидуалистические ценности, ценности самоутверждения, склонность к доминированию, смелость, конкретная концептуализация, креативность, чувствительность, тревожность. Средний уровень показателей: дополнение предложений, аналогии, обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, узкий диапазон эквивалентности, нетолерантность, любознательность, успешность выполнения всех тестовых заданий. Низкий уровень – рефлексивность, ригидность познавательного контроля.

*Эмоциональный тип* имеет высокий уровень следующих показателей: любознательность, полнезависимость, ценности общения, внешний локус контроля, конкретные ценности, ценности дела, ценности самоутверждения, конкретная концептуализация, широкий диапазон эквивалентности, рефлексивность, чувствительность, напряженность, управление своими эмоциями, тревожность. Средний уровень показателей: обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, нетолерантность, успешность выполнения всех тестовых заданий. Низкий уровень – аналогии, творчество, ригидность познавательного контроля.

*Гармоничный тип* имеет высокий уровень следующих показателей: креативность, внутренний локус контроля, смысловая наполненность жизни, результат жизни, локус контроля – жизнь, ценности общения, самомотивация, осмысленность жизни, ценности дела, ценности самоутверждения, ценности принятия других людей, вера, осознанность жизненных предназначений и гармоничность жизненных предназначений, тревожность. Средний уровень – аналогии, обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, пространственное воображение, рациональный подход к решению проблемы, локус контроля – Я, цели в жизни, управление своими эмоциями, эмпатия, распознавание эмоций других людей, смелость, социальная желательность, самодостаточность и успешность выполнения всех тестовых заданий. Низкий уровень гибкости познавательного контроля и склонность к доминированию, эмоциональная осведомленность.

*Конкретный тип* имеет высокий уровень следующих показателей: интуитивный подход к решению проблемы, практический план способностей, узкий диапазон эквивалент-



ности, полезависимость, конкретные ценности, ценности дела, индивидуалистические ценности, ценности самоутверждения, нетолерантность, склонности к доминированию, внутренний локус контроля, эмоциональная осведомленность, экспрессивность, тревожность, конкретная концептуализация. Средний уровень показателей: любознательность, воображение, сложность, креативность, творческий потенциал, чувствительность. Низкий уровень показателей: арифметические задачи, числовые ряды, самоконтроль, эмоциональная стабильность, абстрактная концептуализация, творчество, успешность выполнения всех тестовых заданий.

*Абстрактный тип* имеет высокий уровень следующих показателей: пространственное воображение, пространственное обобщение, рациональный подход к решению проблемы, теоретический план способностей, любознательность, воображение, сложность, креативность, творческий потенциал, широкий диапазон эквивалентности, абстрактные ценности, конформистские ценности, эмоциональная стабильность, абстрактная концептуализация, успешность выполнения всех тестовых заданий. Средний уровень показателей: полезависимость, тревожность, рефлексивность, толерантность к нереалистическому опыту, смелость, социальная желательность, самоконтроль. Низкий уровень следующих показателей: интуитивный подход к решению проблемы, практический план способностей, узкий диапазон эквивалентности, полезависимость.

*Интеллектуально-выносливый тип* имеет высокий уровень следующих показателей: пространственное обобщение, сложность, креативность, творческий потенциал, широкий диапазон эквивалентности, самоконтроль, интеграция эмоций, экспрессивность. Средний уровень следующих показателей: аналогии, обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, пространственное воображение, интуитивный подход к решению проблемы, практический план способностей, любознательность, воображение, полезависимость, цели в жизни, смысловая наполненность жизни, ценности общения, самомотивация, внешний локус контроля, конкретные ценности, конформистские ценности, управление своими эмоциями, чувствительность, эмоциональная стабильность, склонность к доминированию, успешность выполнения всех тестовых заданий. Низкий уровень следующих показателей: ценности самоутверждения, ценности принятия других людей, вера, самомотивация, интеграция эмоций, эмоциональная осведомленность, эмпатия, напряженность, рефлексивность.

*Генерирующий тип* имеет высокий уровень следующих показателей: аналогии, обобщение, арифметические задачи, числовые ряды, память, пространственное воображение, пространственное обобщение, рациональный подход к решению проблемы, теоретический план способностей, любознательность, сложность, креативность, полезависимость, цели в жизни, смысловая наполненность жизни, результат жизни, локус контроля – Я, тревожность, напряженность, социальная желательность, самодостаточность, креативность, успешность выполнения всех тестовых заданий. Средний уровень следующих показателей: творческий потенциал, эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, эмпатия, интеграция эмоций, экспрессивность, чувствительность, эмоциональная стабильность, широкий диапазон эквивалентности, смелость, самоконтроль, гибкость познавательного контроля. Низкий уровень: распознавание эмоций других людей, склонность к доминированию, конкретная концептуализация, толерантность и рефлексивность.

В структуре интеллектуальной деятельности личности ( $n = 748$ ) наблюдаются тесные корреляционные межкомпонентные взаимосвязи на достоверно значимом уровне ( $p \leq 0,01$ ) между когнитивным и результативным компонентами и между мотивационным и результативным компонентами. Обнаружена отрицательная корреляционная взаимосвязь ( $p \leq 0,05$ ) между эмоциональным и регулятивным компонентами интеллектуальной деятельности личности. Это свидетельствует о том, что чем выше уровень развития эмоционального компонента интеллектуальной деятельности личности, тем ниже уровень ее регулятивного компонента.

Выявлены межкомпонентные связи интеллектуальной деятельности личности ( $p \leq 0,01$ ) между следующими показателями: самомотивация мотивационного компонента и эмо-

циональная стабильность эмоционального компонента; разнонаправленность жизненных предназначений мотивационного компонента и смелость регулятивного компонента; отрицательная взаимосвязь между показателями, эмпатия эмоционального компонента и нетолерантность регулятивного компонента. Следовательно, чем выше уровень эмпатии, тем ниже уровень нетолерантности. Показатель регулятивного компонента «смелость» связан с показателем мотивационного компонента «разнонаправленность». Показатель результативного компонента «успешность выполнения тестовых заданий» связан с показателем «смелость регулятивного компонента».

Корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей структуры операционального типа интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 77$ ) имеет положительную внутрикомпонентную связь ( $p < 0,01$ ) следующих показателей когнитивного компонента: дополнение предложений и исключение слова, обобщение и пространственное обобщение, арифметические задачи и числовые ряды, а также отрицательную связь ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного компонента: интуитивный подход к решению проблемы и полезависимость, рациональный подход к решению проблемы и практический план способностей.

В корреляционной плеяде меж- и внутрикомпонентных связей в структуре аксиологического типа интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 63$ ) представлена положительная внутрикомпонентная связь ( $p < 0,01$ ) показателей мотивационного компонента: цели в жизни и локус контроля – Я, результат жизни и осмысленность жизни, абстрактные ценности и ценности принятия других людей, смелость и ценности принятия других людей, ценности дела и индивидуалистические ценности.

Установлены положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и мотивационного компонентов: исключение слова и смысловая наполненность жизни, обобщение и локус контроля – жизнь, пространственное обобщение и абстрактные ценности; показателей мотивационного и эмоционального компонентов: цели в жизни и эмоциональная осведомленность, абстрактные ценности и эмоциональная стабильность, ценности дела и управление своими эмоциями, индивидуалистические ценности и экспрессивность.

В корреляционной плеяде меж- и внутрикомпонентных связей в структуре экстравертированного типа интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной выборке студентов ( $n = 86$ ) обнаружена положительная внутрикомпонентная связь ( $p < 0,01$ ) показателей мотивационного компонента: результат жизни и внутренний локус контроля, ценности общения и конкретные ценности, индивидуалистические ценности и ценности самоутверждения; положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и мотивационного компонентов: полезависимость и самомотивация, полenezависимость и ценности дела; показателей когнитивного и эмоционального компонентов: полenezависимость и эмоциональная стабильность, полenezависимость и распознавание эмоций других людей, полenezависимость и смелость; показателей мотивационного и эмоционального компонентов. Установлена отрицательная внутрикомпонентная связь ( $p < 0,01$ ) показателей регулятивного компонента: смелость и социальная желательность, толерантность к нереалистическому опыту и социальная желательность.

В корреляционной плеяде меж- и внутрикомпонентных связей в структуре эмоционального типа интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной выборке студентов ( $n = 76$ ) обнаружена положительная внутрикомпонентная связь ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного компонента: дополнение предложений и исключение слова, аналогии и обобщение; показателей эмоционального компонента: эмоциональная осведомленность и эмпатия, экспрессивность и эмпатия; показателей регулятивного компонента: смелость и социальная желательность; положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и мотивационного компонентов: полenezависимость и ценности общения, числовые ряды и ценности дела; показателей когнитивного и эмоционального компонентов: теоретический план способностей и управление своими эмоциями.

Структуру гармоничного типа интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной выборке студентов ( $n = 73$ ) отражает корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей с положительной внутрикомпонентной связью ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного – пространственное обобщение и любознательность – и мотивационного – осознанность жизненных предназначений и вера – компонентов, а также с отрицательной внутрикомпонентной связью ( $p < 0,01$ ) показателей: абстрактные ценности и конкретные ценности мотивационного компонента. Установлены положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и эмоционального компонентов: пространственное воображение и интегративный уровень, полезависимость и эмпатия; показателей мотивационного и эмоционального компонентов: индивидуалистические ценности и экспрессивность; показателей мотивационного и регулятивного компонентов: локус контроля – Я и толерантность к нереалистическому опыту..

Положительная внутрикомпонентная связь ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного компонента – пространственное обобщение и рациональный подход к решению проблемы, любознательность и теоретический план способностей – обнаружена в абстрактном типе интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 108$ ). Установлены положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и мотивационного компонентов: рациональный подход к решению проблемы и локус контроля – Я, рациональный подход к решению проблемы и осмысленность жизни; показателей мотивационного и эмоционального компонентов: осмысленность жизни и управление своими эмоциями; показателей мотивационного и регулятивного компонентов: смысловая наполненность жизни и тревожность.

Показано, что структуру конкретного типа интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 126$ ) отражает корреляционная плеяда значимых меж- и внутрикомпонентных связей, которая представлена положительными внутрикомпонентными связями ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного компонента: арифметические задачи и любознательность, пространственное обобщение и интуитивный подход к решению проблемы.

Корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей структуры интеллектуально-выносливого типа интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 91$ ) представляет положительную внутрикомпонентную связь ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного компонента: числовые ряды и любознательность; эмоционального компонента: эмоциональная осведомленность и экспрессивность, а также положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей когнитивного и эмоционального компонентов: рациональный подход к решению проблемы и эмоциональная стабильность, полenezависимость и экспрессивность.

В структуре генерирующего типа интеллектуальной деятельности личности разновозрастной выборки студентов ( $n = 48$ ) отражена корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей, где обнаружены положительные внутрикомпонентные связи показателей мотивационного компонента: цели в жизни и вера; показателей эмоционального компонента: эмоциональная стабильность и эмпатия, распознавание эмоций других людей и чувствительность; показателей регулятивного компонента: смелость и напряженность; а также положительные межкомпонентные связи ( $p < 0,01$ ) показателей мотивационного и регулятивного компонентов: индивидуалистические ценности и абстрактная концептуализация.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Агапов В.С. Изучение профессионального Я-личности в когнитивной психологии // Акмеология. 2011. № 3. С. 71–78.
- [2]. Агапов В.С. Современные исследования самосознания и Я-концепции субъекта в контексте идей С.Л. Рубинштейна // Акмеология. 2012. № 1. С. 133–143.
- [3]. Агапов В.С. Концепция Я и самореализация субъекта: проблемное поле научных исследований // Акмеология. 2012. № 3. С. 26–31.

4. *Мишина М.М.* Индивидуально-типологические различия структурной организации интеллектуальной деятельности личности // Акмеология. 2011. № 3. С. 40–47.
5. *Мишина М.М.* Индивидуально-психологические различия интеллектуальной деятельности личности // Акмеология. 2012. № 4. С. 94–103.
6. *Мишина М.М.* Основные положения системной концепции интеллектуальной деятельности личности // Акмеология. 2013. № 2 (46). С. 35–40.
7. *Мишина М.М.* Феномен интеллектуальной деятельности личности (теоретико-методологические основания и особенности проявления в разновозрастной студенческой среде): Монография. М.: ИИУ МГОУ, 2013. 410 с.
8. *Мишина М.М.* Типологические различия структурной организации интеллектуальной деятельности личности: Монография. М.: МГОУ, 2012. 96 с.

## MANIFESTATION OF INTELLECTUAL ACTIVITY OF A PERSONALITY IN A MULTI-AGE STUDENT ENVIRONMENT

**Marina M. Mishina** – Ph.D., the associate professor of psychology department RGGU; e-mail: [mishinamm@yandex.ru](mailto:mishinamm@yandex.ru); +7 (926) 863-87-35.

### ABSTRACT

The paper considered the typology of the intellectual activity of individuals in mix-aged student's environment. The paper describes the following types of structural organization of the person's intellectual activity: operational, axiological, extraverted, emotional, harmonious, abstract, intellectual endurance, generating, the display of which depends on the correlation of indicators selected components.

**Key words:** intellectual activities of the individual, the personality typology of intellectual activity, mix-aged student's environment.

## АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Глебов Виктор Васильевич** – кандидат психологических наук, доцент, докторант кафедры экологии человека экологического факультета Российского университета дружбы народов; Подольское шоссе, 8/5, Москва, Россия, 113095; e-mail: vg44@mail.ru

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме акмеологического и психофизиологического изучения профессиональной адаптации преподавателей высшей школы России. На выборке преподавателей РУДН и МГУ им. М.В. Ломоносова ( $n = 298$ ) показано состояние работы функциональных систем и психоэмоциональной сферы. Изучение позволило выделить в исследуемой выборке пять групп преподавателей, у которых выявлен разный уровень функциональных состояний организма и возможности профессиональной деятельности. Исследование показало значимую корреляционную взаимосвязь между функциональным состоянием преподавателей 1,2 и 3 групп с психоэмоциональной сферой. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у преподавателей вузов Москвы наблюдается значимая тенденция к снижению психофункциональных показателей и рост риска профессиональной дезадаптации.

**Ключевые слова:** акмеологический подход, психофизиологическое тестирование, функциональные системы, психоэмоциональная сфера, профессиональная адаптация, преподаватели, столичный мегаполис.

Высокая динамика развития современного общества, глубина и характер происходящих в нем изменений требуют повышения активности человека для успешного роста личности и взаимодействия в социуме. На современном этапе встает острая необходимость определения и расширения потенциальных возможностей индивида в решении сложных вопросов построения его жизнедеятельности и быстрой комплексной адаптации к быстроменяющимся изменениям в современной социально-экономической жизни страны [4].

Решение этих вопросов дает понимание людьми себя, своих способностей, знаний, ограничений и умение адекватно согласовывать свои возможности с быстро меняющейся реальностью, что позволит им успешно выстраивать траекторию своего жизненного пути. Неспособность соответствовать таким требованиям становится одной из причин профессиональной и личностной деформации, которая особенно часто встречается в профессиональной деятельности преподавателей вуза [6].

В связи с этим встает острая необходимость изучения комплексных аспектов профессиональной адаптации преподавателей, которая тесным образом связана с психофункциональным состоянием. Наиболее полным и системным исследованием данной проблематики может быть акмеологический и психофизиологический подход изучения профессиональной адаптации преподавателей вуза [5].

Профессиональная адаптация преподавателей вуза представляет собой единство взаимодействия индивида с физическими условиями профессиональной среды (психофизиологический аспект), его соответствия личностно-индивидуальных качеств с требованиями круга профессиональных задач (психологический аспект) и выстраивания своей профессиональной карьеры (акмеологический аспект).



**Организация и методы исследования.** В рамках данного направления нами в течение нескольких лет (2008–2012 гг.) было проведено исследование по изучению профессиональной адаптации и психофизиологического состояния преподавателей высшей школы. В исследовании приняли участие преподаватели двух вузов Москвы (РУДН и МГУ имени М.В. Ломоносова), имеющие стаж работы от 1 до 30 лет: молодые преподаватели со стажем до 5 лет – 46 человек; преподаватели со стажем до 10 лет – 76 человек, преподаватели со стажем до 20 лет – 139 человек, преподаватели со стажем до 30 лет – 37 человек. Общая выборка составила 298 человек (127 мужчин и 171 женщина возраста от 26,3 до 67,2 лет). Состояние профессиональной адаптации изучали через мониторинг показателей психоэмоциональной сферы (тревожность и агрессивность) и уровень работы функциональных систем (сердечно-сосудистой и нервной) преподавателей.

Для этого применялись методики тестирования уровня тревожности (тест Спилбергер–Ханин) и самооценка психического состояния по Айзенку. Психофизиологическое состояние сердечно-сосудистой и нервной системы выявляли с помощью вариационной кардиоинтерваллометрии и простой зрительно-моторной реакции.

**Результаты исследования и обсуждение.** По результатам комплексного исследования выборки преподавателей московских вузов и полученных результатов было выделено пять групп, которые отличались друг от друга по психофункциональному состоянию сердечно-сосудистой, нервной системы и уровню психоэмоциональной сферы (тревожность и агрессивность). Охарактеризуем каждую группу по полученным результатам.

1-я группа преподавателей ( $n = 46$ ) по уровню тревожности (личностной и ситуативной) находилась в зоне высокого уровня тревожности (46,7 и 49,3 балла). Уровень агрессивности также был высоким (17,4 балла). Данное состояние психоэмоциональной сферы преподавателей было очень напряженным. Это подтверждалось объективными показателями простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР) и показателями адекватности регуляции системы (ПАРС) сердечной работы. Так, ССС показывала низкий уровень функциональных возможностей центральной нервной системы (ЦНС). Наблюдалось низкое быстрое действие нервных реакций по ПЗМР, при стабильности реакций ниже средних значений, где среднее время реакций и среднее квадратичное отклонение этой группы составляло 338,3 мс и 156,9 мс соответственно. Выявлено преобладание процессов торможения, и состояние ЦНС было неустойчиво, что показывало низкий уровень для деятельности (таблица).

Таблица

**Среднегрупповые показатели комплексного исследования преподавателей вузов ( $n=298$ )**

Показатели		1-я группа ( $n = 46$ )	2-я группа ( $n = 76$ )	3-я группа ( $n = 139$ )	4-я группа ( $n = 28$ )	5-я группа ( $n = 9$ )
Тревожность (балл)	ЛТ	46,7	39,2	38,9	37,1	35,6
	СТ	49,3	44,8	43,9	37,8	35,8
Агрессивность (балл)		17,4	14,2	12,4	8,3	5,7
ПЗМР* <sup>1</sup>	среднее время реакции (мс)	338,3	316,7	277,3	245,9	226,2
	среднее квадратичное отклонение (мс)	156,9	101,9	64,4	50,3	39,8
ССС* <sup>2</sup>	ПАРС* <sup>3</sup> (балл)	5,8	4,6	3,6	2,7	2,1

**Примечание:** ПЗМР\*<sup>1</sup> – простая зрительно-моторная реакция;

ССС\*<sup>2</sup> – сердечно-сосудистая система;

ПАРС\*<sup>3</sup> – показатели адекватности регуляции ССС.

2-я группа преподавателей ( $n = 76$ ) по уровню тревожности (личностной и ситуативной) находилась в зоне среднего уровня тревожности (39,2 и 44,8 балла). Уровень агрессивности был в зоне средних значений (14,2 балла). Данное состояние психоэмоциональной сферы преподавателей было также очень напряженным. Показатели ПЗМР и ПАРС показали сниженный уровень функциональных возможностей ЦНС. Отмечалось, что быстроедействие было ниже средних значений при средней стабильности реакций, преобладали процессы торможения, что в целом характеризовало неблагоприятное состояние для деятельности.

3-я группа ( $n = 139$ ) по уровню тревожности (личностной и ситуативной) находилась в зоне среднего уровня тревожности (38,9 и 43,9 балла). Уровень агрессивности был в зоне средних значений (12,4 балла). Данное состояние психоэмоциональной сферы преподавателей было напряженным. Показатели ПЗМР и ПАРС показывали средний уровень активации ЦНС. Отмечалось, что быстроедействие и стабильность реакций были средними. Состояние регуляторных механизмов устойчивое.

4-я группа ( $n = 28$ ) по уровню тревожности (личностной и ситуативной) находилась в зоне среднего уровня тревожности (37,1 и 37,8 балла). Уровень агрессивности был в зоне средних значений (8,3 балла). Данное состояние психоэмоциональной сферы преподавателей было адекватной реакцией на текущую нагрузку. Показатели ПЗМР и ПАРС показывали уровень активации ЦНС выше средних значений. Отмечалось, что быстроедействие и стабильность реакций были в зоне выше средних показателей. Преобладали процессы возбуждения, быстроедействие было выше средних значений при средней стабильности реакций.

5-я группа ( $n = 9$ ) по уровню тревожности (личностной и ситуативной) находилась в зоне среднего уровня тревожности (35,6 и 35,8 балла). Уровень агрессивности был в зоне низких значений (5,7 балла). Данное состояние психоэмоциональной сферы преподавателей было в норме. Показатели ПЗМР и ПАРС показывали высокие уровни активации ЦНС и функциональных возможностей ЦНС и ССС. Отмечалось высокое быстроедействие при средней стабильности реакций, преобладание процессов возбуждения. У преподавателей 4-й и 5-й групп было благоприятное состояние для деятельности.

Полученные нами результаты сходятся с данными исследований других авторов [3]. Так, В.А. Бодров [1] отмечает, что увеличение времени реакции на световые раздражители свыше 270 мс. и возрастание значений стандартного отклонения свыше 80 мс показывают преобладание тормозных процессов.

Нами была выявлена высокая корреляционная взаимосвязь между психофункциональным состоянием преподавателей 1, 2 и 3-й групп с психоэмоциональной сферой (тревожность и агрессивность).

**Заключение.** Таким образом, полученные в настоящем исследовании результаты свидетельствуют о том, что у преподавателей вузов Москвы наблюдается значимая тенденция к снижению психофункциональных показателей (моторная координация, напряженная работа ССС). Данная тенденция связана не с биологическим возрастом преподавателей, а с их педагогическим стажем. Существенно, что психофизиологические показатели находятся в корреляционной связи с психоэмоциональной сферой (уровнем тревожности и агрессивности) педагогов. Полученные нами результаты подтверждают наличие негативных тенденций в состоянии здоровья преподавательского состава города Москвы, показанные ранее в наших исследованиях [2, 5]. Нарастающая перегрузка педагогов снижает качество их труда, увеличивает психоэмоциональное напряжение и риск профессиональной дезадаптации и в конечном счете подрывает здоровье всех участников образовательного процесса.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности: Теоретические и прикладные проблемы. М.: ПЕР СЭ, 2006. 622 с.

[2]. Глебов В.В., Качанавецкая Н.И. Акмеологическая составляющая профессионализации личности // Акмеология. 2013. № 3. С. 135.

[3]. *Ендриховский С.Н., Шаминова А.М., Соколов Е.Н., Нестерюк Л.И.* Время сенсомоторной реакции человека в современных психофизических исследованиях // Сенсорные системы. 1996. Т. 10. № 2. С. 13–29.

[4]. *Комаров Г.Д., Кучма В.Р., Носкин Л.А.* Полисистемный саногенетический мониторинг. М.: МИПКРО, 2001. 340 с.

[5]. *Лавер Б.И., Глебов В.В., Глебова Е.В.* Состояние медико-психологической и социальной адаптации человека в условиях крупного города // Вестник Российского университета дружбы народов. 2012. № 5. С. 34–36. (Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности.)

[6]. *Панкова Н.Б., Карганов М.Ю.* Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы и показателей психомоторики учителей города Москвы // Здоровьесберегающее образование. 2011. № 2 (14). С. 121–126.

## AKMEOLOGIC AND PSYCHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING TEACHERS' PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**Victor V. Glebov** – Associate Professor, a Person working for Doctor's Degree of Human Ecology Department, Ecological Faculty, People's Friendship University of Russia; Ph.D. in Psychology, Podolsk high way, 8/5; e-mail: [vg44@mail.ru](mailto:vg44@mail.ru)

### ABSTRACT

Article is devoted to a problem of akmeological and psychophysiological studying of teachers' professional adaptation of the higher education institution of Russia. On selection of teachers of PFUR and the Lomonosov Moscow State University (n=298) the condition of work of functional systems and the psycho-emotional sphere is shown. Studying allowed allocating in studied selection of 5 groups of teachers in which different level of functionality of an organism and according to teachers' professional adaptation is revealed. Research showed correlation interrelation between a functional condition of teachers of 1,2 and 3 groups with psycho – emotional sphere. The received results testify that at teachers of higher education institutions of Moscow the significant tendency to decrease in psycho functional indicators and growth of risk of professional disadaptation is observed

**Key words:** akmeological approach, psychophysiological testing, functional systems, psycho-emotional sphere, professional adaptation, teachers, capital megalopolis.

## ОБЗОРЫ И АНАЛИТИКА REVIEWS AND ANALYSIS

УДК 159.9

### АНАЛИЗ ПРОБЛЕМАТИКИ 1313 ДОКТОРСКИХ ДИССЕРТАЦИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ И АКМЕОЛОГИИ

**Анцупов Анатолий Яковлевич** – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; e-mail: dima050147@yandex.ru; тел.: +7 (910) 474-84-73, +7 (495) 344-11-44, +7 (495) 436-98-82

**Харитонов Александр Николаевич** – кандидат психологических наук, доцент, психоаналитический психотерапевт, президент Межрегиональной общественной организации «Русское психоаналитическое общество»; e-mail: dr-alexander@yandex.ru; тел. 8 (903) 737-01-05, 8 (499) 797-40-59, 8 (495) 691-71-16

**Жмурин Игорь Евгеньевич** – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологического консультирования факультета психологии Московского государственного областного университета, действительный член (прикладное направление) Межрегиональной общественной организации «Русское психоаналитическое общество», действительный член Профессиональной психотерапевтической лиги; e-mail: Raketa302@mail.ru; тел.: +7 (905) 774-14-48

**Тимченко Геннадий Николаевич** – психоаналитический психотерапевт, семейный психолог, вице-президент–исполнительный директор, действительный член (прикладное направление) Межрегиональной общественной организации «Русское психоаналитическое общество», заместитель главного редактора журнала «Психоаналитический вестник»; e-mail: timchenkogn@mail.ru; тел.: +7 (903) 548-58-77, +7 (499) 232-37-56, +7 (495) 691-71-16

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу частоты использования понятий в темах докторских диссертаций по психологии, защищенных в 1935–2013 годах в СССР и России. В данной работе приводится описание и анализ частоты использования различных понятий: в проблематике 1313 докторских диссертаций по психологии, защищенных за последние 77 лет (1935–2013 гг.); отдельно в докторских диссертациях, защищенных в XX веке (1935–1999 гг.) и в XXI веке (2010–2013 гг.); докторских диссертациях, защищенных мужчинами и женщинами в XX и в XXI веке; разнообразие понятий, используемых в тематике докторских диссертаций в XX и XXI веке.

**Ключевые слова:** название докторских диссертаций, проблема исследования, частота понятий, иерархия понятий.

Необходимым этапом развития науки выступает обобщение результатов теоретических и экспериментальных исследований, накопленных за определенный период времени. Это позволяет осмыслить научный опыт, полученный в исследованиях, и уточнить направления их дальнейшего развития. Такая работа востребована, во-первых, практическими запросами российского общества и, во-вторых, внутренней логикой научной

деятельности, которая дает возможность получить истинное, адекватное и достоверное знание. Указанные качества научного знания определяются методами обработки результатов исследований, которые предполагают количественные и качественные составляющие.

Как отмечает Н.П. Бусыгина, в последнее время качественные исследования становятся все более популярным направлением исследовательской практики в психологии. В последние десятилетия опубликовано значительное количество научных работ, посвященных методологии качественных исследований отечественных (Мельникова О.Т., 2007; Улановский А.М., 2006, 2007) и зарубежных (Квале С., 2003; Чармаз К., 2006; Стак Р., 2005 и др.) специалистов [9, с.3].

Вместе с тем, следует отметить некоторое противоречие, наблюдаемое в современной психологической практике. Качественные исследования имеют достаточно богатую историю в психологии, которая включает исследование единичных случаев в рамках психоанализа (З. Фрейд) и экзистенциального подхода (Л. Бинсвангер), а также описание клинических случаев (Й. Блейера), патографические исследования З. Фрейда (посвященные Леонардо да Винчи, Ф.М. Достоевскому, В. Вильсону), и затем продолженные И.Д. Ермаковым, Э. Эриксоном, Э. Фроммом, А.И. Белкиным, Д. Ранкуром-Лаферрье, психобиографические исследования Н.И. Конюхова, Н.М. Ракитянского, Э. Эриксона и других авторов. Однако количество работ по использованию качественного анализа в психологических исследованиях крайне мало.

Одним из направлений качественных исследований выступают библиометрические исследования в психологии, которые предполагают анализ динамики количества публикаций за определенный период времени и тематических направлений научных работ; выделение факторов, влияющих на тематические направления публикаций и используемые методы исследования; определение актуальных проблем и стратегий их решения; анализ роли конкретных научных концепций, подходов в развитии теории и практики и т.п.

В данной статье представлены результаты количественного и качественного анализа тематики 1313 докторских диссертаций по психологии, защищенных начиная с 1935 года (первая докторская диссертация по психологии, автор – Блонский П. П.) и по 2013 г. Это исследование продолжает разработку проблемы анализа тематики, количества и динамики диссертаций по конфликтологии и психологии, начатую более 30 лет назад (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 1982; Анцупов А.Я., Помогайбин В.Н., Пошивалкин О.А., 2000; Анцупов А.Я., Прошанов С.Л., 2004; Анцупов А.Я., Кандыбович С.Л., Крук В.М., Тимченко Г.Н., Харитонов А.Н., 2007; Анцупов А.Я., Кандыбович С.Л., Прошанов С.Л., 2010; Анцупов А.Я., Прошанов С.Л., 2013) [1–7].

Приступая к описанию результатов исследования, следует отметить, что объект отечественной психологии как науки имеет две стороны: теоретическую и практическую. Теоретическим объектом психологии считается психика и социально-психологические явления, возникающие в процессе социального взаимодействия. Реальным объектом психологии выступают те психологические и социально-психологические явления, которые на практике исследуются психологами. Наиболее полное представление о содержании и границах реального объекта отечественной психологии дает проблематика докторских и кандидатских диссертаций.

Среди всего огромного массива текстов по отечественной психологии темы докторских диссертаций являются наиболее выверенными, обоснованными, четко и кратко сформулированными определениями самых важных и актуальных проблем нашей науки.

В формулировках тем докторских диссертаций авторы использовали четыре вида единиц языка: слово, термин, понятие, категория.

Слово – одна из основных единиц языка, служащая для наименования предметов, лиц, процессов, свойств [10, с. 1225].

Термин – однозначное слово, фиксирующее определенное понятие науки, техники, искусства и т.п. [11, с. 565].



Понятие – одна из форм отражения мира на ступени познания, связанной с применением языка, форма (способ обобщения предметов и явлений) [11, с. 437].

Категория – форма сознания в понятиях всеобщих способов отношения человека к миру, отражающая наиболее общие и существенные свойства, законы природы, общества и мышления [11, с. 237].

Авторы, не имея временных и интеллектуальных ресурсов для анализа проблематики докторских диссертаций по *каждому* из названных четырех видов единиц языка, посчитали возможным условно оценивать все используемые в названиях докторских диссертаций слова как понятия.

Сравнительный анализ частоты использования понятий в темах докторских диссертаций позволяет, во-первых, определить, какие психологические проблемы предпочитают исследовать отечественные психологи высшей квалификации. Во-вторых, такой анализ дает возможность оценить, какие категории людей чаще выступают объектом докторского психологического исследования.

Авторы совместно с Кандыбовичем С.Л. и Круком В.М. попытались проанализировать частоту использования различных понятий в тематике докторских диссертаций в следующих массивах работ:

- во всех 1313 докторских диссертациях, защищенных за последние 77 лет (1935–2013 гг.);

- отдельно в докторских диссертациях, защищенных в XX веке (1935–1999 гг.) и в XXI веке (2000–2013 гг.) – 714 и 599 соответственно;

- докторских диссертациях, защищенных мужчинами в XX веке (1935–1999 гг.) и в XXI веке (2000–2013 гг.) – 483 и 207 соответственно (см. таблицу 4);

- докторских диссертациях, защищенных женщинами в XX веке (1944–1999 гг.) и в XXI веке (2000–2013 гг.) – 231 и 392 соответственно (см. таблицу 5);

- разнообразие понятий, используемых в тематике докторских диссертаций в XX и в XXI веке;

- разнообразие понятий, используемых в тематике докторских диссертаций, защищенных мужчинами и женщинами в XX и в XXI веке.

Авторам удалось провести лишь упрощенный анализ частоты использования различных понятий в тематике докторских диссертаций. Упрощения состоят в том, что не анализировалась частота применения таких макрокатегорий, как «психологические» и «психологии». В их смысловой оболочке размещаются десятки более мелких проблем, проанализировать которые мы просто не смогли. Не анализировались также и менее объемные, но трудно поддающиеся оценке понятия, такие как «процессов», «педагогические», «человека», «субъекта», «концепция» и другие. Допускались некоторые другие, менее существенные упрощения.

Оценивалась частота использования двух видов понятий. Во-первых, понятий, раскрывающих главную проблему, исследуемую в докторских диссертации. Во-вторых, частоту применения понятий, определяющих категорию людей, на которых проводилось исследование.

Для проведения анализа иерархии частоты понятий все темы докторских диссертаций были объединены в единый текстовый массив, который был проанализирован с помощью компьютерных программ анализа текста на основе контент-анализа. При анализе текстового массива проблематики докторских диссертаций проведен анализ по частоте встречаемости отдельного слова и словосочетания. Поскольку для исследователей был интересен качественный анализ тем диссертаций, то был установлен нижний предел частоты встречаемости слова и словосочетания  $f = 1$ . По каждому из выделенных терминов установлен относительный процент встречаемости в общем текстовом массиве. Термины, выделенные из тем диссертаций, представлены в виде иерархии на основании частоты встречаемости.

Таким образом, результат анализа тематической структуры названий докторских диссертаций показывает, насколько часто в названиях встречаются те или иные психологиче-

ские понятия. Эти данные позволяют оценить относительный «вес» различных понятий в семантике направлений докторских исследований, выявить более или менее подробно проработанную научную тематику и, наконец, позволят взглянуть на весь текстовый материал по смысловым срезам различной глубины.

Анализ частоты использования понятий, раскрывающих главную проблему, исследуемую в докторской диссертации, позволил установить примерную иерархию проблем, интересующих психологов высшей квалификации. Для всех 1313 докторских диссертаций первые десять проблем в данной иерархии выглядят следующим образом: деятельность ( $\approx 16,0\%$ ), личность ( $\approx 14,7\%$ ), коллектив ( $\approx 14,4\%$ ), обучение ( $\approx 4,6\%$ ), мышление ( $\approx 4,5\%$ ), акмеологические проблемы ( $\approx 2,6\%$ ), способности ( $\approx 2,4\%$ ), адаптация ( $\approx 1,5\%$ ), культура ( $\approx 1,4\%$ ), психологическое обеспечение ( $\approx 1,4\%$ ) (см. рис. 1).

Все процентные соотношения в статье даны с учетом анализа общего массива 1313 докторских диссертаций, а не только той части данных, которые представлены в табл. 1–5.

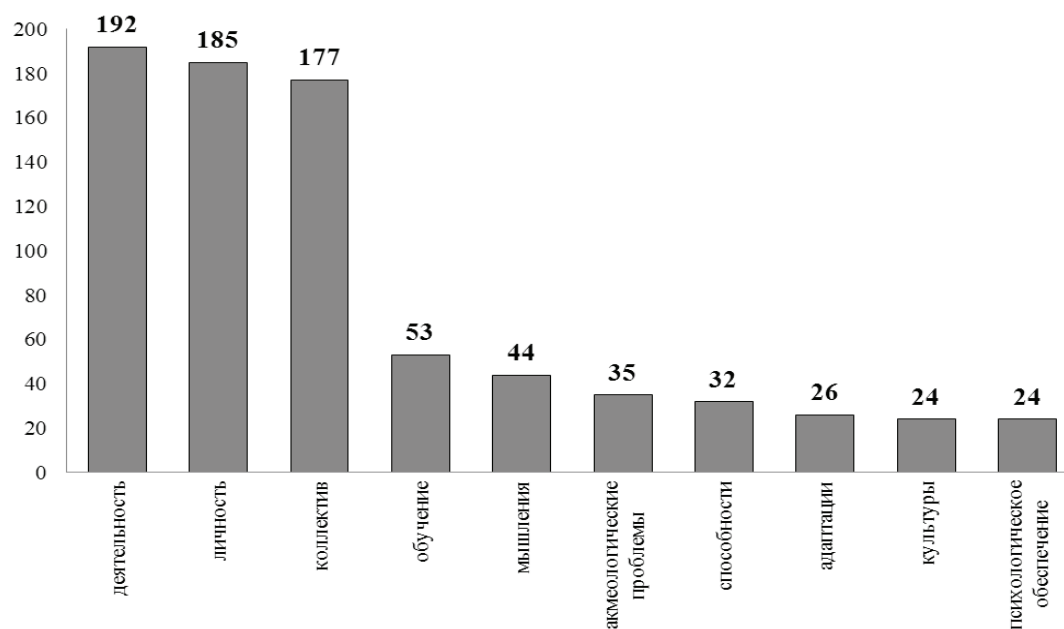


Рис. 1. Частота исследования первых 10 проблем в докторских диссертациях

Первые 20 понятий, чаще других используемых в докторских диссертациях, приведены в таблице 1.

**Иерархия частоты использования первых 20 понятий  
в темах докторских диссертационных исследований  
(1935–2013 гг.)\***

№ п/п	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %
1	психологические	386	29,4
2	психологии	351	26,7
3	деятельности	192	14,6
4	личности	185	14,1
5	социально	118	9,0
6	школьника	84	6,4
7	процессов	82	6,2
8	педагогические	66	5,0
9	социально-психологических	57	4,3
10	человека	54	4,1
11	обучение	53	4,0
12	мышления	44	3,4
13	дошкольном	41	3,1
14	субъекта	38	2,9
15	концепция	36	2,7
16	акмеологические	35	2,6
17	способностей	32	2,4
18	студентов	32	2,4
19	российской	32	2,4
20	взаимодействия	30	2,3

\*Примечание. При анализе иерархии частоты использования понятий в темах докторских диссертаций исключены такие словосочетания, как «в виде научного доклада», «в виде рукописи», «монография», «теоретические и прикладные аспекты», «теория и практика».

Анализ частоты применения понятий, определяющих категорию людей, выступающих объектом исследования, позволил установить примерную иерархию этих категорий. Для всех 1313 докторских диссертаций такая иерархия выглядит следующим образом: школьник (школьника, школьников) ( $\approx 10,9\%$ ), дошкольник ( $\approx 4,4\%$ ), студент ( $\approx 2,4\%$ ), подросток ( $\approx 2,3\%$ ), персонал вуза ( $\approx 1,6\%$ ), ребенок ( $\approx 1,2\%$ ) (см. рис. 2).

В целом дети и подростки выступают объектом исследования примерно в 18,8% докторских диссертаций. Студенты – в 2,4%. Можно сделать осторожный вывод о том, что отечественная психология на сегодняшний день все еще имеет «детско-юношеское лицо».

Сравнительный анализ частоты использования понятий, раскрывающих главную проблему, исследуемую в докторской диссертации в XX и в XXI веках, позволил выявить некоторые тенденции в развитии отечественной психологии.

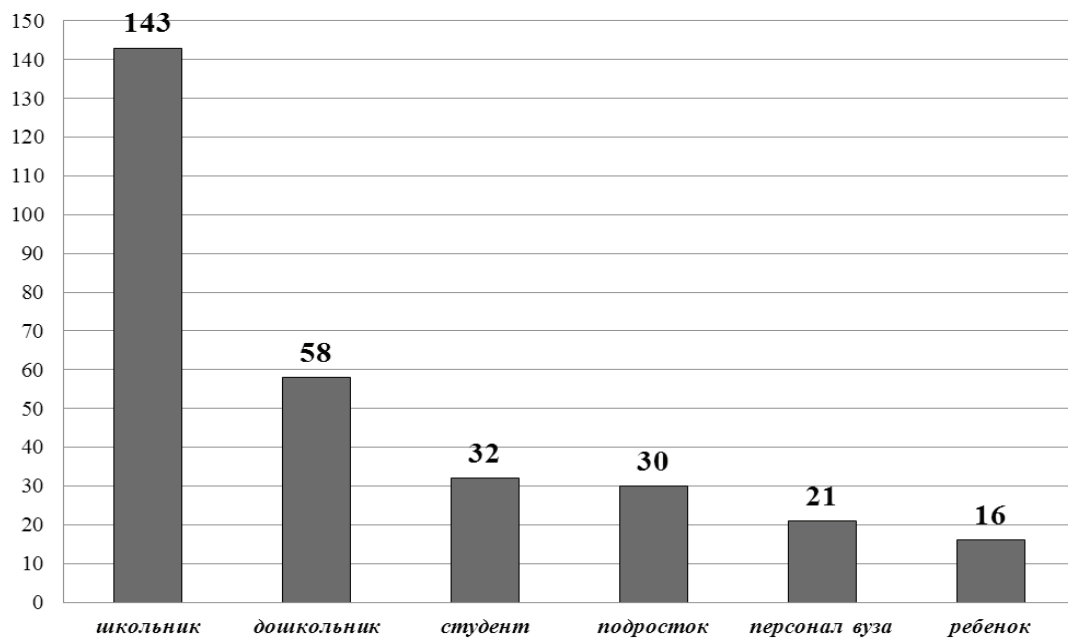


Рис. 2. Частота исследования различных категорий людей

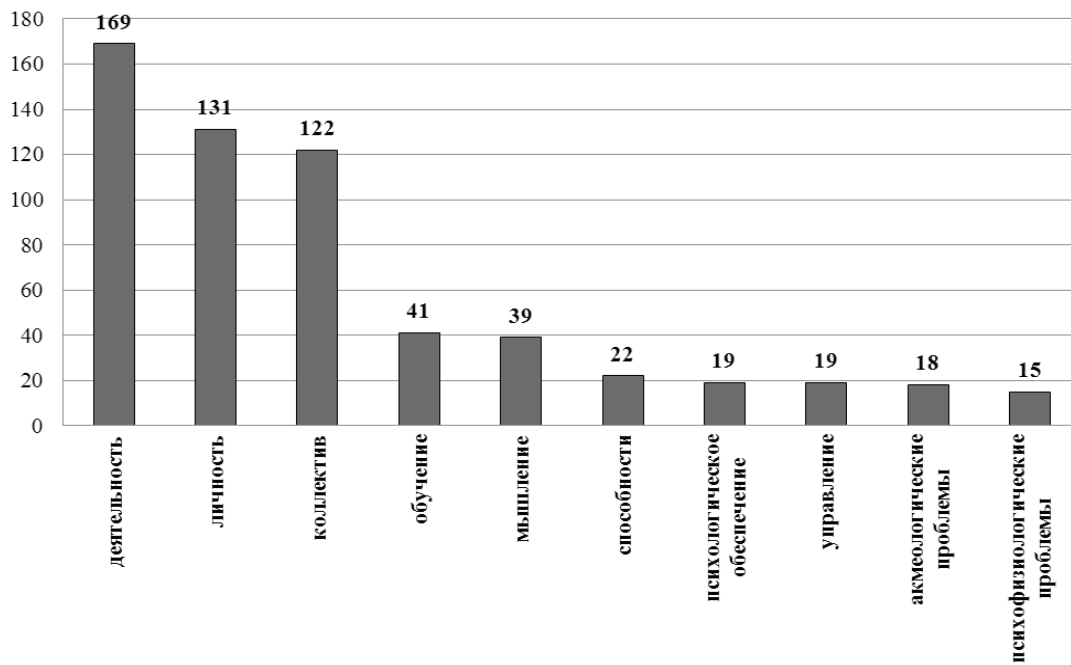


Рис. 3. Частота исследования первых 10 проблем в докторских диссертациях (XX век)

В XX веке первые десять проблем, наиболее часто исследуемых в докторских диссертациях, выглядят следующим образом: деятельность ( $\approx 24,1\%$ ), личность ( $\approx 18,9\%$ ), коллектив ( $\approx 17,4\%$ ), обучение ( $\approx 5,8\%$ ), мышление ( $\approx 5,7\%$ ), способности ( $\approx 3,1\%$ ), психологическое обеспечение ( $\approx 2,7\%$ ), управление ( $\approx 2,7\%$ ), акмеологические проблемы ( $\approx 2,6\%$ ), психофизиологические проблемы ( $\approx 2,4\%$ ) (см. рис. 3).

Таблица 2

**Иерархия частоты использования первых 20 понятий в темах докторских диссертационных исследований XX века (1935–1999 гг.)\***

№ п/п	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %
1	психологические	260	37,1
2	психологии	245	34,9
3	деятельности	150	21,4
4	личности	114	16,3
5	социально	68	9,7
6	процессов	62	8,8
7	школьника	54	7,7
8	мышления	39	5,6
9	педагогические	39	5,6
10	человека	38	5,4
11	обучение	36	5,1
12	социально-психологических	34	4,6
13	дошкольном	26	3,7
14	регуляции	26	3,7
15	способностей	22	3,1
16	психологическое обеспечение	19	2,7
17	управления	19	2,7
18	акмеологические	18	2,6
19	взаимодействия	17	2,4
20	развития личности	17	2,4

\*Примечание. При проведении семантического анализа из названий докторских диссертаций исключены такие словосочетания, как «в виде научного доклада», «в виде рукописи», «монография», «теоретические и прикладные аспекты». Общее число докторских диссертаций в XX веке – 558. Расчет процента от общего объема тем проведен с учетом 551 докторской диссертации (исключены семь диссертаций, защищенных по совокупности работ).

В XXI веке первые десять проблем, наиболее часто исследуемых в докторских диссертациях, выглядят следующим образом: коллектив ( $\approx 13,7\%$ ), личность ( $\approx 13,7\%$ ), деятельность ( $\approx 9,5\%$ ), акмеологические проблемы ( $\approx 8,6\%$ ), адаптация ( $\approx 4,7\%$ ), обучение ( $\approx 2,9\%$ ), культура ( $\approx 2,9\%$ ), субъектность ( $\approx 2,4\%$ ), способности ( $\approx 2,2\%$ ), интеллект ( $\approx 1,5\%$ ) (см. рис. 4).



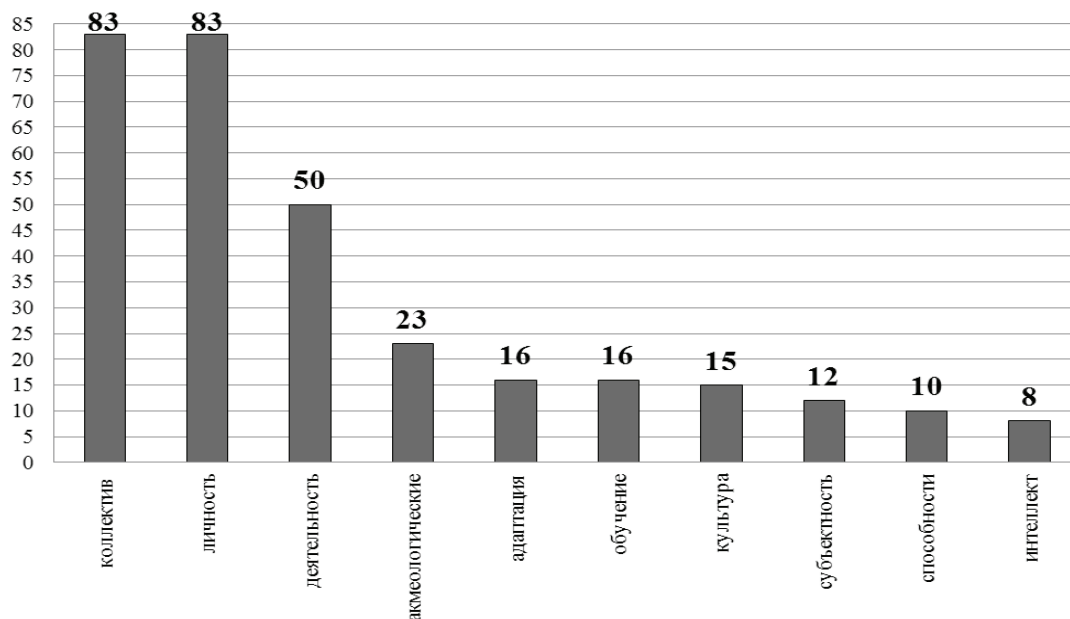


Рис. 4. Частота исследования первых 10 проблем в докторских диссертациях (XXI век)

Наиболее очевидные и интересные тенденции в эволюции проблематики докторских диссертаций в XX и в XXI веках, на наш взгляд, следующие.

Во-первых, *заметно возрос*, почти в 2 раза, **интерес к социальной психологии**.

Во-вторых, **реже стали исследовать деятельность**. В XXI веке относительное количество докторских диссертаций, посвященных этой центральной проблеме, уменьшилось в **3 (три!) раза** по сравнению с XX веком. Важнейшая психологическая проблема – проблема управления в XXI веке практически исчезла из тематики докторских диссертаций. Одной из причин этого может быть деградация деятельности, превратившейся в бизнес, осуществляемый в условиях высокой неопределенности, а также резкое снижение качества и усложнение управления. В свою очередь эти факторы, возможно, связаны с развалом СССР.

В-третьих, *существенно увеличилось количество докторских диссертаций*, в которых изучаются проблемы **акмеологии**. В XXI веке частота исследования акмеологических проблем возросла по сравнению с XX веком примерно в 3–4 раза. Интенсивность исследований в области акмеологии на уровне докторских диссертаций занимает четвертое место после частоты изучения проблем «большой тройки»: коллектив, личность, деятельность.

Сравнительный анализ частоты использования понятий, определяющих категорию людей, выступающих объектом исследования в XX и XXI веках, позволил выявить определенный сдвиг в наиболее предпочитаемых объектах изучения в докторских диссертациях.

Таблица 3

**Иерархия частоты использования первых 20 понятий в темах  
докторских диссертационных исследований XXI века (2000–2013 гг.)\***

№ п/п	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %
1	психологических	124	20,5
2	психологии	103	17,0
3	личности	71	11,7
4	социально	50	8,3
5	деятельности	40	6,6
6	школьников	30	5,0
7	педагога	27	4,5
8	концепция	23	3,8
9	социально-психологических	23	3,8
10	субъекта	23	3,8
11	процесс	19	3,1
12	студентов	19	3,1
13	акмеологические	17	2,8
14	подростков	17	2,8
15	адаптация	16	2,6
16	обучение	16	2,6
17	человека	16	2,6
18	дошкольных	15	2,5
19	культуры	15	2,5
20	младшего	15	2,5

\*Примечание. При проведении семантического анализа из названий докторских диссертаций исключены такие словосочетания, как «в виде научного доклада», «в виде рукописи», «монография», «теоретические и прикладные аспекты».

В XX веке соискатель ученой степени доктора психологических наук чаще исследовал школьников ( $\approx 9,4\%$ ), дошкольников ( $\approx 6,3\%$ ), подростков ( $\approx 1,7\%$ ), спортсменов ( $\approx 1,7\%$ ), ребенка ( $\approx 1,4\%$ ) (см. рис. 5).

В XXI веке чаще изучались школьники и школьные проблемы ( $\approx 11,1\%$ ), студенты и вузовские проблемы ( $\approx 5,6\%$ ), педагоги ( $\approx 4,5\%$ ), подростки и дети ( $\approx 4,3\%$ ), дошкольники ( $\approx 3,8\%$ ), ребенок ( $\approx 1,3\%$ ) (см. рис. 6).

В XXI веке по сравнению с XX веком произошел эволюционный сдвиг в возрасте изучаемой категории людей. Если в XX веке будущие доктора психологических наук в основном исследовали дошкольников и школьников, то в XXI веке к этому объекту изучения добавились студенты и вузовские проблемы, а также педагоги. Если выявленная позитивная тенденция сохранится, то к концу нынешнего столетия мы, возможно, приступим к масштабным исследованиям взрослых людей, занимающихся трудовой деятельностью.

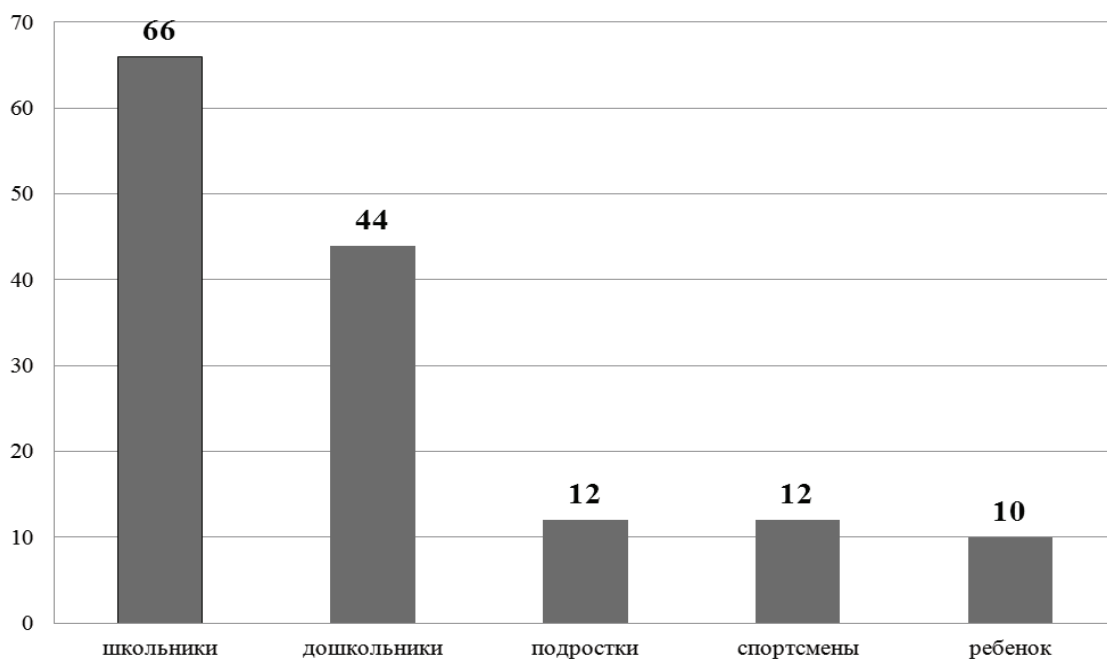


Рис. 5. Частота исследования различных категорий людей (XX век)

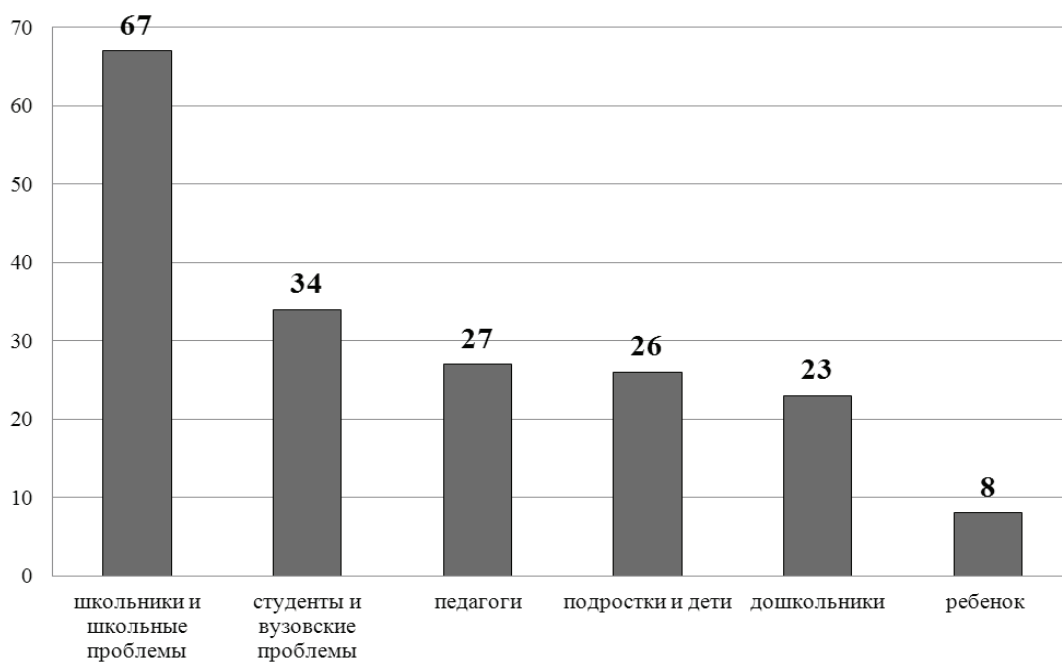


Рис. 6. Частота исследования различных категорий людей (XXI век)

Сравнительный анализ частоты используемых понятий в темах докторских диссертаций у мужчин и женщин в XX и XXI веках позволил выявить следующие слабо выраженные тенденции.

Мужчины в XX веке чаще изучали проблемы деятельности ( $\approx 19,9\%$ ), коллектива ( $\approx 12,0\%$ ), личности ( $\approx 11,3\%$ ), педагогические проблемы ( $\approx 7,1\%$ ), обучение ( $\approx 6,9\%$ ), мышление ( $\approx 4,4\%$ ), способности ( $\approx 3,3\%$ ), управления ( $\approx 3,1\%$ ), эмоций ( $\approx 2,7\%$ ), мотивацию ( $\approx 2,5\%$ ).

**Иерархия частоты использования понятий в темах докторских диссертаций XX и XXI вв. (мужчины)**

№ п/п	XX век (1935–1999)			XXI век (2000–2013)		
	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %
1	психологии	141	30,0	психология	59	28,1
2	психологические	140	29,8	психологических	58	27,6
3	деятельности	93	19,9	деятельности	35	16,7
4	личности	52	11,3	личности	34	16,2
5	школьника	34	7,5	социально	26	12,4
6	социально	32	7,1	процессе	15	7,1
7	процессов	28	6,4	акмеологические	11	5,2
8	педагогические	21	4,8	педагога	11	5,2
9	мышления	19	4,4	социально-психологические	11	5,2
10	обучения	19	4,4	человека	11	5,2
11	социально-психологических	18	4,2	субъекта	10	4,8
12	человека	15	3,5	концепция	9	4,4
13	способностей	14	3,3	психол. обеспечение	9	4,4
14	управления	13	3,1	взаимодействие	8	4,1
15	психологические проблемы	12	2,9	регуляции	8	4,1
16	регуляции	12	2,9	обучения	7	3,6
17	эмоциональная	11	2,7	детерминанты	6	3,2
18	мотивации	10	2,5	проф-ная деятельность	6	3,2
19	психологические основы формирования	10	2,5	психолого-акмеологические	6	3,2
20	психол. обеспечение	10	2,5	системный	6	3,2
21	социальная психология	10	2,5	феномен	6	3,2
22	учебная деятельность	10	2,5	школьного	6	3,2
23	отношений	9	2,3	когнитивной	5	2,8
24	проф-ная деятельность	9	2,3	мышления	5	2,8
25	психолого-педагогические	9	2,3	субъектно	5	2,8

Примечание. 1. В иерархии представлены понятия, занимающие первые 25 позиций. Количество позиций было определено на основании факторного анализа (для мужчин 25 позиций определяют 81,4% вариативности всех используемых понятий).

2. При проведении семантического анализа из названий докторских диссертаций исключены такие словосочетания, как «в виде научного доклада», «в виде рукописи», «монография», «теоретические и прикладные аспекты».

## Иерархия частоты использования понятий в темах докторских диссертаций XX и XXI вв. (женщины)

№ п/п	XX век (1944–1999)			XXI век (2000–2013)		
	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %	Термин в названии докторских диссертаций (название термина приведено на основании семантического анализа без изменения падежа, числа)	Частота встречаемости термина в темах	Процент от общего объема тем, %
1	психологические	72	31,2	психологических	127	32,2
2	психологии	50	21,6	психология	103	26,1
3	личности	30	13,0	личности	72	18,2
4	деятельности	26	11,3	социально	50	12,7
5	дошкольного	19	8,2	деятельности	40	10,1
6	процессе	19	8,2	школьника	30	7,6
7	мышления	15	6,5	педагога	27	6,8
8	школьников	15	6,5	концепция	27	6,8
9	обучения	14	6,1	социальная психология	23	5,8
10	социально	13	5,7	субъекта	23	5,8
11	человека	12	5,3	процессе	19	4,8
12	онтогенеза	9	3,9	студентов	19	4,8
13	педагогическая	8	3,5	акмеологические	17	4,3
14	соц-но-психологические	8	3,5	адаптация	16	4,1
15	возрастные	7	3,1	подростков	16	4,1
16	интеллектуальной	7	3,1	человека	15	3,9
17	языка	7	3,1	обучения	15	3,9
18	взаимодействия	6	2,7	дошкольника	14	3,7
19	нарушения	6	2,7	младших школьников	14	3,7
20	психологического развития	6	2,7	субъектности	13	3,5
21	развития личности	6	2,7	взаимодействие	12	3,3
22	регуляции	6	2,7	пространственно	12	3,3
23	дошкольного возраста	5	2,3	отношений	11	3,1
24	коррекция	5	2,3	способностей	10	2,9
25	психофизиологического	4	1,8	психолого-педагогические	9	2,7

Примечание. 1. В иерархии представлены понятия, занимающие первые 25 позиций. Количество позиций было определено на основании факторного анализа (для мужчин 25 позиций определяют 78,9% вариативности всех используемых понятий).

2. При проведении семантического анализа из названий докторских диссертаций исключены такие словосочетания, как «в виде научного доклада», «в виде рукописи», «монография», «теоретические и прикладные аспекты».



В XXI веке интересы мужчин несколько изменились: деятельность ( $\approx 16,7\%$ ), коллектив ( $\approx 16,5\%$ ), личность ( $\approx 16,2\%$ ), акмеологические проблемы ( $\approx 8,4\%$ ), мышление и другие когнитивные процессы ( $\approx 5,6\%$ ), психологическое обеспечение ( $\approx 4,4\%$ ), обучение ( $\approx 3,6\%$ ).

Женщины в XX веке чаще изучали проблемы личности ( $\approx 15,7\%$ ), деятельности ( $\approx 14,0\%$ ), мышления ( $\approx 9,6\%$ ), коллектива ( $\approx 8,7\%$ ), обучения ( $\approx 6,1\%$ ), онтогенеза ( $\approx 3,9\%$ ).

В XXI веке приоритетными в исследованиях женщин стали проблемы: коллектива ( $\approx 19,2\%$ ), личности ( $\approx 18,2\%$ ), деятельности ( $\approx 10,1\%$ ), акмеологические проблемы ( $\approx 6,1\%$ ), адаптации ( $\approx 4,1\%$ ), субъектность ( $\approx 3,5\%$ ), способности ( $\approx 2,9\%$ ).

У мужчин в XX и XXI вв. иерархия первых трех по частоте исследования проблем не изменяется: деятельность, коллектив, личность. У женщин в XXI веке заметно возрастает интерес к социально-психологическим проблемам и акмеологии. В XXI веке акмеологические проблемы занимают четвертое место по частоте исследования и у мужчин, и у женщин.

Сравнительный анализ частоты использования понятий, определяющих категорию исследуемых людей, позволил выявить следующую картину.

Мужчины в XX веке чаще всего изучали школьника ( $\approx 7,5\%$ ). В XXI веке у них наиболее популярными объектами исследования стали педагоги ( $\approx 5,2\%$ ) и школьные проблемы ( $\approx 3,2\%$ ).

У женщин в XX веке чаще исследовались дошкольники ( $\approx 10,5\%$ ) и школьники ( $\approx 6,5\%$ ). В XXI веке категории испытуемых стали гораздо более разнообразными: школьники ( $\approx 11,3\%$ ), педагоги ( $\approx 6,8\%$ ), студенты ( $\approx 4,8\%$ ), подростки ( $\approx 4,1\%$ ), дошкольники ( $\approx 3,7\%$ ).

Анализ показывает, что существуют определенные гендерные различия в выборе как объекта, так и проблемы докторской диссертации мужчинами и женщинами.

В заключение был проведен сравнительный анализ всех понятий, которые были использованы в названиях докторских диссертаций в XX и XXI вв., его результаты показали, что понятийный диапазон названий докторских диссертаций XX века составляет примерно **202** понятия, а в XXI веке примерно **317** понятий. Таким образом, количество понятий, используемых в темах докторских исследований в XXI веке, возросло в **1,6** раза. Это дает представление о расширении диапазона употребляемых понятий за счет наполнения его новой терминологией и уточнением ранее используемой, а также более частым становится развернутое описание изучаемых понятий. Если в XX веке среднее количество слов в теме докторской диссертации составляло **4,8** слова, то в XXI веке – **7,1** слова.

Разнообразие понятий, используемых в тематике докторских диссертаций, защищенных мужчинами и женщинами в XX и в XXI веке, позволяет отметить, что в XX веке в докторских диссертациях мужчин отмечено **195** понятий, а у женщин – **170**. В XXI веке распределение понятий следующее: у мужчин – **287**, а у женщин – **301** понятие. Таким образом, наблюдается увеличение количества используемых понятий в XXI веке: у мужчин – в **1,5** раза, а у женщин – в **1,8** раза.

Развернутое описание исследуемых понятий в докторских диссертациях более выражено в диссертациях XXI века. Так, в XX веке среднее количество слов в темах докторских диссертаций мужчин составляло – **3,9** слова, а у женщин – **5,1** слова. В XXI веке наблюдается расширение количества понятий, используемых в темах докторских диссертаций: у мужчин среднее количество слов в теме докторской диссертации – **6,6** и **8,5** слов – у женщин. Доктора психологических наук – женщины несколько многословнее мужчин.

Гендерное влияние на выбор объекта и проблемы докторского исследования заметно возрастает под влиянием времени.

Данная тенденция наглядно просматривается на рисунках 7 и 8. В период с 1935 по 1970 гг. женщины защищали примерно 25% от общего количества докторских диссертаций. Соотношение защит докторских диссертаций между мужчинами и женщинами в 1991–1995 гг. составляло все еще  $2 \div 1$ , в 1996–2000 гг. это соотношение было уже  $1,1 \div 1$ , а в 2001–2005 гг. оно составило –  $1 \div 1,2$ . В 2006–2010 гг. женщины защитили в **2,3** раза диссертаций больше, чем мужчины.

Начиная с 2000 года увеличение количества ежегодно защищаемых докторских диссертаций происходит только за счет женщин. Наметилась тенденция снижения интересов мужчин-психологов к разработке докторских диссертаций, а также выросла социальная активность и мотивация женщин-психологов в проведении таких исследований.

Сегодня отечественная психология окончательно стала преимущественно «женской наукой».

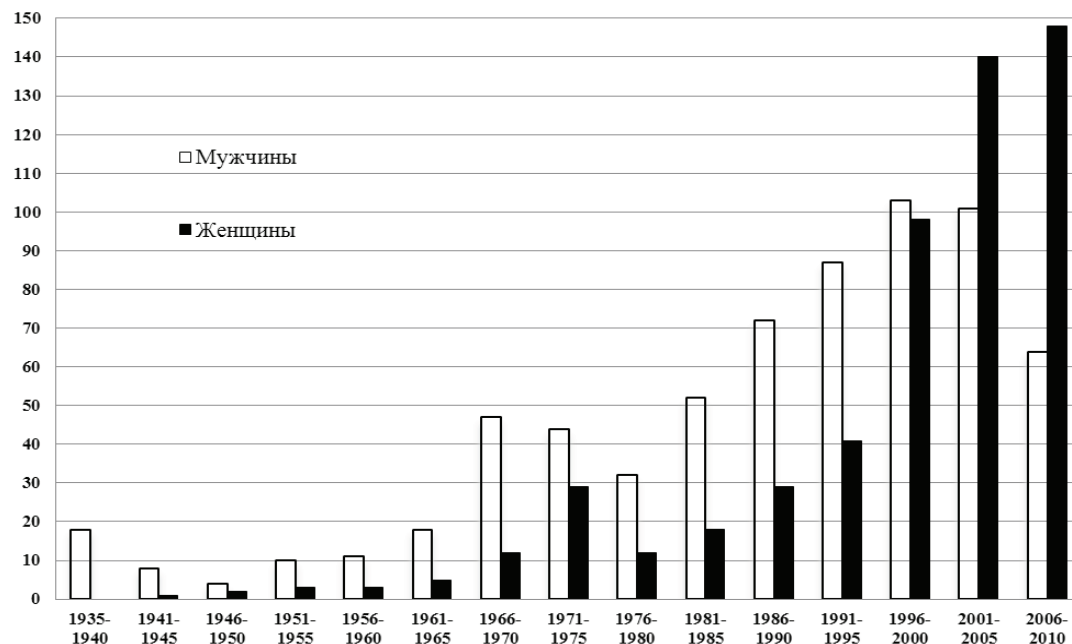


Рис. 7. Динамика защиты докторских диссертаций мужчинами и женщинами по пятилетиям



Рис. 8. Динамика защиты докторских диссертаций мужчинами и женщинами по пятилетиям (в процентном соотношении)

За три последних года (2010–2012 гг.) мужчинами защищено 19,7% от общего количества докторских диссертаций, выполненных за этот период, женщинами защищено 80,3% диссертаций соответственно.

## Выводы

1. Для всех 1313 докторских диссертаций первые десять проблем, чаще всего интересующих психологов высшей квалификации, выглядят следующим образом: *деятельность, личность, коллектив, обучение, мышление, акмеологические проблемы, способности, адаптация, культура, психологическое обеспечение.*

2. Иерархия понятий, определяющих категорию людей, наиболее часто выступающих объектом исследования, в 1313 докторских диссертациях выглядит следующим образом: *школьник, дошкольник, студент, подросток, персонал вуза, ребенок.*

3. В эволюции проблематики докторских диссертаций в XX и в XXI веках наблюдаются, на наш взгляд, следующие тенденции: *во-первых*, почти в 2 раза возрос интерес к социальной психологии; *во-вторых*, реже стали исследовать деятельность. В XXI веке относительное количество докторских диссертаций, посвященных этой центральной проблеме, уменьшилось в **3 (три!) раза** по сравнению с XX веком. Важнейшая психологическая проблема – проблема управления в XXI веке практически исчезла из тематики докторских диссертаций. Одной из причин этого может быть деградация деятельности, превратившейся в бизнес, осуществляемый в условиях высокой неопределенности, а также резкое снижение качества и усложнение управления. В свою очередь эти факторы, возможно, связаны с развалом СССР. *В-третьих*, в XXI веке примерно в 3,4 раза увеличилось количество докторских диссертаций, в которых изучаются проблемы **акмеологии**, которые по интенсивности исследований занимают четвертое место после частоты изучения проблем «большой тройки»: коллектив, личность, деятельность.

4. В XXI веке по сравнению с XX веком произошел эволюционный сдвиг в возрасте изучаемой категории людей. Так, в XX веке объектом исследования выступали в основном *дошкольники и школьники*, а в XXI веке к этому объекту изучения добавились *студенты и педагоги*. Сохранение выявленной позитивной тенденции позволяет предположить, что к концу нынешнего столетия мы, возможно, приступим к масштабным исследованиям взрослых людей, занимающихся трудовой деятельностью.

5. Определены гендерные различия в выборе проблемы докторской диссертации мужчинами и женщинами. У мужчин в XX и XXI вв. иерархия первых трех по частоте исследования проблем не изменяется: деятельность, коллектив, личность. У женщин в XXI веке заметно возрастает интерес к социально-психологическим проблемам и акмеологии. *В XXI веке акмеологические проблемы занимают четвертое место по частоте исследования и у мужчин, и у женщин.*

6. Гендерные различия в выборе объекта исследования в докторских диссертациях позволяют отметить, что мужчины в XX веке чаще всего изучали школьника, а в XXI веке у них наиболее популярными объектами исследования стали педагоги и школьные проблемы; у женщин в XX веке чаще исследовались дошкольники и школьники, а в XXI веке типичные категории испытуемых стали гораздо более разнообразными: школьники, педагоги, студенты, подростки, дошкольники.

7. Количество понятий, которые были использованы в названиях докторских диссертаций в XXI веке, больше, чем в XX веке, в **1,6 раза**. Этот факт говорит о расширении диапазона употребляемых понятий за счет наполнения его новой терминологией и уточнением ранее используемой. Вместе с тем, в XXI веке более частым становится развернутое описание изучаемых понятий, что, в свою очередь, проявляется в большем количестве слов в темах докторских диссертаций.

8. В тематике докторских диссертаций, защищенных мужчинами и женщинами в XX и в XXI вв. наблюдается рост количества используемых понятий в XXI веке у мужчин

в **1,5 раза** и у женщин в **1,8 раза**. В XXI веке в темах докторских диссертаций представлено более развернутое описание используемых понятий, так в XX веке среднее количество слов в темах докторских диссертаций мужчин составляло **3,9** слова и **5,1** – у женщин, а в XXI веке среднее количество слов в теме докторского исследования у мужчин составляет **6,6** слова и **8,5** слова – у женщин.

9. Результаты количественного анализа используемых понятий в названиях докторских диссертаций подтверждают предположения авторов о расширении тематики психологических исследований, связанных с развитием психологии как науки, возрастанием интереса современных психологов к новым проблемам жизни и деятельности человека, совершенствованием методов психологического исследования.

10. *Анализ проблематики 1313 докторских диссертаций и гендерной принадлежности их авторов позволяет сделать осторожный вывод о том, что отечественная психология на сегодняшний день является преимущественно «женской наукой с детско-юношеским лицом».*

## 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. проф. Анцупова А.Я. М.: Студия «Этника», 2007.

[2]. *Анцупов А.Я., Кандыбович С.Л., Прошанов С.Л.* Проблемы социологического исследования. Указатель 888 докторских диссертаций 1990–2010 гг. М.: ИД «Куприянова», 2010.

[3]. *Анцупов А.Я., Помогайбин В.Н., Пошивалкин О.А.* Методологические проблемы военно-психологических исследований: обзор диссертаций. XX век. М.: Современный гуманитарный институт, 2000.

[4]. *Анцупов А.Я., Прошанов С.Л.* Российская конфликтология. Аналитический обзор 607 диссертаций. XX век. М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2004.

[5]. *Анцупов А.Я., Прошанов С.Л.* Российская конфликтология. Указатель 1555 диссертаций (1949–2012 годы). М.: ООО «ТАСТ», 2013.

[6]. *Анцупов А.Я., Шитлов А.И.* Конфликтология: Учебник для вузов. 5-е изд. СПб.: Питер, 2013.

[7]. *Анцупов А.Я., Шитлов А.И.* Проблема конфликта: аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель. М.: ГА ВС, 1982.

[8]. Большой психологический словарь/ Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. СПб.: ПРАЙМ-Еврознак, 2003.

[9]. *Бусыгина Н.П.* Методология качественных исследований в психологии: Учеб. пос. М.: ИНФРА-М, 2013.

[10]. Советский энциклопедический словарь. 4-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1987.

[11]. Философский словарь. 7-е изд. М.: Республика, 2001.

## ANALYSIS PERSPECTIVE OF 1313 DOCTORAL DISSERTATIONS ON PSYCHOLOGY AND AKMEOLOGY

**Anatoly Ya. Antsupov** – Ph.D., D.Ps., Professor, Professor of Department of Acmeology and Professional Activities of Psychology Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of Russian Federation; e-mail: dima050147@yandex.ru; +7 (910) 474-84-73, +7 (495) 344-11-44, +7 (495) 436-98-82

**Alexander N. Kharitonov** – Ph.D., psychoanalytic psychotherapist, president of the interregional public organization Russian Psychoanalytic Society; e-mail: dr-alexander@yandex.ru; 8 (903) 737-01-05, 8 (499) 797-40-59, 8 (495) 691-71-16

**Igor E. Zhmurin** – Ph.D., Head of Department of Psychological Counseling, Department of Psychology, Moscow State Regional University, full member (applied direction) of the interregional public organization Russian Psychoanalytic Society, full member of Professional Psychotherapeutic League; e-mail: Raketa302@mail.ru; +7 (905) 774-14-48

**Gennady N. Timchenko** – psychoanalytic psychotherapist, family psychologist, VicePresident-Executive Director, Member of the (applied) the interregional public organization Russian Psychoanalytic Society, Deputy Editor-in-Chief of «Psychoanalytical bulletin»; e-mail: timchenkogn@mail.ru; +7 (903) 548-58-77, +7 (499) 232-37-56, +7 (495) 691-71-16

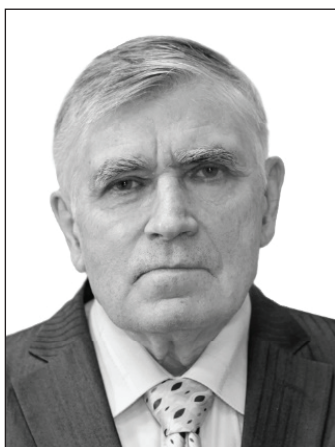
### ABSTRACT

The article is devoted to analysis of frequency of concepts used in the themes doktoral dissertations on psychology, protected in 1935-2013 respectively in the USSR and Russia. In this work is reproduced description and analysis of the frequency of use of different concepts in the 1313 problems of doctoral dissertations in psychology, protected for the last 77 years (1935–2013); separately in doctoral dissertations defended in the twentieth century (1935–1999) and in the twenty-first century (2010-2013); doctoral dissertations protected men and women in the twentieth and twenty-first century; the variety of concepts used in the subject of doctoral dissertations in the twentieth and twenty-first century.

**Key words:** name of doctoral dissertations, problem study, the frequency of concepts, the hierarchy of concepts.



## НАШИ ЮБИЛЯРЫ OUR JUBILEE



### ВЛАДИМИРУ ГЕОРГИЕВИЧУ АСЕЕВУ – 75 ЛЕТ

#### VLADIMIR G. ASEEVU – 75 YEARS

Исполнилось 75 лет Владимиру Георгиевичу Асееву, известному отечественному психологу, доктору психологических наук, действительному члену Международной академии акмеологических наук, члену редакционной коллегии нашего журнала.

Владимир Георгиевич родился 28 ноября 1938 г. в Москве. Выпускник Московского университета, высокопрофессиональный специалист-психолог, один из ведущих сотрудников Института психологии РАН, Владимир Георгиевич прошел путь от лаборанта до профессора психологии.

В.Г. Асеев относится к той категории ученых, которые успешно сочетают научную работу с научно-педагогической деятельностью. Обладая яркими и многосторонними способностями, Владимир Георгиевич воплощает в себе лучшие черты исследователя, вдумчивого и отзывчивого педагога. Он воспитал десятки учеников, среди которых кандидаты и доктора наук.

Владимир Георгиевич – видный специалист в области методологии и теории личности, мотивации, психологии развития, акмеологии; автор оригинальной теории модальностного и зонального строения мотивации поведения личности, концепции двухкомпонентной структуры детерминации функционирования и развития психики, включающей взаимодействие предрасполагающих и актуально действующих факторов. Развивая сложившийся в отечественной психологии значимый подход к трактовке личности (С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин, Ф.В. Бассин, Б.В. Зейгарник и др.), В.Г. Асеев сформулировал ряд положений о единстве содержательной и динамической сторон личности, модальностной структуре мотивационной системы личности и отдельного побуждения. Его наиболее значимые работы: «Личность и значимость побуждений», «О диалектике детерминации психического развития» в кн. «Принцип развития в психологии», «Критерии социальной оценки личности в управленческом и воспитательном процессах», «Мотивационная регуляция поведения личности», лекции к изучению курсов по специальности «Психология».

Имея высокопрофессиональные знания, общую эрудицию, большой опыт научной и научно-педагогической работы, Владимир Георгиевич долгое время работает на кафедре акмеологии и психологии профессиональной деятельности. Результатами его работы в области акмеологии – монографии и статьи. Среди направлений исследовательской мысли автора – идея о том, что объективная результативность и субъективная удовлетворенность профессиональной деятельностью государственных служащих в значительной степени зависят от мотивационной детерминации поведения. При этом знание основных закономерностей и механизмов мотивационной регуляции поведения позволяет существенно повысить эффективность управленческой деятельности, оптимизировать стимулирование труда, взаимоотношения в коллективе, удовлетворенность жизнедеятельностью в целом.

Коллеги и ученики знают Владимира Георгиевича как бесменного, неповторимого ученого-секретаря диссертационного совета по психологическим и педагогическим наукам в Академии при Президенте РФ. Профессионализм и требовательность Владимира Георгиевича сочетаются с подлинной скромностью, надежностью и принципиальностью, постоянной готовностью помочь и поддержать человека, аспиранта, коллегу или оппонента по научной проблеме.

Редакционный совет и редакционная коллегия научно-практического журнала «Акмеология», коллектив кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ горячо поздравляют Владимира Георгиевича с юбилеем. Мы желаем ученому, педагогу, замечательному отцу и дедушке, прекрасному человеку здоровья и активной творческой деятельности.

# МОЛОДЫЕ ТАЛАНТЫ YOUNG TALENTS

---

Шелаева Мара

## Психика

Задание по психологии задали,  
О психике стихи найти.  
Поэты ранее такого не писали.  
Быть может, я смогу слова найти?

Она присуща не всему живому,  
Но человек не может без нее никак.  
Он высшей формой психики – сознанием обладает.  
Хотя не скажешь иногда, что это так.

Все чувства, мысли человека,  
Его желанья и мечты,  
Мышление, и память, и мотивы,  
Чтобы тянуть между людьми мосты.

Все органы и функции внутри нас,  
Огромный субъективный мир  
Психика в себе объединила,  
Невидимый искусный ювелир.

И множество ученых и наук  
Пытаются понять ее секреты.  
Но никогда не хватит ни умов, ни рук,  
Чтоб полностью узнать это загадочное чудо света.

**АКМЕОЛОГИЯ**

**Научно-практический журнал**

**2014, № 1 (49)**

*Выходит один раз в квартал*

ISSN 2075-7577

*Корректор Т. Денисьева*

*Компьютерная вёрстка  
и техническая редакция Г.О. Нефедовой*

---

Подписано в печать 12.02.2014. Формат 60x84/8.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman»  
Усл. печ. л. 23. Тираж 1000 экз. Заказ № 4219

Издательский дом «Народное образование».  
Тел.: (495) 345-52-00.  
Электронная почта: [narob@yandex.ru](mailto:narob@yandex.ru)

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий.  
Тел.: (495) 972-59-62.