



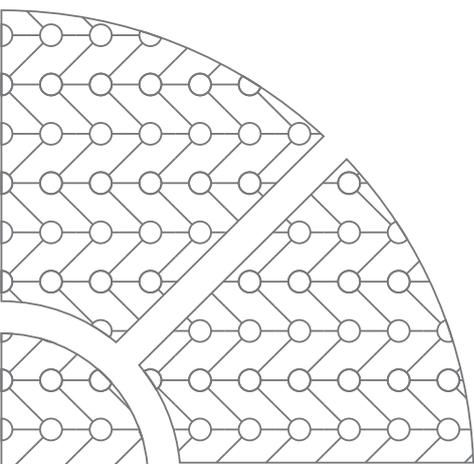
Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева

Институт социального инжиниринга
Кафедра психологии труда и инженерной психологии

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Материалы II Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2018 г., Красноярск)

Красноярск 2019



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*Материалы II Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2018 г., Красноярск)*

CURRENT PROBLEMS WORK PSYCHOLOGY: THEORY AND PRACTICE

*Materials of the II International scientific and practical conference
(on November 22, 2018, Krasnoyarsk)*



Красноярск 2019

УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43
А437

Редакционная коллегия:

Ю. Ю. Логинов (председатель),
Н. С. Ливак, Н. В. Лукьянченко (заместители председателя)

Печатается по решению редакционно-издательского совета
университета

Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (22 ноября 2018 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – 168 с

ISBN 978-5-86433-763-9

Представлены результаты научных исследований в области психологии труда студентов, аспирантов и специалистов высших учебных заведений России и зарубежья.

В статьях сохранен авторский стиль изложения.

УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. О некоторых проблемах профессионального формирования личности в современных условиях	6
Брасс А. А. Компетенции принятия решений в становлении личности руководителя	10
Верещагина О. В. Развитие коммуникативных компетенций на занятиях во внеурочное время в школе журналистики младших школьников	14
Гадилия А. М., Бутрим М. М. Мотивация учебной деятельности студентов экономического вуза на разных этапах обучения	17
Гусарова Г. А. К вопросу профессиональной подготовки студентов аграрного вуза	20
Журавская Л. М., Корват Л. В. Повышение квалификации преподавателей как условие их профессионального роста	24
Кулько Е. И. Гуманистические отношения как показатель педагогического мастерства	29
Лукьянченко Н. В., Сорокина Д. А., Аликин И. А. Особенности мотивационной сферы работающих и неработающих граждан, имеющих II группу инвалидности	33
Месникович С. А., Шклянко Е. В. Особенности затруднений в общении у студентов: психологический аспект	37
Орестов Р. О. Формирование квалифицированного специалиста в современных условиях неопределенности	40
Родичева-Яровенко А. О. Рефлексивный практикум для студентов-психологов в подходе арт-терапии на примере метода нейрографики	45
Солодникова И. В. Карьера женщин в американском обществе глазами Д. и Дж. Левинсон	49
Черчес Т. Е., Колас Т. А. Психологическое благополучие студентов-психологов с различным уровнем профессиональной идентичности	53
Шаламаев В. Н. Метод краткосрочных проектов для профессионального самоопределения подростков находящихся в СОП	56
Шатравко Н. С. Использование кейс-метода при формировании профессиональных качеств личности специалиста	59
Финогенова О. Н., Ерёмченко А. В. Типология самоопределения: теоретические модели и эмпирический поиск	62

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Абросимова О. В., Лукьянченко Н. В., Аликин И. А. Педагогические центрации учителей разных ступеней обучения	68
Агейко О. В. Формирование антикоррупционной устойчивости как фактор эффективной профессиональной деятельности руководителя	71
Азарёнок Н. В., Цветаева Д. А. Факторы профессиональной деформации руководителей коммерческих организаций	75

Вишневская В. П. Политическая культура – одно из значимых условий эффективности профессиональной деятельности специалистов, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности	79
Герасимова К. Д. Необходимость психологического сопровождения профессиональной деятельности работников железной дороги	83
Гудовский И. В. Особенности удовлетворенности трудом профессионалов в современных организациях	86
Колпакова А. В., Пархоменко И. А. Ключевые критерии конкурентоспособности современной организации	92
Корниенко В. В., Шпейт М. Ю. Влияние прокрастинации на самоорганизацию студентов младших курсов	97
Лукьянченко Н. В. Проблемы и возможности деловой карьеры женщины	100
Лукьянченко Н. В., Устимов А. Г. Связь организационной лояльности с особенностями мотивационной сферы у банковских служащих	104
Малостева Т. Н. Психологическая устойчивость как детерминанта успешной деятельности руководителя	109
Метлицкий И. Е. Развитие профессионального потенциала сотрудников оперативных подразделений МВД	113
Мусуралиева Л. Ч., Ниязова Ж. К. Стратегия современного высшего профессионально-психологического образования в вузах Кыргызской Республики	116
Новак Н. Г. Условия позитивного функционирования студентов, переживших кризисное событие в родительской семье	122
Петрушихина Е. Б. Последователи в лидерстве: возможные типологии	125
Почебут Л. Г., Безнос Д. С. Социальные нормы и доверие как компоненты когнитивного социального капитала организации	129
Степаненко Т. А. Овладение познавательными средствами развития речи как условие эффективных коммуникаций	133
Трухан Е. А., Саладуха Д. В. Сравнительный анализ поведения и переживания терапевтов и невропатологов в профессиональной среде	138
Уткевич О. И. Особенности психологического восприятия компьютерной техники в процессе профессиональной деятельности	143
Хонский С. И. Межкультурная компетентность менеджера поликультурной организации: теоретические положения и рекомендации по подбору специалистов	147

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Ливак Н. С. Акмеологические технологии обучения психологов труда	154
Шершнёва Т. В. Роль психологической культуры в профессиональном становлении личности инженера	158
Сведения об авторах	163

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А. С. Бегалинов

сениор-лектор, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Республика Казахстан

М. С. Ашилова

старший преподаватель, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан

К. К. Бегалинова

профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

E-mail: kalima910@mail.ru

Речь идет о проблемах профессионального формирования личности студента. Показывается, что формирование личности студента – это объективный социальный процесс, на который оказывают влияние многие факторы – социальная среда, психологические, духовно-культурные особенности личности и т. д. Раскрываются современные требования, предъявляемые глобализацией и рыночными отношениями к профессиональной подготовке студентов. Анализируется культурообразующая роль воспитания на процесс профессионального становления личности. Особое внимание уделяется мировоззренческо-методологическим основаниям воспитательного процесса, универсальной, холистической методологии.

Ключевые слова: формирование личности, профессионализм, социализация, духовность, психологические особенности, адаптация, рыночные условия.

ABOUT SOME PROBLEMS OF PROFESSIONAL FORMATION PERSONALITY IN MODERN CONDITIONS

A. S. Begalinov, M. S. Ashilova, K. K. Begalinova

The article deals with the problems of professional formation of the student's personality. It is shown that the formation of the personality of a student is an objective social process that is influenced by many factors – the social environment, psychological, spiritual and cultural characteristics of the personality, etc. The modern requirements of globalization and market relations for the training of students are revealed. The cultural-forming role of education in the process of personal development is analyzed. Particular attention is paid to the ideological and methodological foundations of the educational process, a universal, holistic methodology.

Keywords: personality formation, professionalism, socialization, spirituality, psychological characteristics, adaptation, market conditions.

Формирование личности есть объективный и закономерный процесс, в ходе которого человек выступает не только как объект воздействия, но и как субъект деятельности (субъект воспитания – педагог-эдвайзер, объект воспитания – студент академической группы). Современной наукой доказано, что личность человека формируется и раскрывается в процессе активного взаимодействия с окружающей его предметной и социальной средой. Как живое существо, человек подчиняется основным биологическим и физиологическим законам, как социальное – законам развития общества.

Как биологический индивид, человек характеризуется жизненно важными физиологическими потребностями, что сугубо важно для всестороннего развития личности студента (потребность в еде, сне, полноценном отдыхе). Человек рождается не только биологическим индивидом, организмом, но и социальным существом. Социальный индивид обладает способностью осваивать окружающий мир, овладевать знаниями, умениями, нормами и правилами поведения. Будучи личностью, он обладает способностью совершать выбор, строить свой жизненный путь, координировать свое поведение в системе социальных отношений с окружающими людьми. Эти уровни иерархически организованы, высший из них – личность, низший – организм. Таким образом, в развитии личности наблюдаются две взаимосвязанные линии – биологическая и социальная. Эти две линии хорошо прослеживаются в процессе развития человека, начиная с момента его появления на свет. Человек рождается как биологическое существо и формируется в процессе воспитания, становясь личностью. Соответственно, будучи биологическим существом, человек в процессе своей жизнедеятельности вырабатывает и развивает в себе множество социальных свойств и качеств, характеризующих его общественную сущность.

С. Л. Рубинштейн писал, что личность характеризуется таким уровнем психического развития, который позволяет ей сознательно управлять собственным поведением и деятельностью [1]. Вот почему способность обдумывать свои поступки и отвечать за них, способность к автономной деятельности есть существенный признак личности. Для полноты характеристики человека как общественного существа нельзя обойти такое понятие, как индивид (с латинского – единичность). Как понятие, оно обозначает отдельного представителя человеческого рода безотносительно к его качествам. Появившись на свет, человек овладевает множеством социально-бытовых и моральных умений, трудовых навыков и привычек. Все это необходимо иметь в виду, когда речь идет о развитии личности. Значит, под развитием следует понимать взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений. Формирование личности студента осуществляется в процессе социализации и направленного воспитания в университете (овладения учебной деятельностью и дальнейшим формированием как профессионала). Формировать профессиональную личность в педагогическом процессе – это означает воспитывать в личности студента позитивное, гуманное отношение к будущей профессии, личностный интерес, склонность, способность, системное стремление совершенствовать свою квалификацию, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь в области избранной профессии. И в этом плане большую роль играет воспитание в высшей школе. Студенту в процессе обучения в высшем учебном заведении необходимо создавать общественную среду и богатство социальных и духовных отношений, которые и служат определяющим источником его дальнейшего личностного развития. Для полноты такой картины необходимо педагогическое мастерство и эмоционально-чувственное воздействие педагога. Например, для того, чтобы студент хорошо учился, необходимы различные советы, поучения и замечания педагога. И они будут действенными только тогда, когда находят положительный отклик в его сознании и чувствах, превращаются во внутренние императивы его активности в овладении знаниями и личностном формировании.

Формирование личности студента в стенах университета зарождает следующие внешние критерии личностного роста:

Принятие других. В интерперсональном направлении личностный рост проявляется, прежде всего, в динамике отношения к другим людям. Личность является более зрелой тогда, когда она в большей мере способна к принятию других людей такими, какие они есть, к уважению их своеобразия и права быть собой, к признанию их безусловной ценно-

сти и доверию им. А это, в свою очередь, связано с «основополагающим доверием к человеческой природе» и чувством глубинной, сущностной общности между людьми.

Понимание других. Зрелая личность отличается свободой от предрассудков и стереотипов, способностью к адекватному, полному и дифференцированному восприятию окружающей действительности и, в особенности, других людей. Важнейший критерий личностного роста – готовность вступать в межличностный контакт на основе глубокого и тонкого понимания, сопереживания, эмпатии.

Социализированность. Личностный рост ведет к более эффективному проявлению фундаментального стремления человека к конструктивным социальным взаимоотношениям. Человек в контакте с другими становится все более открытым и естественным, но при этом – более реалистичным, гибким, способным компетентно разрешать межличностные противоречия и жить с другими в максимально возможной гармонии.

Творческая адаптивность. Важнейшее качество личности – готовность смело и открыто встречать жизненные проблемы и справляться с ними, не упрощая, а, проявляя «творческую адаптацию к новизне конкретного момента», «умение выразить и использовать все потенциальные внутренние возможности».

Система современного высшего образования вырабатывает свои требования к студентам. Основными из них являются: унифицированная программа обучения; следование нормам и стандартам студенческой жизни; принудительная общность группы и потока; принудительная зависимость от преподавателей и местной бюрократии. Изменения в образовательном процессе ориентированы на партнерство и сотрудничество, тогда как практически существует устойчивая установка на сопротивление и противодействие. Исходя из анализа научно-исследовательской литературы по данной проблеме, можно сделать вывод, что большинство студентов демонстрируют гораздо более стереотипное мышление, чем можно ожидать от молодых людей. Конечно, это не может повлиять на желание преподавателей развивать творческие технологии обучения [2, с. 7].

Личность студента, таким образом, трактуется как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества. Понимание особенностей развития личности студента для педагога-эдвайзера создает предпосылку для психолого-педагогического моделирования плана воспитательного действия в процессе коммуникации с академической студенческой группой.

Современные социально-духовные реалии требуют изменения главных ориентиров воспитания, сохранения традиции, обычаев народов, с умелым, гибким сочетанием инновационных подходов, гармонии старого и нового в системе духовной культуры, всей совокупности социальных отношений. Сегодня речь должна идти о создании новой концепции воспитания, ядром которой явилось бы формирование личности с творческим типом мышления, высокой мировоззренческой культурой, что поможет молодежи решить задачи социально-экономического, гуманно-нравственного развития общества, способного сохранить мир и согласие между народами, утвердить общечеловеческие ценности и патриотизм.

Поэтому, в основу воспитательного процесса в высших учебных заведениях России и Казахстана, помимо стратегических документов этих государств, должны быть положены пять групп ключевых компетенций, определённых Советом Европы, которым необходимо обучать студентов:

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путём, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Межкультурные компетенции, помогающие жить в мультикультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма, ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно сформировать в числе данных компетенций такие, как понимание различий, уважение и способность ладить с людьми других культур, языков, религий.

3. Компетенции, определяющие владение устными и письменными языками общения, в том числе владение несколькими языками, важными в работе и общественной жизни до такой степени, что не владеющим ими грозит изоляция от многих сфер жизнедеятельности.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, понимание возможностей их применения, способность критически воспринимать распространяемую по каналам средств массовой коммуникации информацию.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, в личной и социальной жизни.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать и цель воспитательной работы в учебных заведениях: формирование поликультурной личности; индивида с развитым лингвистическим сознанием, что способствует формированию установки на толерантность и объёмное видение мира; индивида с развитым историческим сознанием, являющимся основой этнического и общегосударственного сознания. В этих условиях необходимо усиление и культуuroобразующей роли образования и воспитания, при этом их необходимо рассматривать в единстве. Принцип единства обучения и воспитания, восходящий своими корнями к древнекитайскому мудрецу Конфуцию, играет важную роль в жизни общества, пронизывает всю образовательную систему, в том числе и высшее образование, так как способствует формированию образованных людей, образованного общества.

Иная модель, когда происходит не просто обучение, а образование, которое предполагает формирование личности думающей, творческой т. е. акцент делается не на проблеме «чему учить», а «как учить», что обычно оставалось в тени. Именно решению этого вопроса способствует реализация цели, поставленной перед открытым обществом в любом геополитическом пространстве. Во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века, принятой на Всемирной конференции ЮНЕСКО в Париже в 1998г. отмечалось: «Высшие учебные заведения должны обеспечить такое образование учащихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и использованию решений проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность» [3].

Университет, преподаватели должны формировать поколение личностей, способных строить и развивать будущее общество. Университет не только образовывает, но и социализирует студентов, развивает у обучаемых способности к культурной самоорганизации и саморазвития. Научиться этому можно через приобщение к культуре – общечеловеческому опыту. «Культура – это не просто среда, растящая и питающая личность, а усилие человека быть человеком, – утверждал философ М. К. Мамардашвили. – Осваивая профессию, студент одновременно развивается как личность, так как процесс обучения в вузе является и процессом социализации человека» [4, с. 78]. В современных условиях воспитание должно носить личностно-ориентированный характер, что позволит системно сформировать в учебно-воспитательном процессе качества (организаторские и коммуникативные способности, креативность, быстрота реакции с находчивостью, эмоциональная уравновешенность), которые востребованы в условиях современных рыночных условий.

Библиографические ссылки

1. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М. : Изд-во АН СССР, 1959.
2. Колесо Фортуны: ваганты / сост., авт., вступ. ст. В. Б. Муравьев. М., 1998. С.7.
3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века. ЮНЕСКО. Париж. 1998.
4. Мамардашвили М. К. Стрела познания. М., 1978.

КОМПЕТЕНЦИИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

А. А. Brass

*доцент кафедры государственного строительства и управления
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: brass1907@tut.by*

Рассматривается взаимное влияние компетенций руководителя и принимаемых им управленческих решений. Основное внимание уделено компетенциям ответственности, коммуникации, мотивации, работы с информацией.

Ключевые слова: руководитель, решение, компетенция, воля, коммуникации, мотивация, информация.

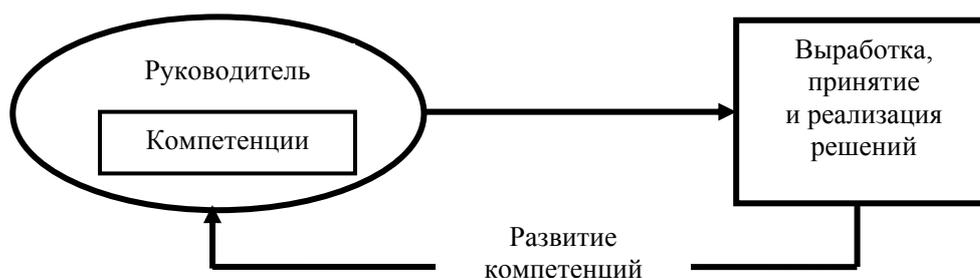
COMPETENCE OF DECISION MAKING IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A MANAGER

A. A. Brass

The article discusses the mutual influence of the competencies of the head and his management decisions. The focus is on the competencies of responsibility, communication, motivation, work with information.

Keywords: leader, decision, competence, will, communication, motivation, information.

Достаточно очевидно, что принятие управленческих решений, с одной стороны, побуждает руководителя проявлять свои профессиональные и социально-личностные (мягкие) компетенции; с другой стороны эти компетенции развивает (рис. 1).



Взаимное влияние компетенций и принятия решений

Под компетенциями в данной статье понимаются основополагающие персональные характеристики личности (в данном случае – руководителя), связанные с эффективным выполнением работы (в данном случае – принятия решений). При этом необходимо учитывать, что профессиональные и социально-личностные компетенции не существуют изолированно друг от друга. Они скорее находятся в некотором единстве, создавая позитивную синергетику личности руководителя. Далее рассмотрим некоторые из них во взаимосвязи с процессом выработки, принятия и реализации управленческих решений.

1. В мире не бывает идеальных, всех устраивающих решений. И их принятие с осознанием вероятных негативных последствий для некоторых людей, свидетельствует о наличии у руководителя воли, т. е. принятие решения – это всегда волевой акт, что нераз-

ривно связано с ответственностью за получаемый результат. Руководитель, стремящийся избежать ответственности, перекладывая ее на подчиненных, не только никогда не будет пользоваться у них авторитетом, но с течением времени перестает принимать самостоятельные решения. Он просто превращается в ретранслятора решений вышестоящего руководства. В лучшем случае его решения будут детализировать то, что спущено сверху.

Помимо этого воля нужна руководителю для сведения к некоторому минимуму импульсивных решений, основанных на восприятии сиюминутной целесообразности. Становящаяся сегодня на ноги междисциплинарная область исследований – нейроэкономика – достаточно механистически утверждает, что в принятии решений участвуют четыре вида нейронных сетей или областей человеческого мозга [3; 4]:

- 1) оценивающая текущую полезность той или иной альтернативы;
- 2) оценивающая опасность принятия той или иной альтернативы;
- 3) соизмеряющая нейронные импульсы, идущие от двух вышеназванных сетей, и на основе этого принимающая текущие (импульсивные) решения;

- 4) оценивающая будущую полезность альтернатив и корректирующая решения, на которых настаивает третья сеть нейронов. Здесь уместно вспомнить знаменитый «зефирный эксперимент» [2], в ходе которого детям предлагалось съесть один зефир сейчас, либо подождать пять минут, затем получить еще один и съесть два. Одни дети, сумев проявить волю, получали второй зефир, другие – нет. Наблюдение за этими детьми, длившееся более 20 лет показало, что те, кто находил в себе силы выждать, были успешными в жизни. Они лучше учились в школе, поступали в более престижные университеты, получали более высоко оплачиваемую работу, т. е. способность жертвовать сиюминутной выгодой ради получения большей выгоды в будущем, безусловно, свидетельствует о наличии воли и является одним из значимых факторов успеха.

Поэтому руководитель, заинтересованный в процветании своей организации, должен быть достаточно волевым для того, чтобы:

- при принятии решений исходить из стратегической, а не оперативной выгоды;
 - не бояться общаться с людьми, объясняя им ценность будущего.
2. Реализация решений не менее важна, чем их принятие, что затрагивает такие аспекты управленческой деятельности, как
- постановка задач подчиненным и одновременное обеспечение их всеми необходимыми ресурсами, в том числе временными. Если человек понимает, что для качественного решения стоящей перед ним задачи у него нет необходимого времени, то и выкладываться он не будет. В лучшем случае сделает так, чтобы к нему «не было претензий»;
 - экономическая и социально-психологическая мотивация работников, невозможная без контроля их деятельности и результатов труда.

Успешность постановки задачи (критерий успешности – одинаковое понимание того, что нужно сделать, у руководителя и подчиненного) во многом определяется коммуникативными компетенциями руководителя, которые включают в себя:

- умение ясно, доступно, доходчиво излагать собственные мысли, понимая при этом, что «истина лежит не на устах говорящего, а в ушах слушающего», т. е. руководитель в той или иной степени должен быть педагогом. Он должен уметь учить своих подчиненных;
- умение слушать других людей, понимать не только то, что сказано, но и то, что не сказано, что неразрывно связано с навыками невербального общения;
- умение отвечать на возникающие у людей вопросы, какими примитивными они не казались бы руководителю. При этом нельзя обижать людей. Если руководитель говорит: «Я тебе в *n*-й раз объясняю ...», то этим он подчеркивает низкие умственные способности подчиненного. Но о своих умственных способностях все люди очень высокого мнения [5]. И любое сомнение в них заставляет человека ожесточиться, превратиться в «колючего ежика». Он уже никого не слушает, а старается доказать шефу, что он уже давно все понял, ведь не бестолковый же, причем делает это достаточно агрессивно. Гораздо лучше

сказать: «Давай я тебе расскажу ...». «Расскажу» – слово нейтральное, оно ставит собеседников на один уровень, что существенно облегчает диалог;

– формирование в организации (подразделении) атмосферы открытости, когда работники не испытывают чувство дискомфорта обращаясь с вопросами и просьбами к руководителям любого ранга.

При формировании в организации системы мотивации исполнения решений руководитель должен учитывать множество аспектов, но в данной статье можно остановиться на двух.

Во-первых, у человека нет инстинктивного стремления к труду. Соответственно, его постоянно нужно мотивировать. Только в этом случае можно добиться от него желаемых результатов. Причем мотивация должна состоять преимущественно из поощрений, а не наказаний. Человек, боящийся наказаний, будет работать «от и до», но не больше, прямо выполняя указания руководства, без проявления какой-либо инициативы.

Во-вторых, человек одновременно живет в двух мирах: социальном и экономическом [1]. И там, и там происходят операции обмена. Но в социальном мире эти операции происходят без участия денег, а в экономическом они базируются на деньгах. Например, мужчина и женщина вместе подходят к двери из кабинета или аудитории. Следуя правилам этикета, мужчина открывает дверь, женщина говорит ему: «Спасибо» и проходит в открытую дверь. Социальный обмен «открытие двери – спасибо» состоялся. Что произойдет, если вместо «спасибо» женщина положит в руку мужчины, например, 50 центов (на большее открытие двери он не заработал)? Т. е. вплетение денег в социальные отношения создает негативные эффекты.

В экономических отношениях люди участвуют постоянно, приходя на работу или в магазин. Кассиру вряд ли понравится, если, уходя с отобранным товаром из магазина, покупатель скажет «большое человеческое спасибо». Точно также работник не будет в восторге, если вместо зарплаты он получит грамоту от руководства предприятия. В основе таких взаимоотношений лежат деньги. Но любому покупателю приятно, если улыбающаяся кассир в супермаркете говорит ему: «Добрый день», а начальник не забывает сказать нечто позитивное за хорошо выполненную работу, т. е. вплетение некоторых социальных элементов в экономические отношения создает позитивные эффекты. Именно социальные элементы в отношениях способны сформировать лояльность работника по отношению к своему предприятию. За деньги, даже очень большие ее купить невозможно. Если заработная плата – это единственное, что привязывает человека к предприятию, то он всегда смотрит по сторонам в надежде найти где-нибудь побольше. И как только находит, легко туда уходит. Поэтому руководитель должен сформировать у себя такую компетентность, как выстраивание позитивных социальных отношений с подчиненными. Причем отношения эти нужно постоянно поддерживать, ведь к хорошему человек привыкает быстро. Если социальные элементы уходят, то и желание продуктивно работать пропадает очень быстро, даже при условии роста заработной платы.

3. Выработка, принятие и реализация решений напрямую связана с процессами получения, сохранения, обработки и использования информации, которая порой отражает организационную реальность, а порой противоречит ей.

Сегодня многие организации стремятся к росту и превращаются в сложные многоуровневые структуры. Информация о том, что происходит на нижнем уровне, где создается реальный продукт или услуга, до того, как попасть к высшему руководству, проходит через некоторые фильтры на каждом уровне управления и в функциональных подразделениях. Пусть, например, в организации существует пять уровней управления (начальник отдела – руководитель управления – начальник главного управления – курирующий заместитель директора – директор). Сегодня так строится достаточно много организаций, хотя названия должностей могут быть иными. В этом случае информация о том, как работает отдел на пути к директору проходит четыре фильтра. Если на каждом из них информация, не важно почему, искажается хотя бы на 5 % (а это очень немного), то до директо-

ра она доходит искаженной почти на 20 %. Помимо этого, свой вклад в искажение информации вносят функциональные службы организации. В результате директор принимает решения в условиях, когда он лишь на 4/5 знает реальную ситуацию. У него нет недостатка в информации, которая не совсем точно отражает реальность.

Причины искажения информации бюрократическими структурами достаточно хорошо описаны в [6]. Важнейшая из них – это самосохранение. Мало кто из руководителей при докладе вышестоящему руководству честно скажет, что причина неудачи – его собственная некомпетентность (например, неумение ставить задачи перед подчиненными). Чаще всего будет сказано о том, что проблемы нам создают внешние обстоятельства.

Усугубляется ситуация тем, что аналогичным образом искажается информация, поступающая в производящие подразделения. Она тоже проходит через бюрократические фильтры и доходит до реального исполнителя видоизмененной примерно на 1/5. В этом случае не стоит удивляться, что работники делают не совсем то, что от них хочет руководство, т. е. человеческие компетенции и энергия, иные ресурсы организации в лучшем случае растрачиваются впустую, в худшем – способствуют снижению ее конкурентоспособности.

Из вышесказанного следует, что за одну итерацию своего прохождения «снизу – вверх – вниз» информации, пройдя четыре управленческих фильтра, искажается примерно на 36 %. Если организация функционирует в условиях неизменной внешней среды, работники при производстве типовой продукции выполняют стандартные операции, то искажения информации со временем нивелируются. Происходит своеобразная наладка производства и управления. Если же внешняя среда постоянно меняется, требуя обновления выпускаемой продукции (услуг) и соответствующих изменений в компетенциях персонала, что сегодня имеет место, то времени на наладку уже нет. Потери и искажения информации при ее передаче с одного уровня на другой постоянно растут, что приводит к накоплению ошибок в управлении организацией.

О степени искажения в представлении руководителей информации о внешней среде (развитии технологий, изменений предпочтений потребителей, действий конкурентов) можно только догадываться. Поэтому в современных условиях важнейшей компетенцией руководителя является его способность принимать решения в условиях искаженной информации, когда больше приходится полагаться на свою интуицию, а не на бюрократические отчеты.

Библиографические ссылки

1. Ариели Д. Предсказуемая иррациональность. Скрытые силы, определяющие наши решения. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2010. 296 с.
2. Знаменитый «зефирный эксперимент» [Электронный ресурс] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XkvbKk81NMQ> (дата обращения: 01.10.2018).
3. Ключарев В. А., Шмидс А., Шестакова А. Н. Нейроэкономика: нейробиология принятия решений // Экспериментальная психология. 2011. Т. 4, № 2. С. 14-35.
4. Ключарев В. А. Нейроэкономика. Как наш мозг принимает решения? [Электронный ресурс] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5uuCPjSLPZw> (дата обращения: 03.10.2018).
5. Литвак М. Е. Если хочешь быть счастливым. Ростов-н/Д. : Феникс, 1995. 640 с.
6. Паркинсон С. Н. Законы Паркинсона : сб. Минск : ООО «Попурри», 1998. 528 с.

© Брасс А. А., 2018

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В ШКОЛЕ ЖУРНАЛИСТИКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. В. Верещагина

*магистрант ИППС, гр. 17-62М, Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: OlgaVereshagina1988@gmail.com*

Рассматривается положительное влияние дополнительных занятий во внеурочное время на развитие коммуникативных компетенций младших школьников за счет специально организованной работы. Формирование коммуникативных компетенций младших школьников – актуальная задача для современной школы.

Ключевые слова: компетенция, коммуникация, методика, диалог, деятельность, группа, интервью.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCES IN THE CLASSROOM AFTER SCHOOL HOURS IN THE SCHOOL OF JOURNALISM OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

O. V. Vereshchagina

In this article the author says that extra classes outside school hours have a positive effect on the development of communicative competencies of younger schoolchildren at the expense of specially organized work. The formation of the communicative competences of younger schoolchildren is an urgent task for a modern school.

Keywords: competence, communication, methodology, dialogue, activity, group, interview.

Коммуникативная компетенция является важной характеристикой личности, проявляется она в способности личности к речевому общению и умении слушать. В научной литературе есть много определений понятия «коммуникативная компетенция» [1; 3; 4]. В рамках нашей работы коммуникативная компетенция – это способность использовать все виды речевой деятельности и основы культуры разных видов речи, навыками и умениями использования языка в разных сферах и обстоятельствах общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям подростков основной школы на различных ее этапах. Понятие речь и язык неразрывно связаны, поэтому в основе коммуникативной компетенции лежит языковая (умение воспользоваться всеми средствами языка) и речевая (умение использовать методы формулирования мыслей в процессе общения) [2].

Формирование коммуникативных компетенций младших школьников – актуальная задача для современной начальной школы [5], так как степень сформированности данных умений в раннем возрасте влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. К тому же государственный образовательный стандарт ставит в обязанности учителя создать условия для оптимального развития способностей ребенка к дальнейшему самообразованию и совершенствованию.

ФГОС выделяет ряд коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы у учащихся начальной школы: овладение навыками смыслового чтения текстов;

осознанно строить речевое высказывание; составлять тексты в устной и письменной формах; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий и другие.

В данном исследовании рассмотрена работа над развитием следующих коммуникативных умений – это способность осознанно строить речевое высказывание и составлять тексты в устной и письменной формах. В рамках данного исследования проверилась гипотеза: групповые занятия, выстроенные специальным образом, и проведенные во внеурочное время в школе журналистике способствуют развитию коммуникативных умений младших школьников.

Исследование на сегодняшний момент проходит в одном из красноярских лицеев в 4 классе. В начале работы использовались два вводных теста: тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха) и тест Ряховского «Оценка уровня общительности». С помощью этих методик был определен уровень коммуникативных умений каждого ребенка. Также в ходе исследования используется метод наблюдения.

По данным обследования высокий уровень – имеют 25 % учащихся. Из наблюдения отметим, что они активны в общении, любознательны, готовы всегда поддержать диалог, умеют слушать собеседника и понимают речь, свое речевое высказывание строят с учетом ситуации, легко входят в контакт, как со своими сверстниками, так и с учителями, свои мысли выражают ясно и последовательно.

35 % учащихся не очень активны в общении, чаще принимают в нем участие по инициативе других. Но в ходе беседы они слушают собеседника, понимают его речь, свое речевое высказывание строят с некоторым затруднением.

У 30 % учащихся уровень ниже среднего – они слушают и понимают собеседника, сами в диалог вступают неохотно – в основном только отвечают на вопросы, на занятиях предпочитают отмалчиваться, устное речевое высказывание не всегда ясно и последовательно.

20 % учащихся относятся к категории малоактивных и неразговорчивых детей. Со своими сверстниками и учителями практически не вступают в диалог, невнимательны, не умеют последовательно излагать свои мысли, речь сбивчива и путанная.

Результат диагностики показал, что нужно разработать комплекс занятий по формированию коммуникативных умений, основываясь на возрастных и психологических особенностях учащихся, для создания условий по развитию коммуникативных умений младших школьников.

Такая форма внеурочной деятельности, как школа журналистики была выбрана не случайно. Школа журналистики – это творческая площадка для развития речевой коммуникации, выразительности речи, мышлению, эрудиции, ответственности за порученное дело, а также позволяет максимально проявить учащимся свои возможности в избранной области деятельности.

Развитие речевой компетенции учащихся происходила через групповую работу и в парах. Такая форма работы дает возможность говорить с заинтересованным собеседником, так как создается атмосфера доверия и доброжелательности, взаимопонимания и свободы. Участие детей в предложенных мной ролевых играх и упражнениях установило доброжелательные отношения между детьми в группе, а групповая поддержка вызвала чувство защищенности, комфорта, и даже самые стеснительные и тревожные дети преодолели страх. Школьники учились вести диалог, познакомились с основными правилами ведения диалога:

- Любое мнение ценно.
- Ты имеешь право на любую реакцию, кроме невнимания.
- Повернись так, чтобы видеть лицо говорящего.
- Хочешь говорить – подними руку.
- Дай возможность другому высказать свое мнение, а себе – понять его.

- Обращение начинается с имени.
- Критика должна быть тактичной.
- Отсутствие результата – тоже результат.
- Голос – твой божественный дар, умей им владеть.

В формировании диалогового общения друг с другом помогли упражнения, связанные с тематикой наших внеурочных занятий, а именно изучение основных жанров журналистики, один из них – интервью. Считается, что наиболее эффективными для развития коммуникативных способностей является вопросно-ответная форма урока. На занятиях ребята сами выступали как в роли интервьюеров, так и интервьюируемых. Вопросы и ответы являются тем механизмом, который помогает формированию коммуникативных умений учащихся.

В ходе занятий в школе журналистики ребята также познакомились с таким жанром журналистики, как новость. В формировании такого навыка, как составление письменного текста использовалось упражнение – «написание новости по заданной теме». Прежде чем школьники приступили к его выполнению, была проведена работа по части теории. Учащиеся познакомились с тем, какого вида бывают новости, на какие вопросы отвечают, по какому принципу они пишутся. Теоретическая часть была также построена в форме диалога, активного слушания.

Именно ситуации, когда необходимо слышать и слушать собеседника, принять решения и высказать свою точку зрения дают активизацию развития коммуникативных умений (умение общаться, обосновывать свою точку зрения, слушать высказывания другого, подбирать аргументы и возражения).

Таким образом, в ходе обучения в школе журналистики младшеклассники находились в непрерывном общении друг с другом, тем самым им приходилось постоянно решать коммуникативные задачи.

Итоговая диагностика показала, что повысился процент детей с высоким уровнем речевой коммуникации (с 25 до 30 %), со средним уровнем с (с 35 до 40 %). Уровень учащихся из категории малоактивных и неразговорчивых детей сократился вдвое. Это промежуточная диагностика, которая проводилась спустя два месяца после начала обучения в школе журналистики. На данный момент обучение продолжается и в конце учебного года будет проведена итоговая диагностика школьников.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что предложенная форма работы с детьми во внеурочное время позволяет существенно повысить уровень коммуникативных умений младших школьников. Следовательно, дальнейшая работа по формированию коммуникативных компетенций младших школьников носит перспективный характер.

Библиографические ссылки

1. Бодалев А. А. Психология общения. Избр. психол. тр. М. : Воронеж, 1996. 255 с.
2. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Соловьева О. В. Введение в практическую и социальную психологию. М. : Смысл, 2006. 37 с.
3. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим [Электронный ресурс] // Эйдос : интернет-журн. 2007. URL: <http://www.eidos.ru> (дата обращения: 06.08.2018).
4. Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. М. : АРКТИ, 2007.
5. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / М-во образования Рос. Федер. М. : Ин-т новых образоват. систем, 2012.

© Верещагина О. В., 2018

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

А. М. Гадилия

*доцент кафедры педагогики и психологии,
Белорусский государственный экономический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

М. М. Бутрим

*студентка 4 курса,
Белорусский государственный экономический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

Мотивация учебной деятельности является сложным психологическим феноменом, определяющим направленность активности личности в рамках образовательного процесса. У студентов экономического вуза она имеет свои структурные и динамические особенности на разных этапах обучения.

Ключевые слова: *мотивы, мотивация, потребности, стремления, установки, учебная деятельность, профессиональное становление.*

MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF THE ECONOMIC UNIVERSITY AT DIFFERENT STAGES OF STUDY

A. M. Gadilya, M. M. Butrim

Motivation of educational activity is a complex psychological phenomenon that determines the direction of the activity of the framework of the educational process. For students of an economic university, it has its own structural and dynamic features at different stages of study.

Keywords: *motives, motivation, needs, aspirations, attitudes, educational activities, professional development.*

Мотивы, являясь ведущим личностным образованием, выступают в качестве важного регулятора деятельности студента, определяют направление его активности и устойчивость поведения. При этом, как указывается в психологических исследованиях, мотивационная система человека имеет сложное строение, не сводимое к совокупности некоторого набора стимулов. Она включает в себя автоматически осуществляемые установки, текущие актуальные стремления, а также область идеального, которая создает смысловую перспективу дальнейшего развития побуждений субъекта и без которой текущие стремления теряют свое значение [1].

В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют его деятельность и поведение [6].

В рамках обсуждения проблемы оптимизации учебно-профессиональной деятельности студентов вопросы мотивации учения занимают центральное место. Учебная мотивация рассматривается как частный вид мотивации, который включен в определенную деятельность. Отмечается, что в системе «обучающий – обучаемый», студент является не столько объектом управления, сколько субъектом осуществляемой деятельности. При анализе данной проблемы акцентируется внимание на том, что факторы, определяющие мотивацию учебной деятельности, могут быть связаны как с индивидуальными особенностями студентов, так и с характером их референтной группы, уровнем развития студенче-

ского коллектива, ценностными ориентациями и установками социальной общности, представителями которой они являются.

И. И. Донцов указывает, что мотивация учебной деятельности определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; организацией образовательного процесса, субъектными особенностями обучающегося и педагога, спецификой учебного предмета [4].

Учебная деятельность побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и своеобразной их иерархизации [2].

А. К. Маркова подчеркивает, что мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. Происходит усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появляются новые, более зрелые, иногда противоречивые отношения между ними [5]. Таким образом, учебная мотивация выступает в качестве значимой многофакторной детерминации, обуславливающей специфику учебной ситуации.

Структура мотивов студента, которая формируется в период обучения, становится стержнем личности будущего специалиста. Она обуславливает специфику учебной ситуации в каждый временной интервал.

В контексте исследуемой нами проблематики мы осуществили анкетирование студентов экономического вуза, результаты которого показали, что 96% студентов имеют четкое представление о целях своей учебной деятельности и уверены, что учеба в вузе будет способствовать достижению других жизненных целей.

В структуре мотивации учебной деятельности студентов экономического вуза наибольшую выраженность получили мотивы: получения знаний; интереса в выбранной сфере деятельности; интереса к самому процессу познания; получения образования; получения диплома; снижения стоимости обучения.

Вместе с тем следует отметить, что менее выраженными, но присутствующими в структуре мотивации явились мотивы саморазвития, реализации личностного потенциала. Наиболее сильные стороны мотивации студенты связывают с получением знаний; стремлением к желаемому; интересом к профессии; целеустремленностью; стремлением состояться как личности, добиться социального успеха [3].

Для определения особенностей мотивации учебной деятельности студентов 1 и 4 курсов была взята «Методика изучения мотивов учебной деятельности» А. А. Реана и В. А. Якунина. Результаты исследования показали, что в своем большинстве студенты 1 курса выбирают в качестве доминирующего мотива учебной деятельности мотив – «Приобрести глубокие и прочные знания» (56,25 %), а также для студентов бюджетной формы обучения важным мотивом является «Постоянно получать стипендию» (53,13 %). Для студентов внебюджетной формы обучения данный мотив не столь значим, что отметили 21,88 % испытуемых. Среди незначимых, независимо от формы обучения, оказались мотивы «Быть примером сокурсникам» и «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу». Данные мотивы выбрало 18,75 % от всего количества испытуемых 1 курса.

В структуре мотивации студентов 4 курса (выпускного) первые позиции заняли такие мотивы как: «Получить диплом», «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», «Постоянно получать стипендию». Данные мотивы выбрали 61 % от всего количества испытуемых. Доминирующими среди незначительных мотивов оказались мотивы «Быть примером сокурсникам» (43,5 %), «Быть постоянно готовым к очередным занятиям» и «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу» (30,4 % от общего числа студентов 4 курса). Для студентов четвертого курса характерно наличие, прежде всего, прагматических и профессиональных мотивов.

Таким образом, мотивы учебной деятельности студентов выступают в сложном взаимном переплетении и взаимосвязи. Одни из них имеют основное значение в стимулировании учебной деятельности на начальных этапах обучения в вузе, другие – на последующих. При этом мотивы являются достаточно мобильной системой, на которую можно влиять на каждом этапе обучения и корректировать с целью активного освоения предлагаемого содержания в контексте профессионального становления студента.

Библиографические ссылки

1. Асеев В. Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. М. : Наука, 1974.
2. Божович Л. И., Благоннадежина Л. В. Изучение мотивов поведения детей и подростков. М. : Педагогика, 1972.
3. Гадилия А. М., Месникович С. А. Жизненные цели в структуре профессионального становления студентов // Науч. тр. Республик. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 2. Вып. 16 / под ред. В. А. Гайсенка, М. И. Демчука и др. Минск : РИВШ, 2016. С. 59–65.
3. Донцов И. И. Профессиональные представления студентов психологов // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 21–32.
4. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов н/Д. : Феникс, 2000.
5. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М. : Педагогика, 1989.

© Гадилия А. М., Бутрим М. М., 2018

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА

Г. А. Гусарова

*доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Республика Беларусь
E-mail istoria_gorki@mail.ru*

Рассмотрены некоторые тенденции развития профессионального образования в аграрном вузе, определены роль науки и практико-ориентированной подготовки будущих специалистов сельского хозяйства.

Ключевые слова: наука, инновации, агро-промышленный комплекс, профессиональная подготовка, творчество.

ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF AN AGRICULTURAL UNIVERSITY

G. A. Gusarova

The article discusses some trends in the development of vocational education in an agricultural university, defines the role of science and practice-oriented training of future agricultural specialists.

Keywords: science, innovations, agro-industrial complex, professional training, creativity.

Мировая практика свидетельствует, что современная система образования активно участвует в формировании самого главного стратегического ресурса современного государства, который имеет решающее значение в формировании общества, основанного на знаниях. XXI век объявлен ЮНЕСКО веком образования и подъема экономики стран. Экономика все в большей степени опирается на взаимодействие образования, науки и производства. На знаниях базируются все научные, производственные и управленческие решения. В связи с этим образование выступает в виде инвестиций в человеческий капитал и его «стоимость» высоко оценивается на рынке труда. Профессиональные навыки и способности специалистов, умение адаптироваться к постоянно меняющимся условиям деятельности, высокая квалификация становятся ведущими производственными ресурсами, главными факторами успешного социально-экономического развития. Среди важнейших мероприятий и направлений совершенствования АПК становятся: интеграция профессионального образования, науки и производства, развитие научно-инновационной деятельности, создание и развитие субъектов инновационной инфраструктуры; усиление практикоориентированной подготовки кадров, повышение конкурентноспособности вузов на международном рынке образовательных услуг и др.

Важнейшей задачей развития национальной системы высшего образования является повышение качества подготовки специалистов в соответствии с избранным страной инновационным путем развития. Белорусская аграрная модель, начало которой положено более чем 170 лет тому назад в Горыгорецкой земледельческой школе, убедительно доказывает всему миру свои преимущества.

Сегодняшнему специалисту предстоит работать в условиях рыночных отношений, внедрения эффективных форм управления, организации и стимулирования труда. Все это предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке специалистов, которые должны овладеть не только теоретическими знаниями, но и уметь их применять в практи-

ческой деятельности. Следует учитывать тот факт, что сельскохозяйственные специальности находятся внизу «пирамиды престижности», как и во многих странах, но и в то же время являются наиболее востребованными. Поэтому основными направлениями развития технологий обучения должны стать обучающе-исследовательский принцип и реализация важного дидактического постулата «от школы памяти – к школе мышления».

Учебные планы и программы в Белорусской государственной сельскохозяйственной академии ориентированы на экономико-инновационную деятельность. В 2017 году был зарегистрирован первый научно-технологический парк в системе Минсельхозпрода Республики Беларусь – ООО «Технопарк «Горки»», представляющий собой площадку для коммерциализации аграрных наукоемких разработок через взаимодействия бизнеса, ученых и инвесторов.

Из республиканского бюджета на укрепление материально-технической базы академии для финансирования научной, научно-технической и инновационной деятельности выделено и использовано в 2016–2017 гг. 689 112,55 руб. Для этих целей приобретено 46 наименований научного оборудования.

За 2017–2018 учебный год создан 31 вид научно-технологической продукции: 9 сортов, 14 рекомендаций производству, 3 технологии, в Государственную инспекцию подано 12 новых сортов [2, с. 2].

Академия является главной площадкой проведения международных конференций, в том числе по таким современным направлениям, как «зеленая органика», выращивание овощей в защищенном грунте, «Аграрная политика Союзного Государства: опыт, проблемы и перспективы».

Практическая подготовка в вузе связана с реализацией крупномасштабных инновационных проектов. Среди них: учебно-научно-производственная молочнотоварная ферма, которая дает возможность получить практические навыки – начиная с выращивания телят до высокоудойных животных и заканчивая доением, то есть получением высококачественной продукции; рыбопитомник по инкубации и выращиванию молодняка форели и других ценных пород рыб в промышленных условиях, где создан научно-практический центр по аквакультуре, осуществляется подготовка специалистов по рыбному хозяйству, биологическим ресурсам, ихтиологии и гидробиологии.

Сегодня важно, чтобы будущий специалист умел не только анализировать конъюнктуру рынка, знал аграрное, трудовое и другие отрасли права, но и владел глубокими знаниями технологии сельхозпроизводства. Нужны новые интеграционные формы, объединяющие потенциал образовательных и производственных структур. Такое взаимодействие позволит выявить перспективные направления деятельности вуза и создать на предприятиях интеллектуальный и человеческий капитал, способный разрабатывать и реализовывать стратегические направления развития предприятия. При этом организация будет иметь возможность, влияя на процесс обучения, получать специалистов, подготовленных по собственному заказу, и даже принимать участие в их подготовке путем организации практики студентов.

С 2017–2018 учебного года в академии введена учебно-ознакомительная практика, которая является важным этапом практико-ориентированного обучения студентов. Эффективная ее организация способствует более быстрому формированию у студента-первокурсника представления о специфике работы по выбранной специальности. Такая практика для студентов первого курса агроэкологического факультета была проведена с 17 по 29 сентября 2018 г. С технологией получения, хранения и внесения органических удобрений студенты ознакомились на базе учебно-научно-производственной молочнотоварной фермы РУП «Учхоз БГСХА», вопросы исследования в длительных стационарных и краткосрочных опытах, методика и технология отбора почвенных и растительных образцов, ведение необходимой документации стали предметом рассмотрения на опытных полях УНЦ «Опытные поля БГСХА» и др. В период прохождения первой практики в вузе студенты получили представление о методике проведения крупномасштабных

почвенных и агрохимических исследований, ознакомились с паспортами полей, приняли участие в анализе почв, изучили морфологию и диагностику почв, приобрели практические навыки систематики и классификации почв.

Всего в 2016–2017 учебном году было проведено 90 видов учебных практик, в том числе на агроэкологическом факультете 30, агрономическом – 16, мелиоративно-строительном – 15, факультете биотехнологии и аквакультуры – 10, механизации сельского хозяйства – 5, землеустроительном – 7, бизнеса и права – 3, экономическом и факультете бухгалтерского учета – по 2.

Из 2295 студентов очной формы обучения, направленных на производственную практику в 2016–2017 учебном году, в базовых предприятиях проходили ее на должностях 679 студентов, что составляет 29,6 %, в качестве практиканта – 1265 студентов, или 55,1 %. Всего в базовых предприятиях практику прошло 1944 студента.

За рубежом производственную практику прошел 51 студент (на 16 человек больше, чем в 2015–2016 учебном году). 8 студентов мелиоративно-строительного факультета проходили практику в Республике Коми, 25 студентов факультета бизнеса и права и 4 мелиоративно-строительного – в Туркменистане, 4 студента факультета биотехнологии и аквакультуры повышали свои профессиональные навыки по программам «АПОЛЛО», «Дойла-Нинбург», «Немецкий крестьянский союз» и др.

Защита отчетов по итогам практики студентов свидетельствует о хорошей подготовке. Так, отличные оценки (9–10 баллов) получили 50,9 % (в 2015–2016 – 45,4 %), хорошие (7–8 баллов) – 35,7 % (41,1 % – в 2015–2016 уч. г.) [4, с. 97].

Факультет бухгалтерского учета занимает лидирующее место среди направлений экономического профиля УО БГСХА по количеству студентов, проходящих производственную практику на должностях. Еще 5 лет назад численность таких студентов равнялась нулю. На сегодняшний день этот показатель составляет 23,1 % по специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», 25,6 % по специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» (на основе среднего специального образования) и 17,8 % по специальности «Финансы и кредит».

С целью совершенствования качества практико-ориентированной подготовки студенты факультета направляются на прохождение производственной практики на ведущие предприятия сферы АПК, в том числе: ОАО «Александрийское», Шкловского района Могилевской области, СПК «Агрокомбинат «Снов» Несвижского района Минской области, СПК «Рассвет» «им. К. П. Орловского» Кировского района Могилевской области, РУП «Учхоз БГСХА» Горецкого района Могилевской области, СПК «Гигант» Бобруйского района Могилевской области, ОАО «Бабушкина крынка», УП «Агрокомбинат «Ждановичи» Минской области и др. Такой подход позволяет подготовить специалиста, обладающего гибкостью, критичностью мышления, способного ориентироваться в новых технологиях, применять знания на практике, без адаптации включиться в профессиональную деятельность и успешно ее осуществлять [1, с. 8].

На базе четвертого курса мелиоративно-строительного факультета при поддержке БРСМ и ОАО «Управляющая компания холдинга» «Могилевводстрой» был сформирован летом 2015 года стройотряд БГСХА. В период прохождения летней производственной практики, (а это два с половиной месяца), студенческий отряд выполнил ряд работ: очистка площадей от нефтесодержащих элементов (рекультивация земель), посев травы, ремонт гидротехнических сооружений на нефтепромыслах в Республике Коми. По мнению студентов, такая работа напрямую связана с получением будущей профессии инженер-строитель, умением работать в коллективе, возможностью заработать и т. п. Ценность работы в студенческих отрядах заключается, на наш взгляд, в адаптации студентов к современным условиям производственных отношений, развитию инициативности и самостоятельности, организаторских и деловых качеств, стимуляции для дальнейшего успешного обучения.

Студенты зооинженерного факультета, например, провели свои практики с выездом на животноводческие фермы и комплексы КСУП «Селекционно-гибридный центр «Заднепровский», АОО «Агрокомбинат «Приднепровский», ОАО «Опытный рыбхоз «Селец» и в другие известные хозяйства Беларуси. Будущие агроэкологи занимались весенней обрезкой садов, землеустроители изучали «азы» своей службы в специализированных предприятиях [3, с. 4].

Важным показателем осуществления практикоориентированной подготовки является прохождение преддипломной практики по месту распределения (будущей работы). В 2016–2017 учебном году он составил 41,1 % от направленных на преддипломную практику студентов, что на 24,1 процентных пункта выше по сравнению с 2014–2015 гг. Наибольший удельный вес студентов по этому показателю на агроэкологическом факультете (72,4 %), факультете механизации сельского хозяйства (66,4 %), агрономическом (56,0 %) и др.

Сегодня БГСХА – ведущий вуз в системе национального аграрного образования, одно из лучших учебных заведений в СНГ, что в 2014 году подтверждено соответствующим Сертификатом. Академия имеет представительство в Совете по сотрудничеству в области образования стран-участниц СНГ, принята в Ассоциацию аграрных университетов Скандинавских и Балтийских стран. Она является единственным вузом Беларуси, который участвует в Программе Балтийского университета «Устойчивое развитие региона». БГСХА – крупный научно-исследовательский центр, в котором наряду с подготовкой специалистов высшей квалификации проводятся исследования, соответствующие основным приоритетным научным направлениям в республике. В 2010 году в структуре академии создано четыре научно-исследовательских института, а сам вуз в конце 2011 года одним из первых учебных заведений страны получил новый статус научной организации. На базе академии создана и успешно работает ассоциация «Аграрное образование, наука и производство», в которую, кроме собственных подразделений вуза, входит 26 колледжей страны. Подготовка научных кадров в академии имеет давние традиции и неразрывно связана с повседневным развитием всей сельскохозяйственной науки нашего государства.

Инновационное развитие аграрного комплекса республики невозможно без использования научно-технических достижений аграрной науки, новых и высоких технологий. Сегодня совершенствование научной сферы, сохранение и обогащение традиций исследовательских школ, укрепление связей ученых с производством, практикоориентированность образования, личностное развитие специалиста являются важнейшими задачами системы высшего образования Беларуси.

Библиографические ссылки

1. Великоборец Н., Шило М. Оценка за профессионализм // Советский студент. 2018. 24 мая. С. 8.
2. Гончарова Л. Вектор успешности // Советский студент. 2018. 4 окт. С. 2.
3. Дуктова Н. Стратегия поиска // Советский студент. 2015. 22 янв. С. 4.
4. Куриленко А. Заказ на специалиста обеспечивает кластер // Советский студент. 2018. 24 мая. С. 9.

© Гусарова Г. А., 2018

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Л. М. Журавская

*доцент кафедры педагогики и психологии,
Киевский национальный экономический университет
имени В. Гетьмана, г. Киев, Украина*

Л. В. Корват

*доцент кафедры педагогики и психологии,
Киевский национальный экономический университет
имени В. Гетьмана, г. Киев, Украина*

Повышение квалификации преподавателей университета рассматривается как фактор их профессионального роста, требующего четкого определения и обеспечения условий, при которых этот рост будет возможным. Описывается структура профессиональной компетентности преподавателя и соответствующий подбор форм и методов, которые можно применить для ее развития в процессе проведения тренинг-курса.

Ключевые слова: компетентности, компетентностный подход, повышение квалификации, профессиональный рост.

TEACHER TRAINING AS A CONDITION THEIR PROFESSIONAL GROWTH

L. M. Zhuravskaya, L. V. Korvat

Professional development of university teachers is considered as a condition of their professional growth, and it is necessary to clearly define and ensure the conditions under which this growth is possible. The authors of the article establish the structure of professional competence of the teacher and the appropriate selection of forms, methods and techniques that can be applied to achieve this goal in the training course.

Keywords: competence, competence approach, professional development, professional growth.

Коренные изменения в мировой экономике и жизни, тотальная глобализация, синергетическое влияние на процессы, происходящие в обществе, стирание границ между физическим, цифровым и биологическим мирами и переход в кибер-эпоху остро ставят вопрос о новых специальных навыках, которые необходимы для успешного существования человека в мире. Эти навыки названы компетентностями XXI столетия и необходимы как в старых, так и в новых профессиях, которые будут появляться в ближайшее время. Формирование указанных навыков у нового поколения является важной задачей образования и должны реализовываться в аудиториях учебных заведений преподавателями, подготовленными к этой деятельности.

В связи с этим возникает вопрос, какие новые навыки усилят профессиональную компетентность преподавателя в процессе последипломного образования? Ответом на этот вызов выступила разработка кафедрой педагогики и психологии Киевского национального экономического университета (КНЭУ) тренинг-курса повышения квалификации преподавателей, цель которого – подготовка преподавателя к формированию у студентов навыков будущего и создание условий для их формирования у самих преподавателей.

Цель статьи – освещение опыта повышения квалификации преподавателей и их подготовки к формированию у студентов компетентностей XXI столетия в рамках тренинг-

курса, реализуемого кафедрой педагогики и психологии КНЭУ на базе Института последипломного образования при университете.

Главным принципом для обоснования тематики тренинг-курса выступило инновационное развитие [5], как фактор формирования современной системы образования, системного и систематического совершенствования профессиональной подготовки и квалификации. Тематика тренинг-курсов постоянно обновляется в соответствии с требованиями времени.

Основная цель тренинг-курса – развитие и расширение профессиональной компетентности преподавателя. Здесь компетентность – это интегративное образование, сочетающее в себе знания, умения, навыки, опыт, качества, которые проявляются в личностном и профессиональном аспектах: в личностном – как стремление, готовность и способность решать проблемы и задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, при осознании значимости предмета и результата деятельности, а в профессиональном – как готовность и способность человека достигать более качественных результатов труда, относиться к профессии как к ценности, действовать в сложной ситуации и уметь решать профессиональные задачи с высокой степенью неопределенности [6].

Профессиональная компетентность преподавателя – это многомерный сложный феномен, который по мнению исследователей, включает мотивационный, когнитивный, деятельностный, ценностно-рефлексивный, эмоционально-волевой компоненты [4]. Учитывая цель и направленность повышения квалификации преподавателя на формирование у студентов компетентностей XXI столетия, в структуре профессиональной компетентности мы концентрируемся на содержательном, деятельностном, когнитивном, фасилитационном, мотивационном, ценностном, рефлексивном, эмоционально-волевом компонентах.

Программа тренинг-курса создана с учетом решений Всемирного экономического форума «Давос-2016» (WEF, Davos-2016), на котором было отмечено, что к 2020 году будут важны такие компетентности: 1) комплексное решение проблем; 2) критическое мышление; 3) креативность 4) умение управлять людьми; 5) взаимодействие с людьми 6) эмоциональный интеллект; 7) умение формировать собственное мнение и принимать решения; 8) ориентация на студента; 9) умение вести переговоры; 10) гибкость ума [7].

В соответствии с андрагогическими принципами обучения [3], развитию в тренинг-курсе подлежит содержательный компонент профессиональной компетентности преподавателя, включающий знания теоретического и технологического характера и касающиеся таких направлений: 1) названные выше компетентности XXI века и их формирование (они приобретаются в процессе работы на занятиях и самостоятельно); 2) совокупность знаний, необходимых преподавателю для осуществления должностных обязанностей, составляющих основу его педагогической деятельности, отдельные методологические знания – общие подходы, принципы, закономерности обучения и воспитания студентов (приобретаются косвенно в процессе работы на занятиях и выполнения заданий для самостоятельной работы); 3) теоретические и практические знания по дисциплине и методике ее преподавания (приобретаются, закрепляются, углубляются в процессе определения и разработки методов формирования компетентностей XXI века у студентов для дисциплин, соответствующих профессиональному направлению слушателя).

Развитие деятельностной составляющей у слушателей происходит в процессе приобретения проектных, информационных, коммуникативных, исследовательских, управленческих, фасилитационных, методических и других профессиональных умений, которые нарабатываются преподавателями при получении соответствующего опыта в аудитории и при выполнении индивидуальных заданий, цель которых – углубление, обобщение, прикладное применение знаний и умений, приобретенных в ходе обучения. Поэтому в процессе работы: 1) применяются такие формы как работа в парах и малых группах, индивидуальная работа, коллективное обсуждение, демонстрация, круглый стол; 2) реализуются технологии проектного обучения, комплексного решения проблем, коучинговый стиль взаимодействия и обучения, методы и техники, предусматривающие активную дея-

тельность участников, в частности: мозговой штурм, инсценировки, проигрывание ситуаций, модерации, дискуссии и пр.; 3) слушателями выполняется сквозное индивидуальное задание – создание портфолио, которое включает перечень и содержание форм, методов, приемов формирования у студентов компетентностей будущего, а также результаты принятия и внедрения решений преподавателя по их апробации и использованию на своих занятиях.

Когнитивный компонент профессиональной компетентности включает познавательные способности, креативность, гибкость, критичность, системность, мобильность, оперативность мышления, умение принимать решения и др., которые являются составными компетентностями XXI столетия. Он формируется косвенно на всех занятиях, в процессе выполнения самостоятельной работы над полученными информационными материалами, в процессе обмена информацией, опытом, осуществления групповой работы и т. п. Непосредственно его развитию на тренинг-курсе посвящены темы, связанные с компетентностями – комплексное решение проблем, креативность, гибкость ума, умение формировать собственное мнение и принимать решения. Здесь используются такие методы как мозговой штурм, синектика, метод инверсии, «коврик идей», морфологический анализ, создание ментальных карт и т. п.

В процессе обучения взрослых первоочередной является опора на субъективный опыт, являющийся важным условием для фасилитации. Поэтому в тренинг-курсе ставится задача формирования фасилитационного компонента профессиональной компетентности. Педагогическая фасилитация, как педагогическое взаимодействие, обеспечивает осознанное, интенсивное и продуктивное развитие и саморазвитие его участников, реализацию их внутренних сил и активизацию личного опыта, взаимоотражающую индивидуальность контекстов понимания учебной информации, индивидуальное мотивированное применение обновленного опыта [1]. На тренинг-курсе фасилитация обязательна и осуществляется через: 1) создание свободной образовательной среды альтернатив; 2) положительное влияние на слушателей; 3) создание благоприятной атмосферы; 4) повышение уверенности слушателей в своих силах; 5) стимулирование и поддержку потребности в самостоятельной продуктивной деятельности. Фасилитационное взаимодействие в тренинге способствует мотивированию творческой, инновационной педагогической деятельности, поиску нового, учету постоянно меняющихся условий, получению успеха в педагогической деятельности и ее результативности. Поэтому опыт фасилитационного взаимодействия создает условия для формирования мотивации профессиональной компетентности преподавателя.

Мотивационный компонент профессиональной деятельности отражает направленность преподавателя – его отношение, потребности, мотивы, психологическую готовность к выполнению всех видов деятельности, связанных с педагогической.

Поскольку повышение квалификации преподавателя должно быть важным фактором поддержки, стабилизации и усиления его мотивации, на тренинг-курсе уделяется большое внимание постоянному мотивированию педагогической деятельности и самосовершенствованию в ней.

На первой встрече тренинг-курса осуществляется вступительная мотивация – мотивирующее вступление путем проведения круглого стола «Роль и задачи преподавателя университета в формировании компетенций XXI века у студентов».

Текущее мотивирование и создание условий для формирования мотивов осуществляется через фасилитационную атмосферу, поддержание интереса, убеждение и применение коучингового стиля взаимодействия, который предполагает достижение поставленных целей путем раскрытия внутреннего потенциала личности. Важное значение при этом имеет возможность в процессе формирования профессиональных умений и знаний повышения уровня компетентности получения интеллектуального удовольствия, реализации себя в творчестве, достижения поставленных целей и т. п.

Целью заключительного мотивирования является: 1) закрепление и пролонгация ценностного отношения к полученным знаниям, умениям, опыту и их использованию;

2) закрепление положительного впечатления; 3) формализация результатов обучения путем получения свидетельства государственного образца, что подтверждает выполнение требования регулярного повышения квалификации научно-педагогическими работниками и потенциально дает возможность продолжать преподавательскую деятельность или продвигаться по карьерной лестнице.

Свидетельство о повышении квалификации выдается участникам тренинг-курса при условии: 1) систематической работы, активного участия в тренингах; 2) подготовки и презентации в аудитории портфолио, освещения результатов внедрения приемов и техник формирования компетентностей XXI столетия на дисциплинах, соответствующих профессиональному направлению преподавателя. Для преподавателей КНЭУ существенным является также материальный мотив (отсутствие оплаты за обучение) и организационный (место учебы, эффективное использование времени) мотив – возможность повысить квалификацию на рабочем месте в пределах университета.

Тесно связан с мотивационной составляющей ценностный компонент профессиональной компетентности преподавателя. Он включает лично значимые убеждения, идеалы, стремления, способность к адекватной самооценке хода и результатов собственной деятельности, а также способность осознавать ценность саморазвития, самоактуализации, развития и формирования профессиональных компетентностей, умение принимать решения, брать на себя ответственность и т. п.

На тренинг-курсе особое внимание уделяется пониманию важности методической составляющей педагогической деятельности, поскольку некоторые преподаватели вузов направляют свое внимание прежде всего на содержательный аспект, недооценивая роль оптимального выбора различных методов и технологий для достижения целей обучения.

Ценностное отношение ко всем аспектам педагогической деятельности способствует рефлексии профессиональной деятельности [2]. Рефлексивный компонент профессиональной компетентности формируется на тренинг-курсе и интегрирует осмысление, осознание, самоанализ и самооценку собственных мыслей, чувств, взаимодействия с другими, деятельности и ее результатов, достижений и неудач, достоинств и недостатков, направлений и возможностей саморазвития в профессии. Приобретение опыта рефлексивной деятельности является залогом достижения целей и одним из ключевых факторов личного и профессионального развития как отдельно взятого слушателя, так и тренинг-группы в целом, поскольку рефлексия помогает корректировать свое отношение, свои действия, ценности, взгляды на педагогическую деятельность, отслеживать внутренние личностные изменения и выбирать наиболее эффективные направления, пути, методы и приемы достижения целей обучения.

Результат рефлексивной деятельности слушатели демонстрируют во время презентации разработанных портфолио, где делятся не только результатами работы на тренинг-курсе по внедрению новых методов и технологий в свою педагогическую деятельность, но и возникновением прозрений, инсайтов, ценностных отношений и т. п.

Эмоционально-волевой компонент охватывает такие качества личности как настойчивость в преодолении трудностей, исполнительность, вдумчивость, стремление к самосовершенствованию, самокритичность, уверенность в себе, отсутствие боязни ошибиться, целеустремленность, чувство собственного достоинства, способность к саморегуляции эмоциональных состояний и проявлению волевых усилий в профессиональных ситуациях и решении профессиональных задач. Развитию этой составляющей на тренинг-курсе посвящена тема «Эмоциональный интеллект».

Важное значение для формирования мотивационной, рефлексивной, ценностной и эмоционально-волевой составляющих профессиональной компетентности имеет первое занятие курса – круглый стол «Роль и задачи преподавателя университета в формировании компетенций XXI века у студентов». Его цель – обсуждение роли и задачи преподавателя университета в формировании у студентов компетентностей будущего. Участниками круглого стола являются слушатели тренинг-курса – представители различных кафедр

КНЭУ и других учебных заведений, а также преподаватели, тренеры и руководители кафедры педагогики и психологии. Во время круглого стола обсуждаются компетентности будущего, их значение для личности, готовность преподавателей к их формированию у студентов, возможности внедрения новых инструментов в учебный процесс, принципы студентоцентризма, профессиональной свободы преподавателя, значение эмоционального интеллекта и других компетентностей самого преподавателя. Результатом этого мероприятия является готовность преподавателей к плодотворной работе на тренинг-курсе, определение их ожиданий, принятие общих принципов работы.

Мотивационная, рефлексивная, ценностная компетентности формируются на всех тренингах, но особое внимание их развитию отводится на заключительном тренинге курса – «Роль личностных факторов в формировании компетентностей XXI века», главной целью которого является самопознание и выводы относительно дальнейшего саморазвития собственных профессиональных компетентностей преподавателя.

Анкетирование по итогам тренинг-курса показало, что слушатели оценили его содержательность в 9,67 баллов, практическое значение – в 9,83 баллов из 10.

Но эти достижения являются этапными. Повышение квалификации требует усовершенствования и, прежде всего, в перспективе использования информационных, дистанционных и интернет-технологий, в частности Moodle, Office-365, YouTube, Skype и др. Возможна диверсификация тренинга для гуманитарных и более точных дисциплин, дифференциация по продолжительности педагогического опыта, сокращение информативного материала и увеличение количества практических упражнений.

Таким образом, подготовка преподавателей к формированию у студентов компетенций XXI столетия, с одной стороны, является актуальной и необходимой для обеспечения высокого уровня конкурентоспособности молодого поколения в новых изменяющихся условиях, с другой стороны, дает мощный толчок к профессиональному и личностному росту самих преподавателей. Обучаясь по-новому обучать студентов, преподаватель сам становится другим, меняется в отношении как профессиональной деятельности, так и в личном плане, что проявляется готовностью к саморазвитию, самообразованию, изменениями в мотивационной и ценностной сферах, переосмыслении своей миссии и предназначения, раскрытию творческого потенциала, готовности жить и трудиться в условиях перемен.

Библиографические ссылки

1. Авдеева И. Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Ч. 1: Субъектная направленность // Горизонты образования. 2012. № 2 (35). С. 37–43.

2. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков : ПГПИ, 2004. 216 с.

3. Дресвянников В. А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых. URL: <http://www.elitarium.ru/obuchenie-princip-znaniya-opyt-celi-potrebnosti-razvitiie-andragogika-sposobnosti/> (дата обращения: 06.08.2018).

4. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

5. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.

6. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высшее образование сегодня. 2010. № 1.

7. Прогноз бизнес-компетенции – 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://newrealgoal.com.ua/prognoz-ot-atd.html> (дата обращения: 06.08.2018).

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Е. И. Кулько

*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Республика Беларусь
E-mail: Kulko1612@yandex.ru*

Развитие гуманистических отношений имеет важное значение не только для педагогической науки и образовательной практики, но и для общества в целом, так как одним из критериев его развития является характер отношений, устанавливаемых между людьми, как членами этого общества.

Ключевые слова: гуманистические отношения, личность, развитие, общение, межличностное взаимодействие.

HUMANISTIC RELATIONSHIPS AS AN INDICATOR PEDAGOGICAL SKILLS

E. I. Kulko

The development of humanistic relations is important not only for pedagogical science and for educational practice, but for society as a whole, as one of the criteria of its development is the nature of relations established between people as members of this society.

Keywords: humanistic relations, personality, development, communication, interpersonal interaction.

«Гуманистические отношения» – понятие, используемое в философии, социально-психологических, педагогических науках; оно сопряжено с такими взаимосвязанными категориями, как взаимодействие, общение, отношение, совместная деятельность.

Идея отношений богата пространством своих потенциальных смыслов и может быть проанализирована с позиций гуманистического подхода, доказывающего возрастание потребностей в гуманистических идеалах, снижение ценностей эгоцентризма, усиление значения межличностных отношений, основанных на принципах любви (М. Бубер, Э. Фромм), свободы (Н. Бердяев, Э. Фромм), дружбы (И. Кон). Они представлены как отношения «Я и Ты» (М. Бубер), «персонификации» (М. Бахтин), «онто-коммуникации» (Г. Батищев), «бытия» (Э. Фромм), позволяют обеспечить интеграцию духовных ценностей, скрепляемых нравственными чувствами и открытостью участников; именно в таких отношениях скрыты механизмы саморазвития личности и её способностей [3, с. 163]. Межличностные отношения помогают преодолеть внутренние барьеры, освободиться от масок, ролей, аутизма, логизма, обеспечить атмосферу безопасного общения. Следовательно, гуманистические отношения, характеризуя особый творческий тип взаимодействия и совместной деятельности, предполагают понимание, открытость, активность, значимость, удовлетворённость, доверие, заинтересованность друг в друге личностно-равноправных собеседников.

Человек не детерминирован полностью внешними обстоятельствами, и каким ему быть – зависит от его решения, только так он «превратит свою потенциальность в истинное» (Э. Фромм). В этом смысле, отношения не являются случайными, они свободно избираются человеком, «человек сам создаёт свою среду» (Б. Г. Ананьев), выбирая более «существенные» (Б. Г. Ананьев), «значимые» (В. Н. Мясищев) отношения. Поэтому

развитие личности и её способностей возможно только при единстве двух процессов: внешнего (социального) и внутреннего (личностного). Внешнее преломляется через внутреннее, поскольку внутреннее действует через внешнее (Д. Н. Узнадзе), т. е. любые внешние причины действуют не прямо и непосредственно, а только через внутренние условия, составляющие основание развития личности. Проявляя активность, внутреннюю свободу, автономность, самостоятельно выбирая межличностные, духовно-культурные отношения, человек «самовыражается», инициирует свои возможности и развивает способности (К. А. Абульханова-Славская, Э. Берн, А. А. Бодалёв, Л. Н. Куликова, А. Маслоу, А. Б. Орлов, К. Роджерс) [1, с. 380].

Высшая потребность человека – потребность в актуализации и развитии способностей (А. Маслоу, К. Роджерс), которая удовлетворяется при обеспечении условий любви, дружбы, безопасности, самоуважения и уважения других людей. Организуя реальность гуманистических межличностных отношений, мы можем удовлетворить потребность человека, например, в общении, тем самым, стимулируя процесс развития и актуализации его коммуникативных способностей. Но развитие коммуникативных способностей происходит как процесс саморазвития, так как человек не столько присваивает или усваивает опыт человеческого общения, сколько самоопределяется в нём, «самодостраивается» им, самосовершенствуется с ним. При этом, развивая свои способности, человек внутренне изменяется, что служит обогащению его качеств, повышению его гуманистической коммуникативной направленности. Таким образом, возникает возможность по-новому взглянуть на процесс развития способностей человека как на процесс актуализации и стимуляции его саморазвития.

Гуманистическая педагогическая традиция сохранилась в передовом опыте современных учителей (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Т. И. Гончарова, Н. П. Гузик, Е. Н. Ильин, В. Ф. Шаталов, Е. А. Ямбург и др.), доказавших возможность организации творческого взаимодействия и гуманистических отношений с учащимися. Педагог в общении с учащимися не направляет, не навязывает им собственный социальный опыт, лишь помогает войти в мир культуры, в котором воспитанники самостоятельно определяются. Установившиеся доброжелательные отношения сотрудничества помогают учащимся преодолеть внутренний страх и сопротивление, авансируют успех в общении [3, с. 216].

В педагогике, в русле проблемы педагогического взаимодействия и общения, рассматривались требования к личности педагога и к организации его взаимоотношений с учащимися. Основными требованиями являлись развитие гуманистической направленности педагога, характеризующейся такими качествами, как общительность, доброжелательность, эмпатия, аутентичность, открытость, гибкость, инициативность, тактичность, непосредственность, и «очеловечивание» отношений преподавателя и воспитанника.

Период юности богат своими возможностями, способствующими развитию способностей, о чём свидетельствуют исследования Т. Н. Мальковской (о формировании социальной активности студентов), Б. С. Круглова (о развитии социальной направленности), А. А. Бодалёва (о развитии гуманистической коммуникативной направленности). Становление компетентности учащихся происходит в межличностных отношениях с преподавателями, педагогическими условиями организации которых являются диалог, юмор, игра, личность педагога.

Усиление интереса к феномену «диалога» в педагогике связано с переходом от «сплюснутых», формально-ролевых отношений к «глубинному общению» (Г. С. Батищев), межличностным отношениям. Диалог образует единое семантическое пространство, эмоциональное «событие» педагогов и учащихся, позволяющее стимулировать активность учащихся по отношению к развитию собственных коммуникативных способностей. Подлинный диалог, как процесс творческий, возможен лишь при спонтанном, свободном обмене мнениями, при полном раскрытии позиций, когда индивидуальность учащегося интересна педагогу в ее самобытности и неповторимости и когда он сам предстает перед учащимся в тех же качествах [2, с. 124].

Юмор позволяет спонтанно преодолеть рутину формального взаимодействия, уйти от однообразного, унылого существования и является одним из условий становления педагогических гуманистических отношений. Не задумываясь о соблюдении норм и ролевых позиций общения, педагоги и учащиеся перестраивают отношения в духе поддержки, помощи, взаимности и «чувствознания» (Н. К. Рерих), используя разнообразные приёмы юмора (метафора, сравнение, остроты, шутки, аналогия и т. д.). В радостном общении они глубоко увлечены связью друг с другом, что позволяет проникнуть во внутренний мир собеседника.

Идеи о ведущей роли педагога являются приоритетным направлением в гуманизации образования. Освобождающее влияние педагога заключается в создании атмосферы психологической безопасности для каждого учащегося, в отсутствии желания руководить, в авансировании доверия, в духовном единении собеседников, в совместном переживании межличностных событий, таким образом, на установление гуманистических отношений педагога и учащихся влияет личность преподавателя, способного строить человеческое общение.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил охарактеризовать гуманистические отношения как особый творческий тип общения и совместной деятельности, предполагающий понимание, доверие, открытость, заинтересованность личностно значимых собеседников и критерии определения уровня развития межличностных отношений. Это взаимонаправленность общения педагога и учащегося, проявляющаяся в создании единого семантического пространства; взаимоактивность, предполагающая спонтанное, свободное общение педагога и учащихся, возникающее по собственному побуждению каждого; взаимозначимость, демонстрирующая авторитет личности педагога и учащегося, признание их прав на принятие лично значимых решений при сохранении автономии собеседника; взаимодовлетворённость, выражающаяся в дружеском расположении педагога и учащегося.

Опираясь на выделенные критерии, можно определить уровни взаимоотношений педагогов и учащихся:

– гуманистический – характеризуется активным участием, проявлением инициативы и самостоятельности педагогов и учащихся в общении; уверенностью в своих возможностях; доброжелательностью, тактичностью при взаимодействии; гибким реагированием на ситуацию; увлечённостью общением; удовлетворённостью взаимоотношениями; авансированием доверия друг другу; свободным и открытым выражением мыслей и чувств; помогающей тактикой взаимодействия; личностной значимостью отношений; активным использованием диалога, юмора, игр в педагогическом взаимодействии;

– равнодушный – проявляется через формальные контакты педагогов и учащихся и ему свойственны следующие черты: активное участие и проявление инициативы, как правило, принадлежит педагогу; чёткое планирование и редкое изменение тактики взаимодействия: нечётко выраженная положительная направленность: сухой, официальный тон общения; эмоциональная отчуждённость; удовлетворённость взаимодействием носит неустойчивый, ситуативный характер; сдержанность в выражении чувств;

– негативный – выражается в скрыто-отрицательном или явно негативном отношении между педагогом и студентом и распространяется на педагогическую работу или учёбу; характер взаимодействия оценивающий (по принципу «плохой – хороший») и дисциплинирующий (сосредоточение внимания на плохих поступках, отрицательном поведении); недоброжелательность, нетактичность в общении; низкий тонус деятельности; партнёры не доверяют друг другу, обвиняют в несправедливости, в непонимании, в неоткровенности.

Причины, затрудняющие установление гуманистических отношений: слабая коммуникативная зрелость педагогов, проявляющаяся в отсутствии культуры человеческих отношений; непривлекательность личности преподавателя для учащихся из-за бедности кругозора, личностной некомпетентности, стереотипности в отношениях; отсутствие

личностной представленности педагога и учащегося в процессе взаимодействия. Также выявлена зависимость между уровнем педагогических отношений и развитием учащихся. Гуманистические отношения с преподавателями способствуют снятию у учащихся комплекса зажатости в общении и проявлению открытости, доброжелательности, искренней заинтересованности, спонтанности, сопереживания, гибкости. На формально-ролевом уровне отношений у учащихся не проявляется потребность в личностном общении, хотя они могут быть тактичны, доброжелательны, инициативны в процессе обучения. Негативные отношения провоцируют со стороны педагогов авторитарные попытки преобразования межличностного взаимодействия и усугубляют внутреннее и внешнее сопротивление учащихся, поэтому учащиеся замкнуты, часто неуверенны в себе.

Библиографические ссылки

1. Банькина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития. М., 2001. С. 373–394.
2. Иванов В. Н., Патрушев В. И. Инновационные технологии государственного и муниципального управления. 2-е изд. М. : Экономика, 2011. 410 с.
3. Теория и практика гуманизации педагогического процесса: Материалы педагогических чтений / под. ред. О. А. Лапиной. Иркутск : Изд-во ГОС ВПО «Иркут. гос. пед. ун-т», 2003. Вып. 4.

© Кулько Е. И., 2018

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ РАБОТАЮЩИХ И НЕРАБОТАЮЩИХ ГРАЖДАН, ИМЕЮЩИХ II ГРУППУ ИНВАЛИДНОСТИ

Н. В. Лукьянченко

*доцент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

Д. А. Сорокина

*студент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

И. А. Аликин

*доцент, Красноярский государственный педагогический
университет имени В. П. Астафьева,
г. Красноярск, Российская Федерация*

Приведены результаты сравнительного исследования мотивационной сферы работающих и неработающих граждан, имеющих инвалидность. Показано, что в мотивационной сфере работающих респондентов доминируют мотивы самореализации, а у неработающих – гедонистические и социальные мотивы.

Ключевые слова: инвалидность, особые потребности, профессиональная деятельность, мотивационная сфера.

FEATURES OF THE MOTIVATIONAL SPHERE OF WORKING AND NON-WORKING CITIZENS WITH DISABILITY GROUP II

N. V. Lukyanchenko, D. A. Sorokina, I. A. Alikin

The results of a comparative study of the motivational sphere of working and non-working citizens with disabilities are given. It is shown that in the motivational sphere of working respondents the motives of self-realization dominate, and for non-working ones – hedonistic and social motives.

Keywords: disability, special needs, professional activities, motivational sphere.

Для гуманистически ориентированного общества особое значение имеют вопросы многосторонней поддержки людей, имеющих особые потребности. Ведь сниженный потенциал здоровья и трудоспособности отражается на их материальном состоянии и мироощущении, порождает настроения обездоленности, неполноценности и пессимизма как у них самих, так и у их близких. Целевым направлением помощи гражданам, имеющим инвалидность, является их социальная интеграция: включение в социальные структуры, в общественно значимые виды активности, главное место среди которых принадлежит профессиональной деятельности. Трудовая деятельность выступает для человека не только в качестве средства экономического обеспечения, но и факта реализации собственных возможностей (в том числе творческих), варианта приобщения к социальным ценностям [4]. Деятельность дает возможность любому гражданину уважать себя, понимать свои индивидуальные особенности, ощущать себя полноценной составляющей современного общества [2, с. 27].

Ещё недавно в отношении к людям, имеющим инвалидность, в отечественном обществе доминировала стратегия изоляции, но в настоящее время ситуация кардинальным образом меняется. Развивается система социальной поддержки, растет профессионализм

социальных работников, издаются законы, направленные на преодоление препятствий полноценной жизнедеятельности людей, имеющих особые потребности.

Вместе с тем эти положительные тенденции сочетаются с актуализированными трудностями включения людей с особыми потребностями в трудовую деятельность. Эти трудности имеют как объективный характер (неприспособленность среды и рабочих мест, преобладание монотонной и низко квалифицированной работы, невысокая оплата труда), так и субъективный [5]. Даже несмотря на наличие достойных рабочих мест и возможности открыть свой бизнес, далеко не все трудоспособные граждане, имеющие инвалидность, проявляют себя в трудовой деятельности. Решая основные социальные проблемы людей с особыми потребностями (повышение социального статуса, улучшение материального положения, профессиональная востребованность), специалистам по социальной работе необходимо учитывать их личностные психологические особенности, не в последнюю очередь мотивационные.

В целях определения таких особенностей на базе РМБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» пгт Шушенское было проведено исследование. Объём выборки – 40 человек, из них двадцать – имеющие инвалидность работающие и двадцать – имеющие инвалидность неработающие граждане. Возраст – от 23 до 57 лет.

Методическое обеспечение исследования составили:

модифицированный вариант методики «Незаконченные предложения», включающий 4 утверждения: «Профессиональная деятельность помогает человеку в ___», «Профессиональная деятельность мешает человеку в ___», «Я хочу, чтобы профессиональная деятельность в моей жизни ___», «Я не хочу, чтобы профессиональная деятельность в моей жизни ___»;

методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, выявляющая устойчивые мотивационные тенденции личности (в поддержании жизнеобеспечения, комфорте, социальном статусе, общении, общей активности, творческой активности, общественной полезности) в общежитической и рабочей сферах в желаемом и реальном уровнях удовлетворения [3];

методика «Смыслжизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, позволяющая оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком в будущем (цели), в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни. Тест включает пять субшкал: цели в жизни, процесс жизни, результат жизни, locus контроля – Я, locus контроля – жизнь [1].

Для обработки данных использовались: определение процентных долей, средних значений, выявление достоверных различий (U-критерий Манна–Уитни).

Результаты обработки данных отражены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Ответы работающих и неработающих респондентов по результатам методики «Незаконченные предложения» (процентное соотношение)

Вопросы	Ответы	Работающие, %	Неработающие, %
Профессиональная деятельность помогает человеку в...	осуществлении мечты	35	5
	новых знакомствах	25	25
	получении прибыли	20	50
	самореализации личности	10	10
	карьерном продвижении	5	5
	решении жизненных проблем	5	5
Профессиональная деятельность мешает человеку в...	отдыхе	5	5
	удовлетворении потребностей	25	35
	общении с родными	5	5
	реализации себя	30	5
	наличии свободного времени	20	45
	личной жизни	15	5

Вопросы	Ответы	Работающие, %	Неработающие, %
Я хочу, чтобы профессиональная деятельность в моей жизни...	была интереснее	10	5
	давала возможность больше общаться	20	5
	Давала доход	15	15
	хотя бы присутствовала	–	70
	приносила успех	55	5
Я не хочу, чтобы профессиональная деятельность в моей жизни...	подвергала опасности	10	65
	присутствовала	25	10
	отнимала время	15	5
	мешала жить	15	10
	реализовывалась в одной и той же должности	35	10

Таблица 2

Результаты сравнения выраженности мотивационных тенденций у работающих и неработающих респондентов (средние значения, достоверность различий)

Мотивационные тенденции		Работающие	Неработающие	Достоверность различия, %	
Общезытейская сфера (В. Э. Мильман)	идеально	Жизнеобеспечение	5,25	3,3	99,9
		Комфорт	3,0	3,7	95
		Статус	3,05	4,55	99,9
		Общение	3,3	5,3	99,9
		Общая активность	4,85	2,7	99,9
		Творческая активность	3,25	2,75	90
		Общественная польза	3,2	4,0	95
	реально	Жизнеобеспечение	3,1	3,1	
		Комфорт	3,05	3,2	
		Статус	3,0	2,75	
		Общение	2,9	2,75	
		Общая активность	2,5	2,9	
		Творческая активность	3,1	2,3	99
		Общественная польза	2,9	3,35	
Рабочая сфера (В. Э. Мильман)	идеально	Жизнеобеспечение	3,35	6,2	99
		Комфорт	3,05	5,4	99
		Статус	2,85	4,0	95
		Общение	4,8	3,5	95
		Общая активность	3,5	3,2	
		Творческая активность	3,45	3,65	
		Общественная польза	3,95	3,55	
	реально	Жизнеобеспечение	3,0	3,2	
		Комфорт	3,15	3,5	
		Статус	3,95	3,65	
		Общение	3,05	3,55	
		Общая активность	3,3	3,35	
		Творческая активность	2,75	2,85	
		Общественная польза	2,8	3,4	
СЖО (Д. А. Леонтьев)	цели в жизни	10,45	9,0		
	процесс жизни,	8,45	9,95	99	
	результат жизни	10,2	8,45	99	
	локус контроля – Я	9,2	8,4		
	локус контроля – жизнь	7,95	10,95	99	

Как видим, ответы работающих респондентов в большей мере сфокусированы на теме самореализации и её динамики, в то время как для неработающих участников исследования значимы темы материального характера.

Согласно полученным данным, ценностно-мотивационная сфера работающих и неработающих респондентов имеет существенные различия. У неработающих значимо выше желаемые уровни потребностей, связанных с взаимодействием с другими людьми и комфортом в общежитийской сфере, гораздо выше желаемые уровни удовлетворения мотивов жизнеобеспечения, комфорта и статуса в рабочей сфере. Они в большей мере сфокусированы на удовольствии от процесса жизни и ощущении способности её контролировать. В целом создаётся впечатление их большей гедонистичности. Работающие участники исследования менее требовательны в гедонистических мотивах и в большей мере ориентированы на реализацию собственной активности. Только желаемый уровень жизнеобеспечения в общежитийской сфере у них относительно высок. Можно предполагать, что он связан с обеспечением возможности творческой самореализации, потребность в которой также высока. И у них выше оценки удовлетворённости самореализацией в прошедший период жизни.

Таким образом, результаты исследования показали, что мотивационная сфера работающих и неработающих граждан, имеющие инвалидность, значимо различается. Основным вектором мотивационной направленности работающих является самореализация при некотором аскетизме в области базовых потребностей. Неработающие граждане, имеющие инвалидность, в большей мере фокусируются на гедонистических и социальных мотивах.

Библиографические ссылки

1. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). Психодиагностическая серия. М. : Смысл, 2006. 18 с.
2. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. 672 с.
3. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М., 1990. 163 с.
4. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М. : Академия, 2003. 480 с.
5. Ткаченко В. С. О проблемах интеграции людей с инвалидностью в российском обществе // Общество и личность: интеграция, партнерство, социальная защита : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. Ставрополь : СКСИ, 2004. С. 328–329.

© Лукьянченко Н. В., Сорокина Д. А., Аликин И. А., 2018

ОСОБЕННОСТИ ЗАТРУДНЕНИЙ В ОБЩЕНИИ У СТУДЕНТОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

С. А. Месникович

доцент, Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: pmpa@yandex.ru

Е. В. Шклянко

магистрант, Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: gorminsk40@mail.ru

Анализируются затруднения в общении у студентов. Приводятся результаты диагностики эмоциональных барьеров во взаимодействии у студентов педагогического профиля обучения.

Ключевые слова: затруднения в общении.

FEATURES OF DIFFICULTIES IN COMMUNICATION AMONG STUDENTS: THE PSYCHOLOGICAL ASPECT

S. A. Mesnikovich, E. V. Shklyanko

Analyzed the difficulties in communication with students. The results of the diagnosis of emotional barriers in the interaction of students of pedagogical education are given.

Keywords: communication difficulties.

Профессиональное становление личности студента неразрывно связано с вопросами, касающимися эффективного общения в учебно-воспитательном процессе. Ведь от умения юношей и девушек использовать оптимальные способы взаимодействия с однокурсниками, преподавателями и сотрудниками вуза зависит успешное преодоление проблем в общении в будущей профессиональной деятельности специалиста. Особую важность имеет актуализация и осмысление затруднений в общении в образовательном процессе. В настоящее время накоплен достаточно обширный опыт научного рассмотрения барьеров в общении. Этому вопросу уделено внимание в работах И. О. Камардиной, В. Г. Крысько, А. П. Панфиловой, Л. Л. Поповой и др. Однако требуют постоянного уточнения и дополнения эмпирические данные, отражающие затруднения в общении современных студентов. Анализ результатов экспериментов в русле названной проблемы позволит адекватно организовать психологическое сопровождение обучения студентов.

Обращает на себя внимание тот факт, что в последнее десятилетие психологические исследования затруднений в установлении и развитии контактов дифференцируются. Так, М. Л. Тарасенко, экспериментально доказала, что наиболее актуальные трудности у студентов связаны с коммуникативной и перцептивной сторонами общения. Наибольшие затруднения возникают при общении с преподавателями и другими авторитетными для них людьми, а также с представителями противоположного пола, родителями, пожилыми и незнакомыми людьми. Автором выявлены неблагоприятные уровни межличностного общения: «авторитарно-агрессивный», «жестко-консервативный», «уровень невротического одиночества и застенчивости» [4, с. 5].

Н. М. Кодинцева, исследовала компетентность социального взаимодействия студентов как систему интеллектуальных и поведенческих ресурсов, обеспечивающих социальную активность и продуктивное решение проблемных ситуаций в формальной и неформальной

мальной сферах человеческих взаимоотношений. Ею доказана взаимосвязь компетентности социального взаимодействия и психологических особенностей студентов. Она проявляется в том, что основой интеллектуальных ресурсов для всех уровней ее развития является социальный интеллект, ее высший (творческий) уровень наиболее взаимосвязан с общим интеллектуальным развитием, непродуктивный и нормативный уровни развития компетентности социального взаимодействия у студентов более тесно взаимосвязаны с их формально-динамическими характеристиками – социальным аспектом темперамента. Также установлено, что развитие компетентности социального взаимодействия студентов-психологов, будущих экономистов-менеджеров, студентов-инженеров и студентов-зоотехников имеет свои особенности – оно взаимосвязано с аспектами их профессиональной компетентности (профессиональной мотивацией и карьерными ожиданиями), уровнем представленности социально-развивающего компонента образовательных программ, включая использование социально-психологических тренингов компетентностной направленности [2, с. 7].

Е. В. Силантьева, изучая факторы проявления лжи в процессе учебного взаимодействия, выделила 4 кластера, которые соответствуют типам взаимодействия педагога и студента и содержат основные показатели индивидуальных особенностей участников педагогического процесса. Это активно-провоцирующий, провоцирующий, потенциальный и пассивный типы.

Характерными чертами активно – провоцирующего типа взаимодействия являются организационно-активный стиль педагогического общения, уверенность в себе, эмоциональная стабильность, самопринятие, тенденция контролировать отношения с другими, средний уровень склонности к манипулированию с тенденцией к высокому, высокая склонность к манипуляции, склонность общения с небольшим количеством людей, создание глубоких эмоциональных отношений [3, с. 6].

Особенностями возникновения провоцирующего типа взаимодействия студента и преподавателя является наличие у последнего пассивного стиля педагогического общения, средний (с тенденцией к высокому) уровень манипулятивности, сильная потребность быть принятым, желание брать на себя ведущую роль, колебание при принятии решений, высокое самомнение, слабость «Я», низкий уровень самооценки. Потенциальный тип взаимодействия предполагает экспрессивный стиль педагогического общения, также включает в себя тенденции: устанавливать близкие отношения с другими, высокую коммуникативность, средний показатель склонности к манипулированию, низкий уровень аффективности, зависимость и колебания при принятии решения. Пассивный тип взаимодействия в свою очередь характеризуется как оптимальный для эффективного учебного процесса и предполагает сотрудничающий стиль педагогического общения, низкий показатель манипулятивного отношения, тенденция устанавливать близкие отношения с другими, отсутствие зависимости и колебания при принятии решений, низкий уровень склонности к манипулятивному общению, гипертимия и высокое самомнение [4, с. 6–8].

По мысли В. В. Гребневой, структура психологической готовности студентов университета к личностно-центрированному взаимодействию состоит из мотивационного, информационно-интеллектуального, перцептивно-когнитивного, морально – нравственного и деятельностного компонентов, которые имеют три уровня развития, соответствующие низкому (игнорирующее отношение), среднему (амбивалентное отношение) и высокому (сформировавшаяся готовность) уровням. Наиболее высоким уровнем развития в структуре психологической готовности студентов к личностно-центрированному взаимодействию обладает перцептивно-когнитивный компонент. Высокий уровень перцептивно-когнитивного компонента может вызывать амбивалентное отношение студентов к личностно-центрированному учебно-педагогическому взаимодействию [1, с. 5].

Е. В. Шувалова, изучая внутригрупповое взаимодействие студентов, доказала, что социально-психологическими детерминантами развития профессиональной составляющей Я-концепции будущих психологов во внутригрупповом взаимодействии являются психо-

логические условия (субъектная активность, межличностные отношения, учебно-профессиональная среда) и факторы (групповое взаимодействие, групповая активность, групповая сплоченность) [5, с. 6].

В контексте исследуемой проблематики мы осуществили диагностику студентов второго курса исторического факультета БГПУ имени М. Танка. В качестве диагностического инструментария использовались: методика диагностики барьеров («помех») в установлении эмоциональных контактов В. В. Бойко и анкетирование. Методика В. В. Бойко позволила выявить наиболее актуальные подгруппы эмоциональных барьеров у студентов. По условиям теста существует пять подгрупп: неумение управлять эмоциями, неадекватное проявление эмоций, неразвитость эмоций, доминирование негативных эмоций, нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе.

Мы установили, что лидирующими в выборке респондентов, принявших участие в нашем исследовании, являются следующие:

неадекватное проявление эмоций – 55 %

негибкость, невыразительность эмоций – 43 %

нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе – 42 %.

Приведенные данные и результаты анкетирования свидетельствуют о том, что у студентов есть желание научиться адекватно проявлять негативные эмоции (гнев, страх) в ситуациях стресса, а также готовы развить способность вербально и невербально выражать эмоции во взаимодействии.

Согласно ответам студентов, *затруднения в общении имеют место тогда...* (категории даны в порядке убывания):

– когда партнёр по общению проявляет агрессию или неуважение к собеседнику;

– когда стрессовая ситуация;

– когда необходимо отстоять свою точку зрения, перед человеком старше по возрасту или по статусу;

– когда отсутствует взаимопонимание партнёров по общению;

– незнакомая ситуация или незнакомые люди.

Таким образом, анализ научной литературы и проведенная диагностика по проблеме затруднений в общении продемонстрировали важность дальнейших исследований в данном направлении. Полученные нами результаты могут быть использованы для оптимизации образовательного процесса в вузе.

Библиографические ссылки

1. Гребнева В. В. Психологическая готовность студентов к личностно-центрированному взаимодействию в процессе образования в вузе : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Белгород, 2013. 229 с.

2. Кодинцева Н. М. Взаимосвязь компетентности социального взаимодействия и психологических особенностей студентов вузов : дис. ... канд. псих. наук : 12.00.15. М., 2009. 202 с.

3. Силантьева Е. А. Факторы проявления лжи в процессе учебного взаимодействия студента и преподавателя : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Сургут, 2007. 124 с.

4. Тарасенко М. Л. Трудности межличностного общения студентов с разным уровнем социального интеллекта : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Сургут, 2009. 154 с.

5. Шувалова Е. В. Влияние внутригруппового взаимодействия на развитие профессиональной составляющей Я-концепции студентов-психологов : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Тамбов, 2010. 187 с.

© Месникович С. А., Шклянко Е. В., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ КВАЛИФИЦИРОВАННОГО СПЕЦИАЛИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Р. О. Орестов

*доцент кафедры психологии и педагогики образования,
Российский государственный гуманитарный университет
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: 2021975@mail.ru*

Важнейшим условием устранения негативного влияния фактора транзитивности на процесс профессионализации специалистов является организация управляемого формирования полноценной и сбалансированной трехуровневой профессиональной ориентировки.

Ключевые слова: транзитивность, профессионализация, профессиональная ориентировка, квалификация, управляемое формирование.

FORMATION OF A QUALIFIED SPECIALIST IN MODERN CONDITIONS OF UNCERTAINTY

R. O. Orestov

The most important condition for eliminating the negative influence of the transitivity factor on the process of professionalization of specialists is the organization of a controlled formation of a full and balanced three-level professional orientation.

Keywords: Transitivity, professionalization, professional orientation, qualification, controlled formation.

Одним из значимых условий современности, определяющее необходимость переосмысления накопленного опыта прикладной психологии, является транзитивность нашего общества. Она характеризуется масштабными социальными трансформациями, усилением социальной неопределенности, связанной с постоянными изменением ценностей, норм и эталонов, увеличивается время социализации. Транзитивность понимают как множественность, изменчивость и неопределенность макро и микросоциальных пространств [5]. Особенности происходящих изменений требуют пристального внимания специалистов, что обосновывается предложенным А. Г. Асмоловым проектом «Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия» [1]. Большинство специалистов по последствиям транзитивности для психологии [3; 4] настаивают на развитии новых методологических парадигм, теоретических конструкций и методов исследования.

Вызовы транзитивности касаются одной из важнейших проблем, обсуждаемых на стыке разных областей психологической науки: психологии развития, возрастной психологии, психологии труда, инженерной психологии – проблема профессионализации личности. Процесс профессионализации столь многогранен и имеет столько аспектов для исследования, что одно только перечисление работ, затрагивающих эту проблему заняло бы очень много места. Явно недостаточно изучены общие закономерности становление и развития профессионала, идет медленное и неравномерное накопление знаний о психологической структуре профессиональной деятельности. Существует множество исследований различных форм конкретной профессиональной деятельности, но появление новой профессии или модификация уже существующей ставит психологов и педагогов в тупик и требует проведения новых исследований. До сих пор не создана классификация профес-

сий, основанием для которой является специфика конкретных форм и методов профессионального обучения. Существуют также малоизученные возрастные особенности и предпосылки профессионализации. Важным моментом, который нельзя не учитывать, обсуждая современные особенности профессионализации, является изменение отношения человека и техники [6]. Если раньше техника была чем-то внешним по отношению к субъекту, то теперь технические средства как бы интериоризируются, определяя специфику восприятия мира, взаимодействия с предметом.

В контексте поставленной нами задачи, главное ответить на вопрос: в какой мере разработанные и апробированные в 70–90 годы прошлого столетия принципы и методы формирования квалифицированного специалиста [10; 12; 14] могут быть использованы в наше время. От чего следует отказаться, что модифицировать и что разработать заново? Учет каких условий гарантирует нам, что субъект в меняющихся социальных и профессиональных обстоятельствах сможет на высоком уровне овладеть и выполнять профессиональную деятельность.

Чтобы ответить на этот вопрос прежде всего следует разобраться, какие именно условия и обстоятельства овладения профессией, реализации профессиональной деятельности, профессионального роста проявились в связи с наступлением «эпохи транзитивности». К сожалению, направленного и систематического анализа этих условий не проводилось. Существуют разрозненные, относящиеся к конкретной профессии или системе обучения сведения, которые пока не поддаются обобщению. По мере накопления данных неизбежно будет проведена систематизация происходящих изменений, построена классификация условий, выявлены закономерности происходящих модификаций. Но до этого мы вынуждены ограничиваться общими соображениями о том, что в процессе профессионализации субъект сталкивается и будет сталкиваться с ситуацией **неопределенности** в самом широком смысле. При попытке организовать эффективную профессионализацию подростка или взрослого человека мы не можем с достаточной степенью надежности спрогнозировать, с чем он столкнется в системе нестабильных меняющихся условий.

В сложившейся ситуации необходимо определить главное: какая психологическая составляющая позволяет субъекту в процессе профессионализации быть устойчивым к меняющимся условиям обучения и профессиональной деятельности в реальных условиях. Что в ситуации неопределенности позволяет субъекту становиться и быть профессионалом высокого уровня?

Ответить на этот вопрос позволяет утверждение П. Я. Гальперина, что «самое важное в жизни – правильно сориентироваться в ситуации, требующей действия, и правильно ориентировать его исполнение» [2, с. 191]. С этим согласны и современные авторы [5], утверждая, что в ситуации многозначности и неопределенности прежде всего необходимо правильно сориентироваться, создать адекватный план действия, построить субъективный образ объективного мира. Иными словами, при содержательно правильной и полноценно сформированной профессиональной ориентировке специалиста варьирование непредсказуемыми условиями, сущностно не меняющими содержание профессиональной деятельности, не будет сказываться на показателях эффективности профессионализации. Правильно сформированная профессиональная ориентировка позволяет успешно действовать в условиях «помех», гибко и адекватно модифицировать свою деятельность, если того требуют обстоятельства.

Когда мы говорим о «правильной» профессиональной ориентировке, то опираемся на многогранный многолетний исследовательский и прикладной опыт П. Я. Гальперина и его сотрудников, разработавших концепцию «управляемого формирования профессиональной деятельности специалистов» [2; 8–14 и др.]. Как показывают многочисленные исследования, полноценно сформированная профессиональная ориентировка позволяет специалистам осуществлять профессиональную деятельность с высоким уровнем квалификации в самых неожиданно меняющихся и непредсказуемых условиях.

Профессиональная ориентировка квалифицированных специалистов является результатом синтеза трех относительно независимых компонентов. Независимость этих компонентов определяется различиями в содержании, с которым оперирует субъект, и спецификой объектных закономерностей, обуславливающих способы такого оперирования. Отличия в характере и результатах деятельности квалифицированного специалиста от недостаточно квалифицированного связаны, во-первых, со сбалансированностью уровней сформированности всех трех компонентов и, во-вторых, с возможностью легкого перехода от решения задач одного компонента ориентировки к другому. Что же представляют собой эти компоненты?

Если исходить из того внешнего противоречия, то профессиональная деятельность охватывает далеко не весь управляемый процесс (иногда его значительная часть может протекать независимо от специалиста), но, тем не менее, он должен держать под контролем весь процесс и при необходимости корректировать его (даже в той его части, которая при нормальном протекании не требует вмешательства), очевидно, что ориентировки в условиях профессиональной деятельности оказывается явно недостаточно. Возникает объективная необходимость ориентировки в закономерностях естественного процесса, которым управляет специалист, то есть в анализе ситуации с точки зрения протекания определяющих ее процессов и закономерностей. Таким образом, **первым компонентом ориентировки** является ориентировка в естественных закономерностях управляемого процесса.

После «наполнения» обобщенных схем деятельности содержанием конкретной профессиональной деятельности, на их основе может быть разработан комплект схем ориентировочной основы действий, которые, наряду со специально подготовленными учебными задачами, позволят провести планомерное формирование обсуждаемого фрагмента профессиональной деятельности специалистов.

По нашему глубокому убеждению, результатом ориентировки в естественном процессе никак не может быть решение о способе воздействия на систему. Продуктом ориентировки, отражающей законы естественных преобразований, может быть только решение об естественном преобразовании процесса, то есть решение о необходимости проведения некоторого преобразования, которому далеко не всегда можно поставить в соответствие реальное профессиональное воздействие.

Следовательно, **вторым необходимым компонентом профессиональной ориентировки** является оценка возможности и выбор оптимального способа реализации требуемого естественного преобразования. Следует еще раз подчеркнуть, что трудовая деятельность специалиста в принципе не может обеспечить выполнение всех желаемых воздействий. Это связано, во-первых, с особенностями самой системы и, во-вторых, с возможностями субъекта деятельности. Именно поэтому нельзя упрощать проблему, постулируя, что в результате ориентировки в естественных закономерностях процесса (объекта деятельности!) специалист выявляет предмет и продукт трудовой деятельности, а далее выбирает средства и способ трудового исполнения. Наличное состояние элементов управляемой системы, а также найденное в результате ориентировки в естественных закономерностях процесса желаемое состояние системы еще не являются предметом и продуктом труда. Они лишь могут выступать как элементы трудовой деятельности в случае совпадения естественного и трудового процессов. Но подобный случай является частным вариантом ситуаций, требующих развертывания специальной деятельности по выявлению предмета и продукта воздействия, отвечающих с одной стороны необходимому преобразованию системы, а с другой стороны – объективным и субъективным возможностям собственно трудового преобразования.

Принятый подход к разработке подобной модели, основанный на проектировании нормативного содержания деятельности объективно необходимой для обслуживания процесса, неизбежно приводит к двум следствиям. Во-первых, описываемая деятельность

имеет отношение к некоторому обобщенному варианту процесса, и поэтому в каждом конкретном случае требует уточнения, исходя из его специфических отличий от базового варианта. Во-вторых, деятельность представлена в максимально развернутом виде, причем эта развернутость носит двойственный характер: связанный с особенностями объекта управления и психологический. Дело в том, что выбранная нами «оторванность» от конкретного процесса позволяет рассматривать каждый шаг в проведении управляющего воздействия как решение определенного типа задач, при этом исходными условиями являются известное состояние процесса. На практике каждая конкретная технология позволяет сократить часть задач за счет найденных эмпирически (а иногда теоретически) готовых типовых решений.

После «наполнения» обобщенных схем деятельности содержанием конкретной профессиональной деятельности, на их основе может быть разработан комплект схем ориентировочной основы действий, которые, наряду со специально подготовленными учебными задачами, позволят провести планомерное формирование обсуждаемого фрагмента профессиональной деятельности специалистов.

И, наконец, после выбора предмета и продукта трудового воздействия специалист должен сориентироваться в конкретных условиях исполнения воздействия. Ориентировку в условиях исполнения, содержание которой изучено и описана в многочисленных работах П. Я. Гальперина и его сотрудников [2; 14–16 и др.], рассматривается нами как **третий компонент профессиональной ориентировки** квалифицированного специалиста.

Необходимо отметить, что, проводя условное разделение профессиональной ориентировки на компоненты, каждый из которых обладает специфическим содержанием и способом оперирования этим содержанием, мы отнюдь не рассматриваем их как последовательные стадии одного процесса. Квалифицированный специалист, выбирая оптимальное воздействие на систему, не может при этом сразу же не учитывать диапазон своих трудовых возможностей. В противном случае весь его поиск оптимального преобразования может оказаться бессмысленным. С другой стороны трудовые возможности нельзя рассматривать абстрактно, необходимо знать, по отношению к какому преобразованию их следует оценивать. Точно также ориентировка в условиях исполнения трудового воздействия позволяет определить «возможность» и «цену» осуществления того или иного преобразования. Именно поэтому, говоря о специфике деятельности квалифицированного специалиста, мы не ограничиваемся требованием сформированности всех компонентов ориентировки, а указываем на необходимость легкого перехода от решения задач с одним содержанием к другому.

Подводя итоги проделанному анализу проблемы, можно с достаточным основанием утверждать, что влияние негативных последствий, проявляющиеся в эпоху транзитивности, на процесс профессионализации можно в значительной степени редуцировать, если организовать полноценное формирование адекватной профессиональной ориентировки специалистов. Высокий уровень квалификации современных специалистов, устойчивый к варьированию неблагоприятных факторов, может быть обеспечен качеством и гармонизацией трех компонентов профессиональной ориентировки.

Библиографические ссылки

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2015. № 8 (40). URL: <http://psystudy.ru>. Загл. с экрана (дата обращения: 06.08.2018).
2. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. М. : Ин-т практической психологии, 1998. 480 с.
3. Кригер Е. Э. Готовность действовать в ситуации неопределенности / Е. Э. Кригер // Ломоносовские чтения на Алтае : сб. науч. ст. Междунар. shk.-семинара (5–8 ноября, 2013 г., Барнаул) : в 6 ч. Барнаул : АлтГУ, 2013. Ч. 3. С. 150–156.

4. Марцинковская Т. Д. Методология современной психологии: смена парадигм?! [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2014. № 7 (36). URL: <http://psystudy.ru>. Загл. с экрана (дата обращения: 06.08.2018).
5. Марцинковская Т. Д., Орестова В. Р. Концепция П. Я. Гальперина в контексте современной методологии. Психологические исследования, 2017, 10(55), 11. URL: <http://psystudy.ru>. Загл. с экрана (дата обращения: 06.08.2018).
6. Марцинковская Т. Д. Современная психология – вызовы транзитивности [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2015. № 8 (42). URL: <http://psystudy.ru>. Загл. с экрана (дата обращения: 06.08.2018).
7. Нечаев Н. Н. Профессионализм как основа профессиональной мобильности. М., 2005. 85 с.
8. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М. : МГУ, 1988. 160 с.
9. Орестов Р. О. Формирование профессиональной ориентировки высококвалифицированных рабочих : автореферат ... канд. психол. наук. М. : МГУ, 1989. 20 с.
10. Орестов Р. О. О возможности формирования квалифицированных специалистов в вузе // Культурно-исторический подход: от Л. С. Выготского – к XXI веку : монография. М., 2018. С. 258–263.
11. Подольский А. И. Психология подготовки специалистов на современном производстве. М., 1992. 188 с.
12. Подольский А. И. Становление познавательного действия: научная абстракция и реальность. М. : МГУ, 1987. 176 с.
13. Психология подготовки специалистов для современного производства / под ред. А. И. Подольского. М. : МГУ, 1991. 187 с.
14. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения. М. : МГУ, 1985. 208 с.
15. Сачко Н. Н., Гальперин П. Я. Формирование двигательных навыков // Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий. М. : МГУ, 1968. С. 3–71.
16. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. М. : МГУ, 2011. 288 с.

© Орестов Р. О., 2018

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПОДХОДЕ АРТ-ТЕРАПИИ НА ПРИМЕРЕ МЕТОДА НЕЙРОГРАФИКИ

***А. О. Родичева-Яровенко**
преподаватель, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: helyarov@mail.ru*

Представлен алгоритм работы рефлексивного практикума, организованного для студентов третьего курса с применением арт-терапевтического метода нейрографики. Данный практикум соединил в себе классические цели с акцентом на рефлексию участников и экспресс-подготовку к мероприятию с интерактивной формой работы. Объединение научно-теоретического, практического и личностного компонентов в рамках одного занятия как пример возможной тренировки психологов-практиков.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивный практикум, нейрографика, арт-терапия, феноменологический метод.

THE REFLEXIVE PRACTICE WORKSHOP FOR PSYCHOLOGY STUDENTS IN THE APPROACH OF ART THERAPY ON THE EXAMPLE OF THE METHOD OF NEUROGRAPHY

A. O. Rodicheva-Yarovenko

The article presents the algorithm of reflexive practice workshop what organized for third-year students using the art-therapeutic method of neurography. This workshop combines classical goals with an emphasis on the participants' reflection and express preparation for the event with an interactive form of work. Combining scientific-theoretical, practical and personal components in one lesson as an example of a possible training of psychologists and practitioners.

Keywords: reflection, reflexive practice workshop, neurography, art therapy, phenomenological method.

В современном образовательном процессе наблюдается изобилие и доступность теоретических знаний, которые имеют привлекательную форму «сублимированного продукта». Получаемые студентами знания уже кем-то переработаны, пересказаны из первоисточников и приведены в вид конспекта, презентации, таблицы, аудиозаписи или видеолекции. Такой способ является энергосберегающим и создает ощущения ориентации в большом пласте информации. С учетом таких условий, для выхода из критерия «количества» в критерий «качество» следующим этапом закрепления и дополнения знаний является практикум. Практикум позволяет проверить жизнеспособность полученных теоретических знаний через возникающие сложности в решении заданий, выявить дефициты, и в диалоге с преподавателем восполнить недостающие конструкты для формирования соответствующей компетенции, являющейся результатом освоения дисциплины.

Стоит напомнить о ключевой особенности работы представителей профессии типа «человек–человек» (по типологии Е. А. Климова). Кроме определенных комбинации психофизиологических характеристик, есть распространенная сложность у представителей данного типа профессии, которые взаимодействуют непосредственно с населением в позиции осведомленных (психологи, соцработники, учителя, врачи). Сложность заключается в четкой и однозначной дифференциации между личностными особенностям специалиста

и методами его работы. Что касается психологов – эти специалисты являются частью того «инструмента», который применяют в своей профессиональной деятельности.

Иными словами, если, например, одну и ту же психо-технику применят два разных специалиста – высока вероятность получения двух разных результатов. Таким образом, получается формула: «Срабатывает специалист, а не методика (техника)». Поэтому для формирования компетентного специалиста необходимо не только пополнение его инструментария, но и работа с убеждениями, стереотипами, психологическими блоками будущих психологов-практиков. Необходима внутренняя интеграция личности (различных её аспектов и компонентов) и интеграция с внешней реальностью (социальной, культурной и т. д.). Одним из способов решения этих задач может рефлексивный практикум.

Рефлексивный практикум – способ диагностики и развития профессионально значимых качеств личности. Методика рефлексивного практикума основана на моделировании ситуаций затруднения в профессиональной деятельности и актуализации рефлексивных процессов. Главными принципами данной методики являются включение личностных компонентов в процесс становления профессионального самосознания, развитие и совершенствование приемов и способов саморегуляции в профессиональной деятельности, использование участниками индивидуальной самодиагностики [1].

Зачастую в процессе выполнения заданий рефлексивного практикума участниками затрагиваются темы трудностей, конфликтных ситуации, неудовлетворенности личностного или профессионального характера, вопросы усталости и выгорания, сложности мотивации, обиды и т. д. Личные, актуальные, мотивирующие, одним словом – «вдохновляющие» к личностной работе и обсуждениям темы, касающиеся исключительно участников педагогического процесса. Эти темы берутся из диалогов со студентами и ни в коем случае не навязываются преподавателем по возможному заранее заготовленному списку тем. Здесь важен принцип «здесь и сейчас»: «Fresh – fish», т. е. свежая рыба! Пока переживания актуализированы, студент в них погружен – задача преподавателя организовать среду для работы. Психологическая работа по данным темам, в рамках рефлексивной деятельности, позволяет обсудить волнующие студентов проблемы, снизив при этом силу негативных переживаний. Такой этап работы обеспечивает более бережное отношение к будущим клиентам, у которых могут возникнуть похожие проблемные темы.

По мнению психологов, рефлексивная деятельность требует навыков концентрации на своих ощущениях, переживаниях, чувствах, настроении, процессах изменения в теле: вегетативные реакции, дыхательные и пищеварительные процессы. Согласно Эрнсту Кассиреру, рефлексия заключается в «способности выделять из всего нерасчленённого потока чувственных феноменов некоторые устойчивые элементы, чтобы, изолировав их, сосредоточить на них внимание» [4]. Такая специфическая деятельность требует систематической практики. Для обучения овладения рефлексией на первых этапах студентам-психологам могут помочь продукты самовыражения, полученные в процессе арт-терапевтических методов или проективных методик. Продукт арт-терапевтического метода помогает объективизировать осознаваемые и неосознаваемые психические процессы «документируя» состояние человека на момент работы, в том числе в теме рефлексия. Рисунок, скульптура, написанный рассказ, фотография или картинка, зафиксированные игрушечные фигурки в пространстве песочницы и т. д., получившиеся в результате арт-терапевтического метода, – всё это имеет материальную форму и в любой момент может помочь вернуть человека в контекст тех переживаний, которые взяты для процесса рефлексии. Такой материальный продукт используется для самостоятельной, парной или групповой работы.

В рамках данной статьи стоит описать алгоритм работы по применению арт-терапевтического метода нейрографики в рамках рефлексивного практикума у студентов-психологов третьего года обучения. Данный практикум также имел квазипрофессиональную направленность в связи с предстоящим проведением мероприятия в интерактивном формате, посвященного Всемирному дню психического здоровья. В соответствии с этими

условиями рефлексивный практикум удовлетворял цели освоить арт-терапевтический метод нейрографики с позиции психолога-практика и клиента.

Нейрографика – это инструмент решения психологических задач графическим способом. Первая часть слова (нейро) указывает на связь понятия с нейронами, нервной системой и сознанием. Вторая часть (графика) является творческой составляющей, связывающей с изобразительным искусством (Пискарев П. М. кандидат психологических наук, бизнес-тренер, автор метода «Нейрографика») [3]. Продуктом данного метода является абстрактный рисунок с множеством пересечений нейрографической линии – это линия, которая не повторяет себя на каждом участке своего движения, и которую мы ведём туда, где не ожидаем её увидеть. Метод является экологичным и бережным для всех участников интерактивного формата, так как на листе бумаги остается изображение психических переживаний без содержательных форм, которые не могут быть проинтерпретированы случайными участниками процесса без профильной психологической подготовки.

Организация профильной психологической подготовки студентов в рамках рефлексивного практикума осуществлялась следующим образом. Формат встречи был направлен на активный способ обучения, в котором студенты включены в позицию творческого поиска проблем и способов их решения. С учетом мероприятия и используемого инструментария – поиск проблемы обеспечивался продуктами метода нейрографики. Первый этап алгоритма занятия – снизить интенсивность стрессовых переживаний и получить продукт арт-терапевтической методики для дальнейшей работы. Второй этап работы: в процессе диалога дать возможность выразить эмоционального напряжения с применением продукта нейрографики. Возможности комбинирования студентов для организации рабочего диалога: практика в парах, и тройках – с «супервизором». Названия ролей в статье используются с кавычками, так как не передают общепринятых классических определений психолога – практика, клиента и супервизора, привычных для психотерапевтической среды. Цели и задачи рефлексивного практикума в педагогическом процессе студентов качественно отличается от обучения приемам и методам психотерапии.

Парная работа подразумевает одного студента в роли «психолога-практика», второго в роли «клиента». Функция «психолога-практика» – активная ведущая позиция с фиксацией внешних проявлений «клиента». Функция «клиента» – выполнение упражнения с фокусом внимания направленным на собственные эмоции, переживания и внутриличностное ощущение (рефлексия).

В рамках рефлексивного практикума одним из инструментов «психолога-практика», который было важно освоить, в том числе, для мероприятия в интерактивном формате – феноменологический метод в работе психолога. Феноменологический метод состоит в том, чтобы находиться как можно ближе к опыту клиента, пребывать «здесь-и-сейчас» и не интерпретировать поведение клиента, а помогать ему исследовать и осознавать то, как он воспринимает и осмысляет мир. К клиенту следует подходить с любопытством, без предвзятости и, не имея иных целей, кроме исследования его личного опыта [2]. Продукты арт-терапевтического метода могут стать самостоятельным предметом обсуждений в феноменологическом подходе, и это помогает «психологу-практику» поддерживать диалог с «клиентом».

При работе с «супервизором», функция супервизора – держать в фокусе внимания деятельность «психолога-практика». Функции «психолога-практика» и «клиента» остаются прежней. В академическом понимании супервизия – работа начинающего практического психолога под контролем более опытного психолога. В практике подготовки психологов-консультантов супервизия используется для того, чтобы свести к минимуму возможные ошибки, которые могут возникнуть в процессе самостоятельной работы еще не достаточно опытного психолога-консультанта с клиентами [5]. В случае рефлексивного практикума все студенты находятся на одном уровне подготовки, однако тренируется возможность давать обратную связь, которые невозможно заметить самостоятельно, находясь

в процессе непосредственного общения с «клиентом». Кроме этого, возможно рассмотрение альтернативных способов взаимодействия или алгоритмов действий сразу после общения с «клиентом».

Третий этап практикума заключался в непосредственной рефлексии с акцентом на то, что получилось при применении освоенных методик; в чем были сложности при работе в таком формате; какие переживания возникали в процессе диалога и как они переживаются после завершения упражнения.

Реализованный рефлексивный практикум предоставил возможность освоить арт-терапевтический метод нейрографики с позиции психолога-практика и клиента. Каждый участник получил генеральную репетицию предстоящей работы на интерактивной площадке побывав и в роли того, кто будет представителем с профильной психологической подготовкой, и в роли того, по отношению к кому будут применены полученные знания, умения и навыки. Кроме технической стороны овладения навыками также была предоставлена возможность соприкоснуться с личностными переживаниями, стереотипами, убеждениями и психологическими блоками.

Формат рефлексивного практикума удовлетворяет ценностям современного образовательного процесса в подготовке психологов–практиков. Теоретическая информация находит свое практическое применение и становится естественной в работе психолога. Гармонизируется большой объем теоретических знаний с практическим инструментарием психолога, и этот союз позволяет (позволяя) студенту избавиться от личностных сложностей непосредственно в процессе обучения. Это может послужить устойчивым фундаментом в дальнейшей деятельности специалиста как психолога после завершения базового профессионально образования.

Библиографические ссылки

1. Акмеологический словарь. 2-е изд. / под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2005. 161 с.
2. Джойс Ф., Силлс Ш. Гештальт-терапия: шаг за шагом: навыки в гештальт-терапии. М. : Ин-т общегуманитарных исследований, 2010. 352 с.
3. Институт психологии творчества Пискарева П. М. Нерографика [Электронный ресурс]. URL: <https://www.neurograff.com/> (дата обращения: 06.08.2018).
4. Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. М. : Гардарика, 1988. С. 784.
5. Немов Р. С. Основы психологического консультирования : учеб. для студ. педвузов. М. : Гуманит. изд. центр «Владос», 1999. 394 с.

© Родичева-Яровенко А. О., 2018

КАРЬЕРА ЖЕНЩИН В АМЕРИКАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ ГЛАЗАМИ

Д. и Дж. ЛЕВИНСОН

И. В. Солодникова

профессор кафедры социальной психологии,
Российский государственный гуманитарный университет,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: 14a20ivs@mail.ru

Рассматривается междисциплинарное исследование Д. Левинсона жизни мужчин и женщин через призму их профессиональных ролей. Его результаты показали, что для социальной успешности мужчинам достаточно выполнение одной социальной роли – профессионала, а женщинам – трех – жены, матери и профессионала. Жизнь современной женщины оказывается более драматичной и комплексной по сравнению с жизнью мужчин.

Ключевые слова: карьера, социальные роли, социальная успешность.

THE CAREER OF WOMEN IN AMERICAN SOCIETY THROUGH THE EYES

D. and J. LEVINSON

I. V. Solodnikova

D. Levinson's interdisciplinary research on life of men and women in terms of their professional roles is reviewed in this article. Results of his research showed that a man is considered to be socially successful when he fulfills one role – a professional in any field, while women need to fulfill three roles: a wife, a mother and a professional. Life of a modern woman is far more dramatic and complex than man's.

Keywords: career, social roles, social success.

Интерес к развитию карьеры сформировался в 50-е годы XX века. Пионером в этом направлении был Д. Супер (Donald Super), который предположил, что процесс развития карьеры позволяет повысить социальную успешность личности на протяжении длительного времени. Ученый выделил возможные карьерные паттерны мужчин. Они могут быть суммированы в четырех путях развития карьеры:

1. Обычная карьера, при которой работник движется через серии шагов, начиная свою карьеру с работы летом, с частичной занятости в старших классах школы или во время обучения в колледже, а затем переходит на начальные ступени профессиональной карьеры и медленно движется вверх. Она совпадает с нормативными стадиями жизненного пути человека, включая кризисы.

2. Стабильный карьерный путь близок к предыдущему с той разницей, что мужчина приходит на работу сразу из школы или колледжа без подготовительной работы. Этот путь типичен для профессионалов (людей с высшим образованием) и «белых воротничков» с постоянным продвижением, сопровождаемым обучением в рамках постоянной профессиональной деятельности.

3. Нестабильный карьерный путь состоит из испытательного периода, который сменяется стабильным периодом, а затем наступает смена профессиональной деятельности. Причем таких циклов с испытаниями (пробами) различных профессий может быть несколько.

4. Карьера с множественными пробамии наименее постоянна, состоит из многочисленных переходов от нестабильных к стабильным периодам – практически в течение всей

жизни (и, как правило, по данным Д. Супера, ассоциируется с высокими уровнями профессионального успеха).

Многие современные исследователи отмечают, что в условиях быстроменяющегося рынка труда стабильный карьерный паттерн встречается все реже и реже. Все большее количество людей вынуждены менять работу несколько раз за свою трудовую жизнь. Так, А. Тоффер отмечает: «Работникам приходится справляться с более частыми переменами в их работе, а также со сбивающим с толку чередованием переводов персонала, изменений продукции и реорганизаций» [1, с. 607]. Похожую точку зрения на карьеру высказывает и Ф. Хадсон: «Вы можете предвидеть изменения в карьере и планировать переезд, стремиться обогатить свою карьеру за счет горизонтальных перемещений, а не только вертикальных» [2, р. 41].

Интересные научные данные о карьере мужчин и женщин были получены Д. Левинсоном (Daniel Levinson) при изучении сезонов жизни мужчин и женщин. Исследователь не ставил перед собой специальной задачи изучения профессионального пути личности, он рассматривал течение жизни своих респондентов в различных аспектах, но поскольку работа является одной из важнейших составляющих жизни взрослого человека, им были получены данные и о развитии карьеры во взрослости.

Первое его исследование, опубликованное в книге «Сезоны жизни мужчины» [3] было проведено на основе биографических интервью мужчин четырех групп: управленцев, академических биологов (как представителей естественнонаучных специальностей), писателей (чей доход состоял из гонораров за их художественные произведения) и синих воротничков. В каждой группе было по десять респондентов. Самым общим выводом, который следовал из этого исследования, был тот факт, что профессиональные роли являлись наиболее важными для респондентов на исследованном отрезке жизненного пути (до 43–45 лет).

Однако после публикации книги Д. Левинсона стали критиковать за то, что он исследовал только мужчин. И в 1996 выходит еще одна работа «Сезоны жизни женщины», написанная совместно с женой Джуди Левинсон (Judy Levinson) [4]. Она также построена на биографических интервью женщин. Оно проводилось по тому же гайду, что и интервьюирование мужчин. На момент исследования женщинам было 43–45 лет. Авторами были взяты три группы женщин по 15 человек в каждой. Были выбраны группа женщин-домохозяек, преподавателей, менеджеров.

Авторы следующим образом обосновывают свой выбор: статистические данные свидетельствовали, что 51 % американских женщин работали вне дома, постоянно или периодически на момент публикации книги. Однако в обществе продолжают быть распространены установки на «традиционное брачное предприятие», где мужчина является добытчиком, а женщина заботится о семье и доме. И хотя женщин-домохозяек постепенно становится меньше в американском обществе, их решили изучать, чтобы понять, как живут женщины с такими установками.

Вторая группа была выбрана потому, что это женщины, выполняющие «традиционную» женскую работу. По статистике в таких сферах деятельности как обучение, уход и социальная работа 70 % занятых составляют женщины. Такие сферы занятости как образование, здравоохранение, культура, социальное обеспечение являются областями, где женщины могут использовать навыки, необходимые им в семейной (частной) жизни на профессиональной (платной) основе. В определенном смысле они продолжают делать то, что всегда делали дома в публичной (социальной) сфере.

Третья группа женщин, выбравшая традиционно мужской род занятий, – менеджмент. Это группа женщин, по данным авторов, начинала формироваться в США в 70-е годы, число таких женщин относительно невелико, но она постоянно растет, и было решено изучить, как живут женщины, выбравшие традиционно «мужские» профессии.

Все женщины, принявшие участие в исследовании, учились после окончания школы. Однако более высокие уровни образования (магистерскую степень и обучение в аспирантуре) получали женщины из групп преподавателей и менеджеров.

Все «домохозяйки» вышли замуж ко времени окончания бакалавриата, а к 28 годам у них было от 2 до 4 детей. Бездетной осталась лишь одна домохозяйка. Она не смогла родить ребенка по биологическим причинам, и это было большой проблемой ее жизни. Авторы считают, что образование являлось для женщин-домохозяек возможностью найти подходящего мужа для создания семьи. Работа и карьера не выступали для этих женщин как важный элемент жизни.

Женщины-менеджеры откладывали создание семьи на более поздний срок (полагая, что смогут сделать это позже), чтобы попробовать сделать успешную карьеру в организации. Они начали карьеру на стартовых позициях в различных компаниях. Работая усердно и упорно, нередко сверхурочно, к 28 годам они поняли, что их карьера движется значительно медленнее, чем у мужчин-коллег. Они сообщали о том, что перестали верить в миф о том, что организация может заменить семью. Попытки же выйти замуж оказывались зачастую неудачными, так как мужчины, подходящие им по возрасту и социальному положению, часто оказывались женатыми.

Более сбалансированной оказалась жизнь женщин-преподавателей университетов. Им в большей степени удавалось совмещать семейные и профессиональные роли. Более щадящий график учебы в магистратуре и аспирантуре, работа не в офисном режиме позволила части из них к 28 годам выйти замуж, родить ребенка (как правило, одного) и начать карьеру преподавателя.

В дальнейшем жизнь женщина-домохозяек ознаменовалось многочисленными разводами. По мнению авторов, важной их причиной было то, что не работающая женщина не развивается личностно. В то время как ее работающий муж общается с коллегами-женщинами, которые растут как профессионалы, что приводит к развитию личности в целом. После развода женщины этой группы сталкивались с серьезными материальными проблемами и были вынуждены зарабатывать самостоятельно. Однако позднее начало карьеры/ работы не позволяло им рассчитывать на серьезный профессиональный рост, так как продвижение получали более молодые женщины. Такое положение дел нередко приводило к «психологической пенсии», когда работа рассматривалась только как источник дохода и не вела к личностному развитию.

Не миновали разводов и женщины из группы преподавательниц, но материальные трудности были у них меньше. Еще до развода они работали преподавателями и имели самостоятельный доход. Также меньшее количество детей и включенность в профессиональную деятельность делали это событие несколько менее травматичным. Они сохраняли шансы на продвижение по карьерной лестнице и были окружены коллегами обоих полов.

Продвижение по этапам взрослости женщин-менеджеров вело к осознанию других проблем. С возрастом они чувствовали давление «биологических часов», а работа в компаниях давала им ясное представление о том, с какими экономическими трудностями они столкнутся, если станут матерями-одиночками.

Исследование жизненного пути женщин разных групп показало, что для ощущения социального успеха, современная женщина должны быть успешной в трех социальных ролях: жены, матери и профессионала. Социальный успех мужчин измеряется их профессиональным статусом и связанным с ним доходом.

Таким образом, изучение жизни мужчин и женщин показало, что женская судьба более драматична, сложна и комплексна, чем мужская.

Как показало исследование жизни женщин, ставка на «традиционное брачное предприятие» неэффективно в современном мире. Но и мир традиционных мужских профессий оказывается слишком жестоким для большинства женщин. В 43 года только одна женщина-менеджер из 15 была замужем, имела дочь и была вице-президентом крупной компании. В интервью она говорила, что родила дочь, когда еще училась на бакалавриате, и рассматривает сейчас это событие как большую удачу своей жизни. С отцом ребенка она развелась, но позже снова вышла замуж, и счастлива во втором браке.

Наибольшего социального успеха, по мнению авторов, достигают женщины, которые выбирают «традиционные» женские профессии, которые являются продолжением выполнения женских функций в публичной сфере.

Эти данные были собраны в конце XX века в США, так что нам представляется перспективным обновление и уточнение результатов этого исследования в современных российских условиях. Следует также помнить о том, что в России женщины массово вышли на рынок труда в 20-е годы XX века, а американки – в 1970-е. Особенности экономического развития двух стран также могут оказать влияние на развитие карьер женщин.

Библиографические ссылки

1. Тоффлер Э. Третья волна. М., 1999.
2. Hudson F. M. The Adult Years. Jossey-Bass Publishers, 1991.
3. Levinson D. J. The seasons of a man's life. N. Y. : Ballantine Books, 1979.
4. Levinson D. J., Levinson J. D. The seasons of a woman's life. N. Y. : A. A. Knopf, 1996.

© Солодникова И. В., 2018

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Т. Е. Черчес

доцент, Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: tankor65@mail.ru

Т. А. Колас

магистрант, Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка,
г. Минск, Республика Беларусь

Представлены результаты исследования психологического благополучия студентов-психологов с различным уровнем профессиональной идентичности. Была выявлена статистически значимая взаимосвязь между этими категориями. На основании полученных данных авторы обосновывают необходимость целенаправленной работы по оптимизации уровня психологического благополучия студентов в контексте формирования позитивной профессиональной идентичности.

Ключевые слова: психологическое благополучие, профессиональная идентичность.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PSYCHOLOGY STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PROFESSIONAL IDENTITY

T. E. Cherchez, T. A. Kolas

Results of a research of psychological wellbeing of students psychologists with various level of professional identity are presented in article. Statistically significant interrelation between these categories has been revealed. On the basis of the obtained data authors prove need of purposeful work on optimization of level of psychological wellbeing of students in the context of formation of positive professional identity.

Keywords: psychological wellbeing, professional identity.

Требования к профессиональной подготовке специалистов в высших учебных заведениях с каждым годом становятся всё выше. При этом практика показывает, что на формирование человека как профессионала оказывает влияние не только профессиональная подготовка, но и его личностные особенности, позволяющие успешно справляться с поставленными задачами. Одним из интегративных показателей личностной готовности профессионала является уровень его профессиональной идентичности. «Профессиональная идентичность – психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу» [1, с. 48]. Изучению профессиональной идентичности посвящены работы В. С. Агеева, А. Г. Асмолова, И. В. Антонова, Т. С. Барановой, Ю. Л. Качановой, А. Жичкиной, Г. У. Солдатовой, Ю. П. Поварёноков, Л. Б. Шнейдер и др.

Специфика деятельности психолога, заключающаяся в опоре на личностные ресурсы в работе с клиентами, указывает на то, что уровень его профессиональной компетентности тесно связан с психологическим благополучием личности. Высокий уровень психологического благополучия обеспечивает не только переживание удовлетворенности собственной жизнью, но и возможность эффективно справляться как с обучением, так и с профессиональной деятельностью. В своём исследовании И. В. Заусенко отмечает, что такие про-

фессионально-значимые качества личности психолога, как способность к рефлексии, открытость, эмпатийность, саморуководство, психоэнергетический потенциал, вера в собственные силы, являются мотивирующими детерминантами психологического благополучия. Сензитивным периодом для развития данных качеств личности и формирования профессиональной идентичности являются студенческие годы.

Неразрывная связь всех сфер жизни человека с его профессиональной деятельностью приводит к необходимости рассмотрения взаимосвязи уровня профессиональной идентичности с психологическими особенностями личности, субъективной оценкой собственного благополучия. Исходя из этого, целью данного исследования стало изучение психологического благополучия студентов-психологов с различным уровнем профессиональной идентичности.

Выборка испытуемых была представлена 40 студентами Института психологии БГПУ имени Максима Танка (20 студентов 3 курса и 20 студентов 5 курса). Возраст испытуемых: 19–23 года.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского, «Методика изучения профессиональной идентичности» Л. Б. Шнейдера и «Опросник профессиональной идентичности студентов – будущих психологов» (авторская разработка У. С. Родыгиной).

В результате диагностики профессиональной идентичности студентов по методике Л. Б. Шнейдера было выявлено, что лишь 10 % испытуемых обладают достигнутой позитивной профессиональной идентичностью. О том, что профессиональная идентичность человека сформирована, говорят высокая уверенность в себе и результатах своей работы, самоуважение, осознание ценности своей деятельности, принятие положительной оценки других людей, стремление добиться соответствия идеального и реального результатов работы. При этом были обнаружены значимые различия в профессиональной идентичности у студентов 3 и 5 курсов (χ^2 Пирсона = 10, 8; при $p = 0,02$), отраженные в таблице.

Показатели профессиональной идентичности студентов 3 и 5 курсов

Тип идентичности	Курс	
	3	5
Преждевременная идентичность	30 %	5 %
Диффузная идентичность	5 %	40 %
Мораторий идентичности	20 %	30 %
Достигнутая позитивная идентичность	15 %	5 %
Псевдопозитивная идентичность	30 %	20 %

Результаты исследования профессиональной идентичности студентов по авторской методике У. С. Родыгиной показали, что среднее значение показателя «Эмоциональное отношение» по выборке равно 2, 525 (стандарт. откл. = 8,1), что говорит о том, что, в целом, для выборки на данный момент характерны нейтральные эмоции относительно получаемой профессии. Таким образом, преобладание эмоций по отношению к приобретаемой профессии у испытуемых зависит от различных ситуаций. При этом большинство испытуемых характеризуется активной позицией (сред. значение по шкале «Осознанная активность» = 6,15; стандарт. откл. = 6,13) по отношению к будущей профессии, которая может быть обозначена как позиция «субъекта». Студенты с высокими показателями по данной шкале ставят себе цели в профессиональной сфере и стремятся их достичь, знают, как получить интересующую их информацию, дополнительно читают специализированные журналы и книги.

В ходе проведения исследования, было выявлено, что 67,5 % испытуемых обладают средним уровнем психологического благополучия, а высокий уровень благополучия

характерен лишь для 5 % испытуемых. Данный результат согласуется с результатами, полученными Н. Н. Лепешинским при адаптации опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф для его применения в Республике Беларусь. Различия в уровне психологического благополучия между студентами 3 и 5 курса статистически не значимы.

В результате статистической обработки данных были обнаружены значимые различия в психологическом благополучии студентов с различным уровнем профессиональной идентичности (χ^2 Пирсона = 18,09; при $p = 0,02$). Наибольший процент испытуемых с низким уровнем психологического благополучия (54,5 %) относится к группе студентов с преждевременной профессиональной идентичностью. Такой результат обусловлен тем, что преждевременная идентичность предполагает отсутствие профессионального выбора как такового. В данном случае профессиональная идентичность навязывается извне и самим человеком не осознается, а значит, получаемая профессия не может удовлетворять потребности человека.

Существует статистически значимая взаимосвязь между эмоциональным отношением к получаемой профессии и психологическим благополучием личности (χ^2 Пирсона = 10,86; при $p = 0,02$). Так, все студенты с высоким уровнем психологического благополучия имеют высокие показатели по шкале «Эмоциональное отношение», а значит, испытывают положительные эмоции по отношению к будущей профессии. При этом среди испытуемых с отрицательным отношением к будущей профессии преобладают студенты с низким уровнем психологического благополучия.

На основе результатов данного исследования можно сделать вывод о том, взаимосвязь между уровнем психологического благополучия и профессиональной идентичностью личности действительно существует. А значит, психологическое неблагополучие, проявляющееся в негативной оценке себя и обстоятельств своей жизни, отсутствие веры в возможность что-либо изменить, может стать причиной учебной дезадаптации студентов и личностной неготовности к профессиональной деятельности. При этом важно отметить, что результаты исследования указывают на недостаточный уровень психологического благополучия испытуемых и необходимость целенаправленной работы по его оптимизации.

Библиографическая ссылка

1. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. 128 с.

© Черчес Т. Е., Колас Т. А., 2018

МЕТОД КРАТКОСРОЧНЫХ ПРОЕКТОВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НАХОДЯЩИХСЯ В СОП

В. Н. Шаламаев

*студент, Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: Vadim.Shalamaev.94@mail.ru*

Рассматривается возможность применение проектного метода как механизма профессионального самоопределения детей находящихся в социально-опасном положении.

Ключевые слова: проектный метод, проектная деятельность с подростками, подростки СОП, профессиональное самоопределение.

METHOD OF SHORT-TERM PROJECTS FOR THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS WHO ARE IN SOP

V. N. Shalamaev

The article considers the possibility of using the project method as a mechanism of professional self-determination of children in a socially dangerous situation.

Keywords: project method, project activity with teenagers, SOP teenagers, professional self-determination.

В нашем быстро изменяющемся мире для человека появляется много возможностей, путей достижения своих целей. Одним из этих путей является выбор своей будущей профессиональной деятельности. Среди большого выбора профессий не многие могут определиться в каком направлении двигаться. Эта проблема встаёт перед человеком обычно когда он заканчивает школу. К этому моменту не все готовы понять куда им идти по жизни и тем более в профессиональном плане. У многих ещё идет процесс личностного определения, а у некоторых подростков он ещё сопряжен с другими трудностям, теми кто находится в социально опасном положении (СОП).

Под социально опасным положением подразумевается безнадзорность или нахождение подростков в ситуации, представляющей опасность для их жизни и здоровья. Подростки, в чьих семьях из-за внутрисемейных конфликтов и противоправного поведения родителей очень сложно сформировать какие-то профессиональные ориентиры, планировать свою будущую жизнь. Необходимо при работе с такими подростками применять личностно-ориентированный подход, потому что в личностном развитии у таких подростков могут наблюдаться такие проблемы, как задержка психического развития, педагогическая или социальная запущенность, различного рода поведенческие девиации и т. д. Очень важно, чтобы у таких подростков было сформированное правильное профессиональное самоопределение, они могли выбрать верный профессиональный путь, чтобы их деятельность не носила криминогенный характер и они не были обузой для общества.

В данной статье уделяется внимание именно проектному методу как решению проблемы профессионального самоопределения подростков СОП.

В соответствии с действующими ФГОС проектная деятельность является обязательной в работе обучающихся, что в свою очередь подчеркивает её актуальность как одного из методов профориентации.

Проектная работа по продолжительности с данной категорией обучающихся, должна быть относительно краткосрочной. В виду того, что подростки зачастую имеют слабый

навык в постановке долгосрочных целей и планирование будущей деятельности, вследствие этого могут не завершить работу из-за потери интереса.

Также у многих подростков недостаточно развит уровень мотивации для данной работы, в виду этого, деятельность по проекту должна быть максимально осознанна подростком (для чего я это делаю? что я от этого получу? когда я это получу?).

Проект обязательно должен на выходе иметь какой-нибудь продукт – практический результат, ведь одна из главных целей проектного метода – полноценная связь обучения с практической деятельностью, формирования опыта такой деятельности. Участники проекта должны видеть, что их работа была не напрасна.

Немалую роль играет вовлеченность самого педагога в эту деятельность. Он должен быть не просто организатором, а быть включенным в проект как один из его участников для большей заинтересованности подростков.

Для того чтобы подростки проявляли действительный интерес к занятию проектной деятельностью, нужно правильно определить их сферу профессиональных интересов. Всё начинается с диагностики для выявления запросов и интересов подростков в профессиональной сфере.

Автором была взята небольшая группа подростков (20 человек) находящихся в СОП. С ними были проведены несколько диагностик профессиональной направленности, таких как: «Опросник профессиональных выборов», Анкета «Ориентация» (И. Л. Соломин), «Методика РИАСПО (Голландская профориентационная методика)», «Опросник профессиональных предпочтений (Дж. Холланд)». В результате этих методик были выявлены следующие предпочтения:

- профессии связанные: с социальной направленностью; с работой в экстремальных условиях; профессии, которые требуют большой физической силы и твердости характера.

Менее популярные профессии, связанные:

- со знаковыми системами; представителями тех профессий, которые наиболее эффективно работают индивидуально, а не в группе; профессии в которых надо работать не по шаблону, думать не стандартно, искать что-то новое, преобразовывать старое.

В меньшей степени привлекают профессии, связанные:

- с терпением, накоплением денежных средств и материальных ценностей, также профессии связанные со сферой обслуживания.

И самые непопулярные «артистические профессии», те в которых необходимо находиться всё время находиться в центре внимания, получать оценку и восхищения окружающих.

Также подросткам были предложены задания связанные с предпринимательской деятельностью, в которых был указан определенный капитал и то, как бы они им распорядились. Большинство ответов было названо об открытие своего заведения (магазина, клуба, салона красоты и др.), так же были и те, кто хотел бы вкладывать деньги в какие-либо проекты, развивать чужой бизнес и получать с этого дивиденды.

Ориентируясь в данном случае на интересы подростков, можно было бы предложить проекты, связанные с открытием «своего дела». К примеру, заняться сферой достаточно сейчас популярной среди девушек как красота, выбрать какое-то одно направление – маникюр. С помощью педагога, который должен помочь с организационными вопросами, (найти помещение, оборудование, специалистов, организовать обучение, мастер-классы по маникюру). Девушки пройдут обучение, займутся данной деятельностью, после определённого срока они организуют выставку своих работ, что достаточно сейчас просто сделать с помощью Интернета и социальных сетей. Самые красивые работы определенно привлекут внимание других девушек, которые уже за плату будут заинтересованы в том, чтобы иметь такой маникюр.

Вследствие этого проекта мы будем иметь подростков, которые будут ориентированы в профессиональном плане, иметь профессиональные навыки, нацелены на заработок

денег именно своим трудом. Даже если эта сфера не будет их интересовать в дальнейшем у них останется навык, который точно им позволит не быть безработными.

В таком же направлении следует организовывать проектную работу по профессиональному самоопределению с другими подростками находящимися в СОП.

Проектный метод по профессиональному самоопределению подростков СОП помогает овладевать такими компетенциями как:

- способность самостоятельно ставить цели и выбирать средства их достижения;
- способность приобретать опыт создания лично значимого продукта, играющего роль профессиональной пробы;
- способностью владеть комплексом способов деятельности по принятию решения о профессиональном становлении в условиях изменяющегося общества и рынка труда;

На взгляд автора использование краткосрочных проектов по профессиональному самоопределению подростков СОП перспективен и будет являться современным и актуальным механизмом для профориентации подростков находящихся в СОП.

Библиографические ссылки

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 160 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2004. 304 с.
3. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения : учеб. пособие. М. : МГППИ, 1999. 97 с.
4. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности : учеб. пособие. Свердловск : Свердл. пед. ин-т., 1986. 142 с.
5. Сунцова Я. С. Диагностика профессионального самоопределения : учеб.-метод. пособие. Ч. 2. Ижевск : Удмурт. ун-т, 2011. 142 с.
6. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Проблема формирования готовности подростков к проектированию профессионально образовательного маршрута в контексте компетентностного подхода // Психолого-педагогические проблемы образования. 2011. № 5.

© Шаламаев В. Н., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Н. С. Шатравко

кандидат философских наук, заведующий кафедрой
социально-гуманитарных дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия
г. Горки, Республика Беларусь
E-mail: kafpps@mail.ru

Рассматривается сущность и роль кейс-метода при изучении дисциплины «Психология управления» студентами экономических специальностей. Подчеркивается, что использование кейс-метода в подготовке студентов способствует формированию профессиональных качеств личности будущих специалистов, повышению конкурентоспособности специалистов.

Ключевые слова: кейс-метод, обучение, анализ ситуации, профессиональные компетенции, креативность.

THE USE OF THE CASE METHOD IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF AN INDIVIDUAL SPECIALIST

N. S. Shatravko

The essence and role of the case-method are considered in the study of the discipline "Psychology of management" by students in economic specialties. It is emphasized that the use of the case-method in the preparation of students contributes to the formation of professional qualities of the personality of future specialists, to increase the competitiveness of specialists.

Keywords: case-method, training, situation analysis, professional competence, creativity.

Ведущим критерием подготовленности выпускника высшей школы к современным условиям труда и социальной жизни является сформированность у него комплекса профессиональных и социально-личностных компетенций. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего профессионального образования направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения.

Как отмечают российские исследователи проблем модернизации высшего образования, «сегодня условия хозяйствования организаций, социально-экономических систем постоянно меняются, и одним из ведущих требований работодателей к специалистам любого профиля становится мобильность – профессиональная, информационная, коммуникационная, территориальная. В настоящее время конкурентоспособность человека на рынке труда в значительной степени определяется его способностью к включению в нестабильные экономические отношения. Отсюда потребность в позициях личностного роста, адаптивности и мобильности будущего работника» [1, с. 108]. Особую актуальность приобретает формирование специалиста, базовыми характеристиками которого являются способность к осознанному личностному росту, направленность на преодоление социальных и профессиональных стереотипов, усиление профессиональной ответственности, лидерских качеств и др.

Профессиональная подготовка студентов экономических специальностей предполагает сформированность необходимых для их практической деятельности психологических компетенций, так как специалисты этой сферы часто становятся руководителями, менед-

жерами, управленцами различного уровня. Определенные трудности руководители испытывают при принятии решений в ситуации неопределенности, решении конфликтов, деловом общении с подчиненными и вышестоящим руководством и т. д.

Изучение дисциплины по выбору студентов «Психология управления» в Белорусской государственной сельскохозяйственной академии определяется повышением требований в современном динамично меняющемся обществе к уровню психолого-педагогического образования специалиста, его управленческой культуре, умению выстраивать эффективные отношения в профессиональной, личной и деловой сферах общения.

Во всех сферах становится востребованным специалист, умеющий работать в команде, способный генерировать идеи и технологии их внедрения, имеющий склонность к инновациям, умеющий критично и оперативно и аналитично работать с огромными объемами информации различных видов.

Эффективными формами учебной работы по формированию профессиональных компетенций студентов экономического профиля является применение различных инновационных средств и методов обучения: создание проектов, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, разыгрывание проблемных ситуаций, кейс-методы, подготовка видеофильмов и презентаций и т. д. Коллективное обсуждение профессиональных ситуаций, поиск наиболее убедительных средств воздействия на подчиненных, выработка индивидуального стиля общения с клиентами позволят развивать и совершенствовать профессиональную культуру будущих специалистов. Особое внимание при изучении «Психологии управления» уделяется такому популярному в настоящее время методу обучения, как кейс-метод. Данный метод позволяет эффективно решать задачи, связанные с развитием навыков общения, управлением эмоциональным состоянием, профессиональным самоопределением, формирует навыки межличностного группового взаимодействия.

Кейс-метод (case-study) – техника обучения, использующая описание реальных экономических и социальных ситуаций (от англ. case – «ситуация, случай»): это письменное описание какой-то конкретной реальной ситуации в фирме. Обучающихся просят проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить и предоставить обоснованное решение) [2].

В учебном процессе кейсы позволяют на реальных примерах погрузиться в профессиональную среду: провести анализ ситуации (всех определяющих ее факторов), предложить возможные варианты решений с вероятностным прогнозом их последствий.

Структура кейса включает в себя:

- ситуацию (случай, проблема, история из реальной жизни);
- контекст ситуации (хронологический, контекст места, особенности действия или участников ситуации);
- комментарий ситуации;
- вопросы для обсуждения и задания.

В процессе изучения таких тем, как «Психология индивидуального стиля управления», «Адаптация молодого специалиста в организации», «Управление малой группой в организации», «Управленческое общение в деятельности руководителя», «Психология управленческого воздействия в деятельности руководителя», «Управление конфликтными ситуациями» и др., студентам предлагаются различные виды кейсов:

- обучающие – типичные ситуации, в которых отрабатывается автоматизм навыков и способов поиска решений;
- практические, основанные на реальных фактах и проблемах, требующих креативного подхода и решения;
- кейсы, направленные на принятие управленческих решений, содержат в себе вызов, требуют развернутого обсуждения, всестороннего анализа и оценки с целью принятия оптимального для данной ситуации решения.

Метод кейсов позволяет вовлекать в беседу слушателей путем прямого обращения: «Как бы Вы поступили в этом случае?», «Что вы думаете по этому поводу?», «Какое решение Вы примите?». Этим приемом можно пользоваться как для выяснения мнения отдельных студентов, так и выработки коллективного мнения. Каждый из участников или группа представляют свой вариант решения в виде устного доклада (регламент устанавливается).

Основное предназначение кейс-метода – развивать способности студентов вникать в различные проблемы, диагностировать их и находить решение, развивать коммуникабельность. Анализ множества реальных ситуаций поможет будущим специалистам, столкнувшимся с аналогичным событием в практической деятельности, найти эффективный способ его решения.

Использование данного метода помогает организовать ситуацию сотворчества преподавателя и студента. Преподаватель выступает в роли модератора, генерирующего вопросы, поддерживающего творческий поиск наиболее эффективного решения. Использование кейс-метода помогает студенту закреплять теоретический материал при решении реальных проблем, имитирующих механизм принятия решений в жизни. Группа студентов получает возможность работать в едином проблемном поле, совершенствуя навыки работы в команде.

Актуальность внедрения кейс-метода в процесс обучения студентов экономических специальностей вызвана нацеленностью образования на формирование профессиональных компетенций, стимулирование развития личностных способностей студентов, прежде всего способности к обучению в современном мире, характеризующемся динамизмом, неопределенностью и насыщенностью информационной среды. Применение кейс – метода на занятиях по психологии управления способствует формированию важных профессиональных умений и навыков: аналитических (умение анализировать и представлять информацию); творческих (развитие креативности в поиске нестандартных решений); коммуникативных (умение вести дискуссию, подбирать аргументы); социальных (работа в команде) и др.

Инновационный характер применения кейс-метода проявляется в интеграции профессиональной, научно-поисковой и учебной деятельности, возможности развития творческой индивидуальности и совершенствования личности студента, выработке лидерских качеств, развитии уверенности в себе, самостоятельности, творческого подхода к решению профессиональных задач.

Библиографические ссылки

1. Крюков Д. Н. Инновационный потенциал информационной образовательной среды // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 106–109.
2. Деркач А. М. Кейс-метод в обучении // Специалист. 2010. № 4. С. 22–23.
3. Герчикова И. Н. Менеджмент : учебник. 5-е изд., перераб. и доп. М. : Юнити, 2008.
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004.
5. Солнцев С. А. Мобильность топ-менеджеров: инсайдеры или аутсайдеры?: Препринт WP15/2008/01. М. : ГУ ВШЭ, 2008.
6. Сторожева О. И. Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2011.
7. Тейлор Ф. У. Принципы научного менеджмента: пер. с англ. / науч. ред. Е. А. Кочергин. М. : Изд-во журнала «Контроллинг», 2001.
8. Ткаченко О. А. Развитие персонала предприятия на основе компетентностного подхода // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Т. II. Тюмень : ТюмГНГУ, 2013.

© Шатравко Н. С., 2018

ТИПОЛОГИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ ПОИСК

О. Н. Финогорова

доцент кафедры общей и социальной педагогики,
Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: Finogenova1971@mail.ru

А. В. Ерёмченко

учитель физики и математики, школа № 36 г. Белгорода,
г. Белгород, Российская Федерация
E-mail: astatinova@mail.ru

Целью авторов является исследование типов самоопределения личности для формирования дифференцированных программ педагогического сопровождения самоопределения школьников. Содержится описание модели «континуум самодетерминации» авторов теории самодетерминации. Охарактеризована априорно сформированная авторами типология самоопределения на основании различия эволюционных задач. Представлены эмпирические данные о процессах самоопределения старшеклассников. Выделены корреляционные плеяды, установлены не вполне отчетливые факторные группы самоопределяющихся: стремящиеся к внешнему успеху, блеску; стремящиеся к личностному росту и стремящиеся к теплым межличностным отношениям.

Ключевые слова: самоопределение, самодетерминация, самоактуализация, жизненные стремления, типы самоопределения.

TYPOLOGY OF SELF-DETERMINATION: THEORETICAL MODELS AND EMPIRICAL SEARCH

O. N. Finogenova, A. V. Erechenko

The authors purpose is research the types of self-determination of the personality for the differentiated programs of pedagogical support for students self-determination. The article describes the model «continuum of self-determination» of the authors the theory self-determination. The typology of self-determination formed by the authors on the basis the difference of evolutionary problems. Were presented empirical data the self-determination processes of high school students. Were distinguished Correlation Pleiades, not quite distinct factor groups of self-determined: persons, aspiring to external success, brilliance; aspiring to personal growth and aspiring to warm interpersonal relations.

Keywords: self-determination, self-actualization, life aspirations, types of self-determination.

Практика организации психолого-педагогической помощи в самоопределении старшеклассников часто начинается с определения типа жизненной и личностной ориентации личности – если помогать ориентироваться, то в каком направлении? Роль сторон света, севера и юга самоопределения здесь могут играть типологии самоопределения. Таких типологий в теории и практике накоплено немало, каждая из них позволяет решать свои, специфичные задачи.

Так, в работах А. А. Кроника и Р. А. Ахмерова [1] обосновывается наличие основных эвдемонических установок: деятельной, гедонистической, аскетической, созерцательной. Каждая из них соответствует глубинно-личностной установке на смысл жизни,

представлению о способах быть счастливым (эвдемонизм – от греческого εὐδαιμονία – процветание, блаженство, счастье). Дальнейшая работа по построению жизненных траекторий основывается на генеральном направлении – к удовольствию, успеху, достатку, безопасности – к той базовой ценности, которая существует у субъекта.

Авторы теории самодетерминации Э. Диси и Р. Райан [5], предлагают два основных полюса, в пространстве между которыми расположен континуум самодетерминации, определяемой каждый собственными мотивами, способами контроля, источниками мотивации и т. д. (рис. 1).



Рис. 1. Континуум самодетерминации

Мы сформировали гипотезу о том, что типы самоопределения могут развиваться в соответствии с различными эволюционными задачами, которые решает индивид в контексте выживания и развития человеческого рода.

В. А. Петровский [3] использует этологическую метафору, иллюстрирующую эволюционную роль одаренных в экологической системе взаимодействий человеческого рода. Петровский указывал, что в сообществе крыс 95 % особей выполняют биотические действия, направленные на выживание и комфорт особей – находят пищу и едят ее, спят и т. д. Но небольшое количество крыс (5 %) занимаются абиотическими действиями, не связанными с выживанием или получением удовольствия. Действия эти можно назвать поисковыми, исследовательскими, творческими.

В соответствии с этой метафорой, можно сформировать гипотезу о существовании разных типов самоактуализации личности, соответствующих различным эволюционным задачам. Так, большинство людей направлены на достижение целей комфортного, благополучного существования. Эта группа обеспечивает сохранение *modus vivendi* (образ жизни, способ существования) человечества как вида.

Группа, предназначенная эволюцией для развития, расширения ареала – сверходаренные, а точнее – люди, обладающие специализацией, в первую очередь, мотивационной – острым интересом и стремлением к достижению в определенной области деятельности – политической, исследовательской, творческой и даже преступной.

«Самоактуализирующиеся». Категория нормально одаренных – люди с высокими способностями к широкому кругу деятельностей – стремятся именно к самоактуализации. Предназначены для развития в пределах нормы *modus operandi*.

Кластер «проблемных» – люди, которые стремятся к достижению для решения глубинных личностных проблем. К этой категории можно отнести одаренных, описанных

А. Адлером как обладающих синдромом «гиперкомпенсации». Люди, имеющие какой-то дефект (неполноценность), стремятся к достижениям, чтобы компенсировать недостаток.

В концепции А. Маслоу [2] к этой категории относятся люди, у которых не удовлетворены базальные потребности.

«Амотивированные» – дефицит мотиваций, стремлений приводит к отказу от самоактуализации для удовлетворения потребности в отсутствии напряжения, активности.

Представим в табл. 1 возможные типы самоопределения, соответствующие специфичным эволюционным задачам. Каждому из типов мы сопоставили – также априорно – присущие им способности, факторы и механизмы, обуславливающие развитие такого типа самоопределения и педагогические задачи работы с личностями каждого из этих типов.

Таблица 1

Типы самоопределения в соответствии с эволюционными задачами

Название	Эволюционный смысл	Способности	Детерминанты	Педагогические задачи
Личный успех, благополучие	Сохранение вида и его способов действия	Мотивационные	Стремление к благополучию	Ориентация на продуктивные одобряемые социумом формы достижения личного успеха
Общая одаренность	Экстенсивное, эволюционное развитие способов действия	Здоровье, полноценное функционирование функциональных систем, интеллект, нормально высокая активность	Качественный генотип и благоприятные условия среды	Мотивация на достижение, на социально одобряемые формы действия, развитие способностей
Сверходаренные	Революционное развитие области обитания, <i>modus vivendi</i> и <i>modus operandi</i>	Мотивация и способности к определенному виду деятельности	Генетические	Собственная траектория развития, нет необходимости в педагогическом сопровождении
Проблемные	Решение задач действия в проблемных ситуациях	Мотивация на решение проблемы препятствует формированию мотивов самоактуализации	Нерешенные трудности, проблемы, неудовлетворенных потребностей базовых уровней – витальных, безопасности.	Помощь в решении проблем, либо переориентация на задачи других уровней
Ненапряженные	Просто живые существа	Не проявляются из-за отсутствия активности	Низкая активность на уровне регуляции мозга, организма	Нет запроса, педагогическая работа невозможна

Эмпирическое исследование типов самоактуализации возможно при изучении корреляционных и факторных связей *L*-данных (сведений о жизненных событиях личности, например, наличии достижений) и характеристик самосознаний и ценностно-мотивационной сферы личности. Задача данной работы – установить наличие типов самоопределения, рассмотреть соответствие их априорно установленным, представленным в табл. 2.

Тип самоактуализации устанавливается на основании ответов на опросник «Life aspiratin» Э. Дисси и Р. Райана.

Методика Life aspiratin позволяет оценить несколько параметров, здесь мы представим только оценку значимости определенных жизненных стремлений старшеклассниками.

Семь стремлений выделены Э. Дисси и Р. Райаном, еще четыре (семья, работа, независимость, власть) добавлены А. К. Лукиной [4]. На шкале *Ох* приводятся их краткие обозначения (рис. 2). Три группы оценок на рисунке – это ответы учащихся 10 и 11 классов Школа по работе с одаренными детьми «Школа космонавтики», контрольная группа – учащиеся старших классов школ Карелии и нормативные оценки по эмпирическим данным Э. Дисси, Р. Райана.

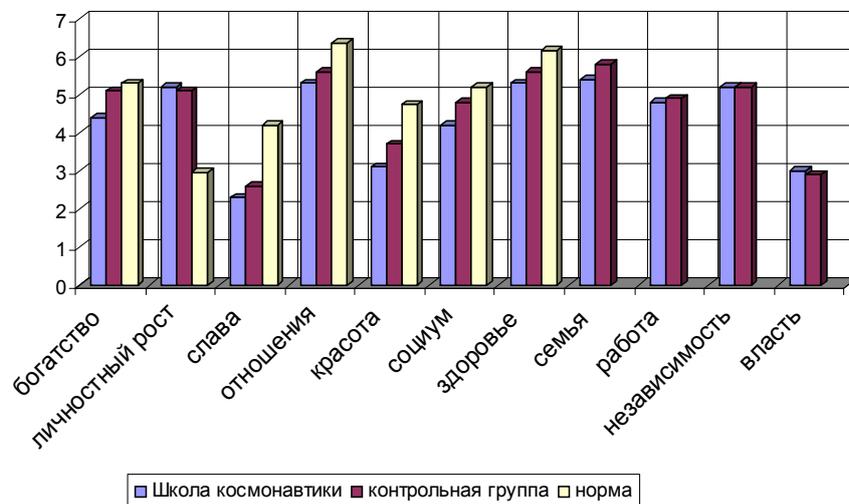


Рис. 2. Оценка значимости жизненных стремлений старшеклассниками

Нашей задачей является установление ценностных типов личности. Выбор школьниками ценностей-стремлений можно описать следующими особенностями:

Наблюдается общность профилей оценок значимости всех трех групп. Определенные стремления являются наиболее популярными как среди зарубежных, так и российских субъектов. На первых позициях – ценности межличностных отношений и здоровья.

Внутренние (интернальные) ценности значительно опережают ценности внешние (известность, красота и т. д.).

Ценности российских учащихся еще более, чем стремления зарубежной нормативной группы, имеют тенденцию к интернальному полюсу. Наши школьники менее всего ценят славу, красоту и власть и более всего – семью, здоровье и межличностные отношения.

Таблица 2

Корреляции оценок важности жизненных стремлений

	Деньги	Личност- ный рост	Извест- ность	Отноше- ния	Красота	Альтруизм	Здоровье
Деньги		0,25	0,46	0,17	0,56	-0,15	0,26
Личностный рост	0,25		0,32	0,28	0,20	0,42	0,41
Известность	0,46	0,32		0,17	0,45	0,09	0,17
Отношения	0,17	0,28	0,17		0,28	0,35	0,26
Красота	0,56	0,20	0,45	0,28		-0,05	0,30
Альтруизм	-0,15	0,42	0,09	0,35	-0,05		0,24
Здоровье	0,26	0,41	0,17	0,26	0,30	0,24	

В таблице выделены значений корреляций, достигающие уровня значимости $p = 0,1 \%$.

Отрицательных корреляционных связей очень мало. Альтруизм (стремление к действиям на благо других людей) отрицательно связан с материальным благополучием (деньги) $-0,15$ и стремлением быть красивым $-0,05$.

Положительных связей много, мы свели их в корреляционные плеяды, чтобы найти закономерности.

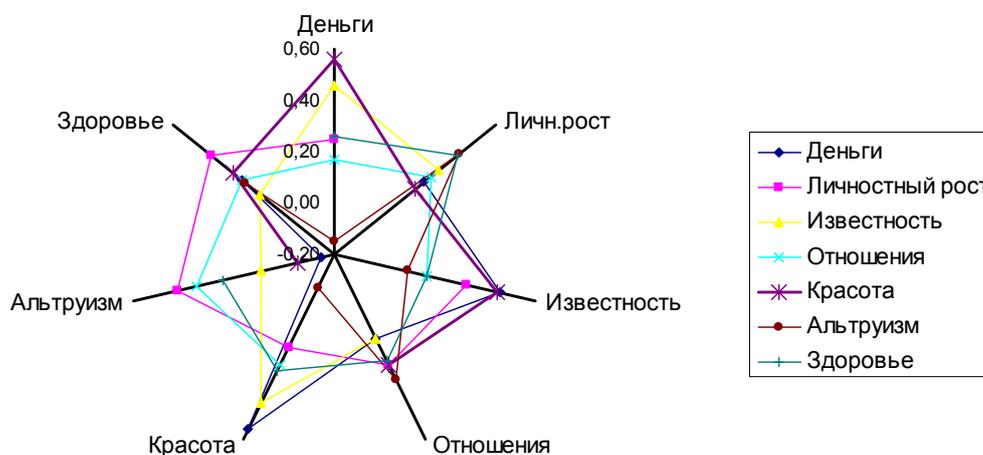


Рис. 2. Корреляционные плеяды оценок важности жизненных стремлений

Мы выделили три типа стремлений, объединенных корреляционными связями:

Тип «Блеск» – красота, отношения, известность, деньги, здоровье

Тип «Глубина» личностный рост, альтруизм, здоровье

Тип «Отношения» – отношения, альтруизм, здоровье, личностный рост, красота

Требует осмысления и дальнейших эмпирических исследований факт высокой связанности жизненных стремлений. Мы предлагаем ввести понятие «мотивационной напряженности» – индекса, показывающего величину стремлений, а не только их направленности. Этот индекс может показывать энергию, напряженность, активность стремления. И тогда один из типов самоактуализации, которые мы пытаемся установить – это тип «стремящихся», субъектов, для которых важны все (или многие) векторы целей – и красота, и материальный успех, и друзья, и карьера.

Библиографические ссылки

1. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики психотерапии в психологии жизненного пути. М. : Смысл, 2003.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. Motivation and personality. Сер. Мастера психологии. СПб. : Питер, 2008.
3. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. 512 с.
4. Lukina A., Finogenova O., Eflova Z., Peterson I. Values of the self-determination of young people (teenagers) who are in various educational situations // NORDSCI Social Sciences Conference Proceedings Конференция: NORDSCI SOCIAL SCIENCES CONFERENCE, July 17–19, 2018 Helsinki, Finland.
5. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American psychologist, 55(1), 68.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦЕНТРАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ СТУПЕНЕЙ ОБУЧЕНИЯ

О. В. Абросимова

аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева г. Красноярск, Российская Федерация

Н. В. Лукьянченко

доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева г. Красноярск, Российская Федерация

И. А. Аликин

доцент, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация

Приведены результаты сравнительного исследования выраженности педагогических центраций у учителей начального, среднего и старшего звена лицея. Показано, что соотносительная выраженность центраций у педагогов разных ступеней обучения имеет особенности, при этом у учителей начальной и средней школы соответствует позиции более реактивной, нежели формирующей, способствующей решению возрастных задач учеников.

Ключевые слова: педагог, начальная школа, средняя школа, старшая школа, педагогические центрации.

PEDAGOGICAL CENTERS OF TEACHERS OF DIFFERENT LEVELS OF EDUCATION

O. V. Abrosimova, N. V. Lukyanchenko, I. A. Alikin

The results of a comparative study of the severity of pedagogical centers of primary, secondary and senior teachers of the lyceum are given. It is shown that the correlative severity of centrations among teachers at different levels of education has features, and in this case, teachers in primary and secondary schools correspond to the position of a more reactive, rather than formative, that promotes the solution of age tasks of students.

Keywords: teacher, elementary school, middle school, high school, pedagogical centers.

Важнейшей характеристикой личности педагога являются особенности его мотивационной сферы. В контексте собственно профессиональной деятельности к ним относят выраженность и направленность педагогических центраций.

Александр Борисович Орлов характеризует их статус как интегральный и системообразующий. Центрации учителя определяют стиль педагогической деятельности, отношение к ней и к субъектам образовательного процесса, восприятие и понимание окружающих [3].

Центрации учителей являются по сути мотивационно-смысловыми картами субъективной представленности интересов участников педагогической системы (учеников, их родителей, администрации школы, коллег). Эта представленность имеет иерархический характер и, как указывает А. Б. Орлов, регулирует действия и поступки педагогов. Центрация – своего рода мотивационный фокус на интересы тех или иных участников педагогической системы, избирательная психологическая обращённость к ним, следовательно, и соответствующая направленность действий [3].

Рассматривая образовательные организации как целостные педагогические системы, Георгий Алексеевич Ковалёв, определил их базовые компоненты: содержание основного процесса, характер взаимодействия участников и характеристики внутрисистемной среды [2]. Все три компонента взаимосвязаны. Из этого следует, что педагогические центрации, входящие во второй из них, являются важной характеристикой всей системы. В данном ключе интересно рассматривать не только всё образовательное учреждение, но и его подразделения, соответствующие разным ступеням обучения.

В соответствии с этим было проведено исследование особенностей педагогических центраций учителей разных ступеней обучения (начальная, средняя и старшая школа).

В работе была использована методика: «Педагогические центрации». Она позволяет выявить соотносительную выраженность шести типов центраций: 1) конформная – центрация на интересах коллег, подверженность коллективным идеям; 2) эгоистическая – центрация на интересах своего Я, подчёркивание права на нешаблонную работу, выраженная индивидуальность; 3) гуманистическая – центрация на проявлениях своей сущности и сущности других людей, направленность на гуманизацию процесса обучения, внимание и чуткость к детям; 4) авторитетная – центрация на запросах родителей учащихся; 5) авторитарная – центрация на интересах, предписаниях и оценках администрации школы; 6) познавательная – центрация на содержании учебного предмета, совершенствовании педагогической технологии, обучения и воспитания [1].

В исследовании принимали участие педагоги начального, среднего и старшего звена одного из лицеев г. Красноярск. Общее число респондентов – 105 человек, из них – 23 мужчины и 82 женщины в возрасте от 21 до 78 лет. В соответствии с целью исследования были сформированы три основные группы респондентов: 1 группа – педагоги начальной школы (35 человек); 2 группа – педагоги средней школы (35 человек), 3 группа – педагоги старшей школы (35 человек).

Таблица 1

Средние значения выраженности педагогических центраций у учителей разных ступеней обучения

Параметры сравнения		Группы сравнения (педагоги начальной, средней, старшей школы)		
		1	2	3
Педагогические центрации	Конформная	2,4	1,9	1,9
	Эгоистическая (Я)	1,7	1,6	1,4
	Гуманистическая	1,4	1,1	1,7
	Авторитетная	1,3	1,6	1,5
	Авторитарная	1,5	1,7	1,3
	Познавательная	1,4	2,1	2,2

Как видим, у учителей начальной школы доминирует конформная центрация. Наименее выражены авторитетная и познавательная. Более всего респонденты этой группы ориентированы на коллективные идеи, интересы коллег, причём эта заинтересованность заметно выше, чем у педагогов других ступеней обучения. А уровни интереса к совершенствованию педагогического процесса и к запросам родителей низки как относительно доминирующей центрации, так и в сравнении с выраженностью этих центраций у педагогов средней и старшей школы.

У педагогов средней школы наиболее выражена познавательная центрация, и в несколько в меньшей степени – конформная. Минимальное значение – у показателя гуманистической центрации, причём минимален он и в соотношении с показателями двух других групп педагогов. Иными словами, учителя, работающие с подростками, более всего заин-

тересованы в качестве собственно педагогического процесса при весьма слабой обращённости на интересы учеников.

Учителя старших классов лицея также высоко заинтересованы в качестве педагогического процесса, его инструментальной обеспеченности. Они заинтересованы в единстве с коллегами. И при этом у них самый высокий среди всех групп показатель гуманистической центрации. Низки показатели эгоистической и авторитарной центраций. То есть для учителей, работающих со старшеклассниками, интересы детей и коллег перевешивают значимость своей индивидуальности, предписаний и оценок школьной администрации.

При обработке данных была проведена процедура выявления достоверных различий с использованием U-критерия Манна–Уитни.

Таблица 2

Направление и достоверность различий между педагогами начальной, средней и старшей школы по показателям педагогических центраций

Параметры сравнения		Группы сравнения (педагоги начальной, средней, старшей школы)		
		1–2	2–3	1–3
Педагогические центрации	Конформная	>; 95 %		>; 90 %
	Эгоистическая (Я)			
	Гуманистическая		<; 95 %	
	Авторитетная	>; 90 %		
	Авторитарная		>; 95 %	
	Познавательная	<; 99 %		<; 99 %

Выявленные различия свидетельствуют о значимо высокой у первой группы (начальная школа) в сравнении с другими группами выраженности конформной центрации и более низкой – познавательной центрации; о том, что у педагогов старшей школы в сравнении с педагогами подростковых классов значимо выше направленность на интересы учащихся и ниже на влияние руководства. И у учителей начальной школы несколько ниже интерес к родительскому запросу, чем у учителей средней школы.

Таким образом, результаты исследования показали, что есть специфические особенности педагогических центраций у учителей разных ступеней обучения.

При этом характерные особенности соотносительной выраженности центраций педагогов начальной школы и среднего школьного звена, на наш взгляд, свидетельствуют о мотивационных дефицитах педагогической среды, более реактивной, нежели формирующей, способствующей решению возрастных задач учеников позиции учителей.

Библиографические ссылки

1. Балашов М. М., Лукьянова М. И. Диагностический практикум определения типа центрации. М., 1994. 114 с.
2. Общение и формирование личности школьника / под ред. А. А. Бодалёва, Р. Л. Кричевского. М. : Педагогика, 1987. 152 с.
3. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1995. 275 с.

© Абросимова О. В., Лукьянченко Н. В., Аликин И. А., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

О. В. Агейко

*кандидат психологических наук, доцент,
заместитель декана факультета подготовки и переподготовки,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: olga_ageiko@mail.ru*

Проанализированы проблемы антикоррупционной устойчивости как сложного интегрального образования личности. Делается вывод о том, что основным постулатом в обеспечении надежности деятельности выступает требование сохранения состояния «нормы» деятельности. При этом под психологической «нормой» понимается зона психологических изменений, в границах которой сохраняется в данных конкретных условиях работоспособность человека.

Ключевые слова: коррупция, антикоррупционная устойчивость, коррупционное давление, коррупционное поведение.

THE FORMATION OF ANTI-CORRUPTION SUSTAINABILITY AS A FACTOR IN THE EFFECTIVE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MANAGER

O. V. Ageiko

The problems of anti-corruption sustainability as a complex integrated personality education are analyzed. It is concluded that the main postulate in ensuring the reliability of activity is the requirement to preserve the state of the “norm” of activity. At the same time, the psychological “norm” is understood as a zone of psychological changes, within the boundaries of which the human performance is preserved in these specific conditions.

Keywords: corruption, anti-corruption resistance, corruption pressure, corrupt behavior.

В стратегии национальной безопасности Республики Беларусь до 2020 г. коррупция определена как один из главных рисков и угроз национальной безопасности в экономической сфере, ведущих к ослаблению позиций государства в политической и экономической областях. Особенно значимыми криминогенными последствиями характеризуется коррупция в государственных органах – подрываются основы построения правового государства; создается благоприятная обстановка для сращивания исполнительной власти с криминальными структурами, а также проникновения последних в правоохранительные органы; снижается эффективность защиты общества и граждан от противоправных посягательств; не обеспечивается принцип неотвратимости ответственности за совершенное правонарушение; утрачивается доверие общества к деятельности государственных служащих.

По данным ООН из-за коррупции страны недополучают 2,6 трлн долларов, что составляет 5 % мирового ВВП, и каждый год в мире на взятки уходит 1 трлн долларов. Для сравнения уровня коррупции в странах мира применяются несколько методик и индексов. Наиболее полные исследования проводит международная неправительственная организация “Transparency International”, однако и к ним надо относиться критически, недаром её отделение в России «Центр антикоррупционных исследований и инициатив «Трансперенси Интернешнл-Р» внесена Министерством юстиции в реестр «некоммерческих организаций, выполняющих функцию иностранного агента».

По данным официальной статистики, в 2017 году в Беларуси зафиксирован рост числа коррупционных преступлений. Так, в минувшем году было выявлено 1.922 случая взяточничества, что на 53,3 % больше показателя 2016 года. Рост числа случаев взяточничества отмечался и в 2016 году – на 12,8 % по сравнению с 2015-м. Других преступлений коррупционного характера в 2017 году также стало больше. По данным официальной статистики, зафиксировано 839 случаев хищений путем злоупотребления служебными полномочиями (на 7,2 % больше по сравнению с 2016 годом) и 332 случая злоупотребления властью или служебными полномочиями (на 22,5 % больше) [4, с. 32].

И всё-таки определённые выводы из материалов последнего рейтинга (2016 год) этой организации «Страны с самым низким и самым высоким уровнем коррупции» можно сделать. Так, по состоянию на начало 2017 года наименьший уровень коррупции имеют следующие страны: Дания, Новая Зеландия, Финляндия, Швеция, Швейцария, Норвегия, Сингапур, Нидерланды, Канада и Великобритания. Страны с самым высоким уровнем коррупции: Сомали, Южный Судан, Северная Корея, Сирия и Йемен.

Если же говорить о месте стран на постсоветском пространстве, то Беларусь выглядит вполне прилично, занимая 77 место среди 173 государств, в то время когда, в частности, Россия, Украина и Казахстан делят между собой 129–132 места.

В последнее десятилетие в центре внимания ученых в области психологии, социологии, юриспруденции, экономики оказались причины возникновения и распространения коррупции в системе государственной службы. Исследователи столкнулись с рядом объективных причин, а именно: скрытая природа коррупции, новизна тематики исследования, отсутствие объективной и точной статистики, недостаточная заинтересованность в сборе и анализе данных [1–3].

Главной же проблемой исследования, на наш взгляд, является недостаточная разработанность междисциплинарных методологических основ, позволяющих получить точные и объективные данные о генезисе, структуре и масштабе коррупции в различных институциональных структурах.

Тем не менее, самые интересные разработки в этом направлении сделаны О. В. Ванновской, которая выделила три основных подхода к исследованию коррупции, предпринятых зарубежными учеными [7; 9].

Структурно-функциональный.

В рамках структурно-функционального подхода (К. Фридрих, Р. Д. Саймон, Д. С. Эйтзен) коррупция рассматривается как дисфункция (девиация) властвующих элит. Так, К. Фридрих рассматривает коррупцию как поведение, отклоняющееся от преобладающих в политической сфере норм и обусловленное мотивацией получения личной выгоды за общественный счет. В рамках этого подхода коррупция является «патологией политики», ее непременным спутником. Функциональность коррупции признается до определенного предела, а окончательная победа над ней – утопией.

Рыночно-центристский или экономический.

В рамках данного подхода коррупция есть определенная форма социального обмена. При этом коррупция связывается с чрезмерным вмешательством государства в экономические процессы, вследствие чего она признается функциональной, так как является противовесом излишней бюрократии.

Ревизионистский.

В рамках данного подхода коррупция рассматривается как болезнь развивающегося общества, следствие или проявление незавершенной модернизации и бедности. Авторы этого подхода утверждают, что коррупция может выполнять позитивные функции в плане развития общества.

Ванновской О. В. выделен четвертый интегрированный подход, в котором коррупция рассматривается как системная неэффективность, как некий эффект системы (государства, общества, правовой системы, экономики и т. д.). Тогда коррупцию можно рассматривать как «силу трения», которую приходится преодолевать обществу при решении

поставленных им задач, как «энтропию» общественной системы (меру внутренней неупорядоченности, меру неопределенности, если следовать традиционным определениям), или, более узко, – как энтропию системы управления.

Однако на сегодняшний день в полной мере не представляется возможным точной диагностики, позволяющей определить детерминанты каждого из подходов.

С позиции системности в коррупционном поведении государственного служащего можно выделить два наиболее существенных ее элемента: в качестве внешней детерминации выступает коррупционное давление, в качестве самодетерминации – антикоррупционная устойчивость или ее полярное качество склонность к коррупции. Под коррупционным давлением мы понимаем совокупность внешних и внутренних факторов воздействия на должностное лицо, приводящих к ситуации выбора между злоупотреблением властными полномочиями для получения выгоды в личных целях или отказу от него. Антикоррупционная устойчивость – системное свойство личности, проявляющееся в способности противостоять коррупционному давлению и осуществлять выбор между криминальным и законопослушным поведением в пользу последнего. Склонность к коррупции – это личностная предрасположенность к выбору коррупционного поведения в ситуации коррупционного давления [2; 3; 7].

Можно с уверенностью сказать, что исследований, непосредственно посвященных антикоррупционной устойчивости, в нашей стране не проводилось. Само понятие «антикоррупционная устойчивость» в литературе введен О. Ванновской и потому, на основе имеющихся у автора теоретических данных мы можем предположить, что же антикоррупционная устойчивость обладает определенной структурой, зависит от типа [6, с. 98].

Некоторые ученые исследователи считают, что «биологические, в том числе генетические, особенности организма являются лишь необходимым условием поведения, а не его причиной; их можно рассматривать как условия восприятия человеком той или иной социальной программы. Причины коренятся в тех негативных по отношению к обществу явлениях и процессах, которые оказывают влияние на формирование негативных свойств личности и, в конечном счете, на созревание антиобщественной установки, т. е. внутренней готовности личности совершить противоправный акт в благоприятной ситуации. Личность является активным звеном (стороной) в причинном механизме развития преступного посягательства, что влечет при взаимодействии ее негативных качеств с конкретной жизненной ситуацией факт совершения преступления. Преступником человек не рождается, а становится в результате воздействия на него неблагоприятных социальных факторов [7, с. 123].

На протяжении существования и социума отдельные типичные черты характера индивидов складывались в некий, основной социальный стержень, настраивающий и ориентирующий индивидов на определенное поведение. Соответственно, поведение значительной части людей выступает для отдельного индивида как ориентир «правильного» действия. Индивид может вести себя стереотипно в среде людей, осуществляющих такие же стереотипы, как и он, и его действие станет социальным, если он будет осознанно соотносить свое поведение с другими людьми. При этом стереотип бессознательно направляет индивида на совершение определенных действий, а социальный регулятор поведения – это осознаваемый индивидом ориентир, согласуясь с которым он осуществляет свое действие.

Профилактика коррупции, как составляющая противодействия коррупции, предполагающего сведение к минимуму и (или) ликвидацию коррупционных правонарушений и их последствий, предусматривает реализацию предупредительных мер как общего, так и специального характера. Степень устойчивости руководителей определяется эффективностью применения комплекса мер по предотвращению коррупции – антикоррупционной защитой, включая социально-психологические, технические, регламентные, контрольно-репрессивные, а также специальные, уникальные для конкретного региона, организации, подразделения, меры по профилактике коррупции.

Антикоррупционная устойчивость – обусловлена как эндо-, так и экзогенной природой человеческой сущности.

К эндогенным элементам антикоррупционной устойчивости относятся:

- нравственно-правовой комплекс;
- иерархия потребностей и уровень их удовлетворенности;
- мотивация трудовой деятельности;
- адаптационный потенциал.

К экзогенным элементам антикоррупционной устойчивости относятся:

- влияние коллективных стереотипов;
- социальные регуляторы;
- условия и характер трудовой деятельности.

Устойчивость предполагает совокупность адаптационных процессов, интегрированность личности в смысле сохранения согласованности основных функций личности, стабильности их выполнения [8, с. 76–92].

Таким образом, антикоррупционная устойчивость – сложное интегральное образование личности и является лишь элементом более крупного образования – надежности профессиональной деятельности, то есть одна из форм ее проявления. Основным постулатом в обеспечении надежности деятельности выступает требование сохранения состояния «нормы» деятельности. При этом под психологической «нормой» понимается зона психологических изменений, в границах которой сохраняется в данных конкретных условиях работоспособность человека.

Библиографические ссылки

1. Артемьев А. Б. Антропология коррупции. М. : Изд-во юрид. ин-та (Санкт-Петербург), 2016. 272 с
2. Алексеев С. В. Коррупция в переходном обществе: социологический анализ : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.04.
3. Андрианов В. Д. Коррупция как глобальная проблема. История и современность : монография. М. : Экономика, 2013. 304 с.
4. Антикоррупционный журнал [Электронный ресурс] : офиц. сайт. URL: <http://askjournal.ru/materialy/item/est-effektivnyj-sposob-borby-so-vzyatochnichestvom> (дата обращения: 05.09.2015).
5. Антонян Ю. М. Типология коррупции и коррупционного поведения [Электронный ресурс]. URL: <http://antonyan-jm.narod.ru/inter3.html> (дата обращения: 05.09.2015).
6. Ванновская О. В. Личностные детерминанты коррупционного поведения // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 102. С. 323–328.
7. Ванновская О. В. Методологические проблемы исследования антикоррупционной устойчивости госслужащих // Акмеология. Теоретические и прикладные проблемы : сб. статей / сост.: Ю. А. Шаранов. СПб. : СПбАА, 2005.
8. Дьяков С. В. Государственные преступления (против основ конституционного строя и безопасности государства) и государственная преступность. М. : Норма, 1999. С. 89.
9. Решетников М. М. Психология коррупции: утопия и антиутопия. СПб. : Восточно-Европ. ин-т психоанализа, 2008.

© Агейко О. В., 2018

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Н. В. Азарёнок

*доцент кафедры психологии управления,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: azarionoknv@mail.ru*

Д. А. Цветаева

*магистрант Института психологии,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: d_cvetaeva@mail.ru*

Приведены результаты исследования факторов профессиональной деформации руководителей среднего звена коммерческих организаций. В качестве основных выступают профессиональные, организационные и личностные факторы профессиональной деформации. На основании прогностической модели, полученной с помощью дискриминантного анализа, конкретно описаны переменные, влияющие на эмоциональное истощение руководителей среднего звена.

Ключевые слова: профессиональная деформация, деперсонализация, профессиональные, организационные и личностные факторы профессиональной деформации.

FACTORS OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF MANAGERS OF COMMERCIAL ORGANIZATIONS

N. V. Azarenok, D. A. Tsvetaeva

The article shows the results of the study of factors of professional deformation of middle managers of commercial organizations. The main factors are professional, organizational and personal factors of professional deformation. Based on the predictive model obtained by discriminant analysis, the variables affecting the emotional exhaustion of middle managers are specifically described.

Keywords: professional deformation, depersonalization, professional, organizational and personal factors of professional deformation.

Трудовая деятельность, как осознанная общепризнанная целесообразная деятельность человека, влияет на формирование личности. Овладевая профессией, ее спецификой, человек все больше погружается в профессиональное и организационное пространство, которое воздействует на его поведение, мысли и даже ценности. Примером является приверженность персонала организации, когда человек идентифицирует себя с профессиональным сообществом и принимает его ценности. Однако длительное влияние профессиональной деятельности на человека способно сформировать деструктивные качества личности. Проявление их может угнетать человека, делать его непродуктивным в социальном мире, а в некоторых случаях деформировать и разрушать. К наиболее частым проявлениям профессиональной деформации у руководителей относят профессиональную агрессию, равнодушие, авторитарность, догматизм, сверхконтроль и другие [2]. Таким образом, под профессиональной деформацией личности понимают «деструктивные изменения личности при выполнении деятельности; изменения сложившейся структуры деятель-

ности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса; деструкции, возникающие при многолетнем выполнении одной и той же профессиональной деятельности, негативно влияющие на ее продуктивность, порождающие профессионально нежелательные качества, изменяющие профессиональное поведение человека; изменение психической структуры, качеств личности под влиянием выполнения профессиональных обязанностей» [4, с. 13].

Анализ отечественных и зарубежных исследований в области профессиональной деформации позволил выделить три группы факторов, оказывающих влияние на указанный процесс: профессиональные, организационные и личностные. Указанные факторы легли в основу анкеты по изучению профессиональной деформации руководителей среднего звена коммерческих организаций. Исследование предполагало индивидуальную форму проведения.

В личностный блок изучения профессиональной деформации у руководителей вошла методика, изучающая конструкт профессионального выгорания (эмоциональное истощение, редукцию достижений, деперсонализацию), который оценивался с помощью опросника «Методика диагностики профессионального выгорания» (методика МВИ К. Маслач, С. Джексон, адаптированная Н. Е. Водопьяновой, Е. Старченковой)). К этому же блоку относилась оценка уровня социальной фрустрированности (методика ДУСФ Л. И. Вассермана), деструктивных установок личности (Методика диагностики коммуникативной установки В. В. Бойко), уровень субъективного контроля («Диагностика парциальных позиций интернальности-экстернальности личности» Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд)).

Профессиональный блок составил: общий стаж работы, соответствие деятельности и специализации диплома об образовании, уровень образования.

Организационный блок: квалификация руководителя, уровень образованности руководителя, организационная структура, отношение к подразделению и организации в целом.

В исследовании принимали участие мужчины (59 %) и женщины (41 %), занимающие должность руководителя среднего звена в коммерческой организации в количестве 32 человек. Отдельно стоит отметить, что данные руководители находятся в промежуточной позиции в организации и сами выступают как в качестве руководителя, так и подчиненного. По возрасту, основываясь на классификацию по В. Ф. Моргуна, выборку можно описать: от 24 до 30 – 10 чел., от 31 до 40 – 11 чел., от 41 до 55 – 8 чел., и от 55 до 75 – 3 представителя.

По профессиональным характеристикам выборку можно описать следующим образом: с общим стажем работы от 5 до 10 лет – в исследовании принимали участие 9 чел., от 11 до 15 лет – 9 чел., от 16 до 20 лет – 5 чел., свыше 20 лет рабочего стажа – 9 чел. С высшим образованием 29 чел. (91 %), средне-специальным – 3 чел (9 %). Соответствие выполняемой деятельности специализации диплома об образовании наблюдалась в 69 % случаев.

Тип организационной структуры как составляющей организационного блока определен респондентами преимущественно как линейно-функциональная – 34 %, далее в исследовании участвовали сотрудники с функциональным (28 %), линейным (19 %), матричным (3 %) и дивизиональным (3 %) типами организационной структуры. 13 % сотрудников не смогли определить тип организационной структуры своей организации даже по предложенным характеристикам.

Обработка результатов включала качественный и количественный анализ данных. Статистическая достоверность определялась с помощью пакета программы Statistica 10.0.

При анализе данных высокий уровень деперсонализации был выявлен в 47 % случаев, средний уровень составил 34 %. Под деперсонализацией как составляющей профессиональной деформации личности понимается дегуманизация (обесценивание) межличностных отношений, негативизм, циничность по отношению к чувствам и переживаниям других людей [0, с. 252].

Оказалось, что уровень деперсонализации сотрудников связан с оценкой подчиненными своего руководителя и рядом его объективных организационных характеристик. Так, к примеру, чем выше подчиненные оценивают своего руководителя по деловым качествам, тем ниже уровень деперсонализации самих подчиненных ($rs = -0,4$, при $p = 0,02$), чем выше уровень образования руководителя, тем также ниже уровень деперсонализации подчиненных ($rs = -0,4$, при $p = 0,02$). Такая же тенденция наблюдается и с эмоциональным истощением сотрудников, которое находится в отрицательной связи с уровнем квалификации руководителя ($rs = -0,38$, при $p = 0,03$), то есть, чем выше уровень квалификации руководителя, тем меньше у сотрудников уровень эмоционального истощения. Указанные данные позволяют сделать вывод зависимости профессиональной деформации подчиненных от таких организационных факторов как квалификация руководителя, его уровень образования, а также непосредственно оценки руководителя самими подчиненными.

Интересными на наш взгляд являются данные, свидетельствующие, что не смотря на более выраженное эмоциональное истощение в женской выборке ($t = -3,34$, при $p \leq 0,01$), уровень притязаний в профессиональной деятельности у женщин значительно выше по сравнению с мужчинами ($t = -3,45$, при $p \leq 0,01$).

Исходя из предположения, что «главным фактором «выгорания» выступает эмоциональное истощение, трактуемое как оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса» [4, с. 41], мы принимаем позицию А. К. Марковой, считающей его проявлением деформаций личности и одной из восьми тенденций профессиональных деструкций [3].

Поэтому с целью определения предикторов, вносящих наибольший вклад в распределение испытуемых по группам с разным уровнем выраженности эмоционального истощения, а также составления психологических портретов сотрудников таких групп, был проведен дискриминантный анализ с помощью пошагового метода с включением переменных. Группирующей переменной являлись высокий средний и низкий уровень эмоционального истощения. В качестве независимых переменных выступили 32 характеристики личностного, профессионального и организационного блоков данных. Из них в полученную модель вошли 13 дискриминантных переменных. Ее адекватность как различительную силу характеризует лямбда Уилкса, равная 0,067 и оказавшаяся статистически значимой ($F(26,34) = 3,73$; $p < 0,002$). При этом существенными для предсказания уровня выраженности эмоционального истощения оказались пол, удовлетворенность свои социальным статусом, деперсонализация, интернальность в семейных отношениях, редукция, уровень образования руководителя и самого сотрудника, стаж работы в организации сотрудника, интернальность неудач, уровень оценки своего руководителя, тип организационной структуры, возраст, удовлетворенность условиями труда.

Обе полученные дискриминантные (канонические) функции являются статистически значимыми и разделяют сотрудников на две условные группы, соответственно со статистически значимыми различиями между ними. Наибольший вклад в дисперсию корня 1 вносит пол сотрудника, а в дискриминантную функцию 2 – непосредственный уровень оценки руководителя.

Стоит отметить, что сотрудники с низким и средним уровнем выраженности (дисперсия корня 2) имеют больше общих характеристик между собой, чем сотрудники с высоким уровнем эмоционального истощения (дисперсия корня 1), это же можно заметить и на рисунке.

Из диаграммы видно, что расстояние между центроидами групп с низким и средним значением намного меньше расстояния между центроидами группы с высоким уровнем эмоционального выгорания. Следовательно, между выгоревшими на низком и среднем уровне гораздо больше общего, чем у выгоревших на высоком уровне.

А так как дискриминантная функция 1 (корень 1) соответствует группе 3 (высокий уровень выгорания), то с 81 % вероятности можно ее и описать по вошедшим переменным.

В первую дискриминантную функцию (сотрудники с высоким уровнем эмоционального истощения) наибольший вклад вносят следующие переменные: пол сотрудника, деперсонализация, интернальность в семейных отношениях, интернальность в области неудач. Для второй дискриминантной функции наиболее существенны удовлетворенность социальным статусом, редукция, стаж в организации, образование, тип организационной структуры.

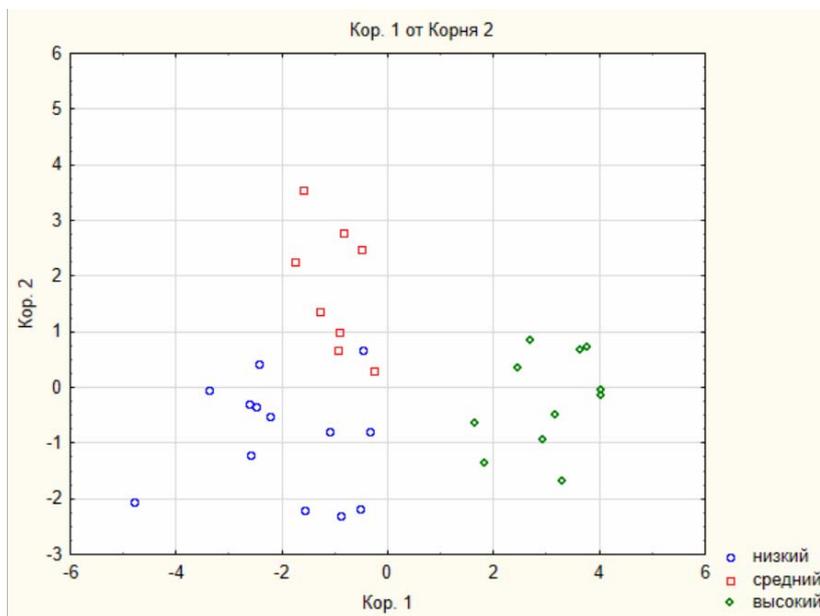


Диаграмма рассеяния для пар значений дискриминантных функций

Исходя из матрицы факторной структуры корней 1 и 2 дискриминантной функции можно с вероятностью 81 % описать сотрудников с высоким уровнем эмоционального истощения. По нашим данным это будут в основном женщины с высоким уровнем деперсонализации, интернальности в семейных отношениях и в ситуации неудач, скорее всего без высшего образования, с тенденцией к низкой оценке своего руководителя, небольшому стажу работы в данной организации и по возрасту старше, чем сотрудники группы 2.

Таким образом, можно сделать вывод, что действительно ряд личностных, профессиональных и организационных факторов детерминируют процесс профессиональной деформации руководителей среднего звена коммерческих организаций. К таким факторам исходя из нашего исследования (дискриминантная функция с $p \leq 0,01$) относятся пол, удовлетворенность своим социальным статусом, редукция личности, уровень образования руководителя и стаж сотрудника в организации.

Библиографические ссылки

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008. 336 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М. : Академия, 2006. 240 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 308 с.
4. Полякова О. Б. Профессиональные деформации личности. Понятие, структура, диагностика, особенности / Моск. психол.-соц. ун-т. М., 2013. 272 с.

© Азарёнок Н. В., Цветаева Д. А., 2018

**ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА – ОДНО ИЗ ЗНАЧИМЫХ УСЛОВИЙ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СПЕЦИАЛИСТОВ, ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНОВ
СИСТЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

В. П. Вишневская

*доктор психологических наук, профессор,
Институт пограничной службы Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: Valentina.minsk@rambler.ru*

Рассматривается вопрос значимости политической культуры в профессиональной деятельности специалистов, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности. Обращается внимание на развитие политического самосознания указанной категории специалистов, как одного из доминирующих факторов обеспечивающих эффективность профессионально-служебной деятельности.

Ключевые слова: политическая культура, специалисты государственных органов системы обеспечения национальной безопасности.

**POLITICAL CULTURE IS ONE OF THE SIGNIFICANT CONDITIONS
FOR THE EFFECTIVENESS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES
OF SPECIALISTS, STATE BODIES NATIONAL SECURITY SYSTEMS**

V. P. Vishnevskaya

In this article it is addressed the importance of political culture in professional activities of specialists of the government authorities ensuring national security. It is also drawn attention to the political awareness among the specified category of specialists as one of the dominant factors providing effectiveness of their professional activities.

Keywords: political culture, specialists of government authorities ensuring national security.

Политическая культура специалиста, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности является одной из доминант определяющих содержание его профессионально-служебной деятельности.

В научной литературе имеется несколько определений понятия «политическая культура». «Политическая культура представляет собой комплексную аксиологическую характеристику политических знаний, ценностно-политических ориентаций, образцов поведения социальных субъектов в истории определенной системы политических отношений и политической деятельности; включает зафиксированный в обычаях и законах политический опыт общества, его социальных групп, индивидов; уровень их представления о власти и политических отношениях, их способность дать правильную оценку явлениям общественной жизни и занять в ней политическую позицию, выраженную в конкретных политических действиях» [1, с. 334].

«Политическая культура – система представлений о власти, ее структурах, политических отношениях и идеях, а также поведение личности, согласованное с законом, принципами долга, совести, чести» [3, с. 15]. Существенное влияние на формирование и динамику политической культуры личности, по мнению Н. А. Котовой, оказывают следующие факторы: «уровень гласности; механизм передачи информации, существующий в государ-

стве в данный период; качества индивидуального характера; собственный опыт политической деятельности; учет традиций предшествующих поколений; динамика культурного процесса общества и вовлечение в него личности» [3, с. 15].

В рамках рассматриваемой проблемы акцент сделан на различных аспектах политической культуры военнослужащих.

«Политическая культура военнослужащих представляет собой определяемую спецификой воинской деятельности субкультуру, воплощающую в себя ценностные представления, традиции, нормы, установки убеждения о мире политики, которые проявляются в типичном для данной социальной группы политическом поведении» [2, с. 13]. В соответствии с мнением М. И. Бикбулатова, с чем нельзя не согласиться, основными слагаемыми политической культуры военных кадров являются: понимание (или непонимание) социально-политической ситуации в стране и мире, как правило, через призму государственно-ориентированного сознания; ориентации и предпочтение, которые автор обозначает как – оборонное сознание; лояльность к власти; осознание своей принадлежности к государству (власти) как субъекту реализации его воли, а также осознание собственных возможностей и пределов своего участия в политической жизни, влияния на политические процессы; общая ориентированность на авторитарные ценности, личную дисциплинированность и поддержание твердой воинской дисциплины среди личного состава; умение вести за собой людей; правовая подготовка, предполагающая знание норм права, в том числе международного гуманитарного права и соблюдения их в своей служебной деятельности, умение поддерживать законность и правопорядок в подчиненных подразделениях; культура общения, речи, письма.

Согласно М. И. Бикбулатову, понимание (или непонимание) социально-политической ситуации в стране и мире, в практическом преломлении находит свое воплощение в государственной позиции офицера, державности, патриотизме. В силу особенностей профессиональной деятельности, отмечает автор, у военнослужащих высоко цениться государственное начало, они остро реагируют на ослабление государственной власти внутри страны или нарушения баланса сил на международной арене. «Державность – жизненная позиция и мотивация поведения, связанные с утверждением своей страны как великой и мощной державы, укреплением ее суверенитета, государственной самостоятельности и патриотизм, проявляющийся в верности воинскому долгу, ответственному отношению к своим служебным обязанностям, самоотверженности в защите Отечества являются определяющими чертами их мировоззрения» [2, с. 13]. Автор обращает внимание на то, что «офицеры особенно чутки к проблемам безопасности Отечества, ревниво и ревностно относятся к ее укреплению. У них глубоко осознано понимание предназначения Вооруженных Сил и своей роли в механизме реализации военной политики государства. При этом очевиден парадокс: военнослужащие существуют не для того, чтобы воевать, а для того чтобы сохранять мир. Поэтому их профессиональные, а не редко и жизненные ориентиры связаны с жертвенностью ради других людей, отражая военную агрессию, если мирным способом это сделать не удастся» [2, с. 13]. Разделяя мнение М. И. Бикбулатова, следует заметить, что вопросы формирования политической культуры военнослужащих и роли военных СМИ в этих процессах, актуальны и для специалистов, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности Республики Беларусь, учитывая современные тенденции военно-политической обстановки в мире.

В публикациях Е. Я. Подлесного, политическая культура военнослужащих рассматривается как доминантная линия, определяющая основное содержание воинской деятельности и характеризует их политическую зрелость как субъекта политических отношений. Автор определяет политическую культуру военнослужащего как – «объективирование сущностных сил военного человека в политической сфере, как форму выражения военнослужащими своего отношения к власти и по поводу власти, направляющую военно-профессиональную деятельность на реализацию интересов и потребностей общества по обеспечению его безопасности» [5, с. 11].

По мнению Е. Я. Подлесного, политическая культура военнослужащего включает в себя: «политическую образованность и информированность. Знание интегрирующих в данный момент идей, процедур, составляющих суть политических отношений в обществе и государственной политике; политические чувства, эмоции, выражающие в основе своей отношение военнослужащего к государству, его институтам, сообществу в целом; убеждения, составленные на основании собственного опыта; ценности и предпочтения, сформировавшиеся в сознании и определяющие поведение и направленность деятельности военнослужащего; политическую позицию и поведение» [5, с. 13]. В рамках рассматриваемой проблемы представляют интерес предложенные Е. Я. Подлесным основные направления, пути и средства формирования политической культуры военнослужащего. К ним автор относит: «необходимость изменения подхода к вопросам формирования политической культуры военнослужащих, что обеспечило бы новое видение целей, задач и функционирования политической культуры, соответствующее открытому плюралистическому обществу; создание конкретной системы политического образования, призванного обеспечить потребность в знании и осознании происходящих в стране и мире политических процессов; уровень информированности и осведомленности при этом должен соответствовать правам и ответственности военнослужащих за безопасность общества; формирование активной жизненной позиции военнослужащего через систему воинской деятельности и создания условий, обеспечивающих переход общественно значимых идеалов в систему личностных ценностных ориентаций воина, а затем в основной мотив деятельности» [5, с. 20–21]. Следует согласиться с мнением автора, относительно того, что решение обозначенной выше проблемы в определенной степени зависит от ясности и четкости идей, мировоззрения, нравственных принципов и норм, которые призваны обеспечить потребность воинской службы, выполнение государственными органами системы обеспечения национальной безопасности своих функций и задач.

В контексте рассматриваемой проблемы целесообразно обратить внимание на особенности динамики политического, патриотического, профессионального, нравственного сознания специалистов, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности, в изменяющихся условиях военно-политической обстановки в мире и других процессах.

Различным аспектам проблемы динамики формирования и функционирования политического самосознания посвящены публикации: Н. М. Аверина, Л. И. Бондоренко, Г. М. Гака, Ю. Г. Граборовского, В. В. Денисова, Н. А. Котова, В. Ж. Келле, Л. С. Мамуто, Н. П. Мироновой, Д. Г. Никищенко, Е. Н. Петровой, П. Ф. Протасени, Ю. А. Тихомирова, В. П. Щенникова, В. А. Щегорцова и др.

Политическое самосознание – типичное для данной личности, обобщенно-ценностное состояние познания, отражения, выражения и осуществления своих политических потребностей и интересов [3].

В публикациях Н. А. Котова, излагаются мотивационные механизмы формирования политического самосознания личности. Автор указывает на уровни самосознания (потребности и интересы, являющиеся основополагающими, знания, чувства, воля, взгляды, оценка, самооценка, самовоспитание, самоусовершенствование, саморегуляция), которые предстают в субординационном соотношении друг к другу. Обращается внимание на эффективность общепризнанных различий теоретического и психологического уровней самосознания применительно конкретно к политическому самосознанию [3].

Политическое самосознание – это система знаний, взглядов, чувств и волевых установок, выражающих субъективное отношение человека к реальной или желаемой политике, политическим явлениям и процессам [6].

Структура политического самосознания представлена следующими ее элементами: политические знания, политическая идеология, политическая психология, политическая воля (организационный интеллектуально-волевой феномен).

Виды политического сознания определяются по различным основаниям, например, по уровню сознания – обыденное, профессиональное, научное. По субъектам – индивидуальное, групповое, массовое, общественное политическое сознание. Перечисленные выше уровни политического сознания не изолированы друг от друга, им характерно в современное время взаимопроникновение [6].

«Индивидуальное политическое сознание характеризует интеллектуально-психическую деятельность отдельного человека, складывающуюся из ощущений, воспринимаемых через органы чувств, личностью роли и места в политической жизни. Индивидуальное политическое сознание предполагает усвоение человеком своих политических прав и свобод, умение ими пользоваться в конкретной жизненной ситуации» [6, с. 272].

В контексте рассматриваемой проблемы целесообразно обратить внимание на данные проведенного социально-психологического исследования свидетельствуют о наличии прямой взаимосвязи между уровнем развития политического самосознания и патриотического самосознания у указанной выше категории специалистов. Следует так же отметить тот факт, что формирование патриотического самосознания тесно взаимосвязано с «образом – Я» и профессиональной Я – концепцией [4].

На основании вышеизложенного следует вывод о том, что содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, государственных органов системы обеспечения национальной безопасности целесообразно рассматривать с учетом:

- геополитической ситуации в мире;
- прогноза развития международных отношений и в частности, с сопредельными государствами;
- использования современных информационных, информационно-психологических технологий и мн. др.

Библиографические ссылки

1. Башаркина Е. А., Симченко О. С. Политическая культура как компонент базовой культуры личности // Проблемы устойчивого развития регионов Республики Беларусь и сопредельных стран / ред. совет: И. Н. Шаруха и др. Могилев : МГУ, 2015. С. 334.
2. Бикбулатов М. И. Военные средства массовой информации как фактор формирования политической культуры российских военнослужащих : автореф. дис. ... канд. наук. М., 2012. 24 с.
3. Котова Н. А. Политическое самосознание культура и личности. Рос. акад. управления ; Гуманит. центр, каф. философии. М., 1993. 24 с.
4. Национальная безопасность: информационно-психологическая безопасность, образование : монография / В. Ю. Арчаков [и др.] ; под общ. науч. ред. В. П. Вишневской, С. Н. Князева. Минск : ГУО «ИПС РБ», 2018. 193 с.
5. Подлесный Е. Я. Политическая культура военнослужащих : автореф. дис. ... канд. наук. Рос. акад. управления. Политол. центр. М., 1992. 24 с.
6. Политология : учебник / отв. ред. В. Д. Перевалов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Норма, 2009. 512 с.

© Вишневская В. П., 2018

НЕОБХОДИМОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГИ

К. Д. Герасимова

магистрант,

Сибирский государственный университет

науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева

г. Красноярск, Российская Федерация

Рассматриваются проблемы и причины неудовлетворенности профессиональной деятельностью. Проводится анализ степени удовлетворенности трудовой деятельностью у бухгалтеров Красноярского регионального общего центра обслуживания. Выявлены мотивирующие и демотивирующие факторы, непосредственно влияющие на трудовой процесс, а также предложен комплекс мероприятий по оптимизации данного процесса.

Ключевые слова: бухгалтер, удовлетворенность трудом, мотивация, психологическое сопровождение.

THE NEED FOR PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF RAILWAY WORKERS

K. D. Gerasimova

The paper considers the problems and causes of dissatisfaction of the professional activities of accountants. There is conducted the analysis of the degree of satisfaction with the labour activities of accountants of the Krasnoyarsk regional common service centre. There are revealed motivating and demotivating factors having a direct influence on the working process.. There is also suggested a complex of actions.

Keywords: accountant, satisfaction with work, motivation, psychological accompanying.

Основной целью любой коммерческой организации является приведение в соответствие потребностей развития российской экономики и рынка труда. На настоящем этапе развития всё больше развиваются инвестиции в человеческий капитал, человеческие ресурсы играют определяющую роль в достижении конкурентных преимуществ и обеспечении качественных параметров экономического роста. В этой связи представляет интерес большой опыт по взаимодействию работников с работодателем, накопленный за долгие годы в железнодорожной отрасли [2]. Была предпринята попытка определить у работников Красноярского регионального общего центра обслуживания степень удовлетворенности трудовой деятельностью, выделить мотивирующие и демотивирующие факторы, непосредственно влияющие на трудовой процесс [1].

Для проведения исследования была разработана анкета, которая включала в себя 5 блоков, отражающих отношение работника к различным сферам трудовой деятельности (оценка первых месяцев работы; оценка работы в настоящее время (в отношении условий труда и т. п.); оценка непосредственного начальника; оценка коллег; оценка социального пакета, предоставляемого ОАО «РЖД»).

Базой для проведения исследования выступал Красноярский региональный общий центр обслуживания. Красноярский региональный общий центр обслуживания (далее КрасОЦОР) – структурное подразделение Центра корпоративного учета и отчетности «Желдоручет» – филиал открытого Акционерного Общества «Российские Железные Дороги», осуществляющего ребрендинг с ориентацией на такие ценности, как мастерство, целостность и обновление. Основным видом деятельности центра является

- ведение бухгалтерского учета обслуживаемых филиалов ОАО «РЖД» (далее – Заказчиков);
- формирование бухгалтерской отчетности Заказчиков по структурным подразделениям ОАО «РЖД» и видам деятельности;
- ведение налогового учета заказчика;
- формирование налоговых баз, деклараций, отчетов и расчетов и их своевременное представление во внебюджетные фонды и ЦБС;
- контроль своевременности и полноты уплаты налогов в соответствии с законодательством Российской Федерации;
- обеспечение формирования и соблюдения положений учетной политики для целей бухгалтерского учета и налогообложения ОАО «РЖД».

На 01.10.2018 г., в штате Красноярского регионального общего центра обслуживания числится 709 сотрудников, из них 25 мужчин и 684 женщин.

До 30 лет – 161 чел, 31–35 лет – 154 чел, 36–45 лет – 237 чел., 46–50 лет – 65 чел., старше 50 лет – 92 чел. По уровню образования: 642 чел – высшее, 65 чел. – средне-профессиональное, 2 чел. – другое.

Опрос прошли все работники центра, за исключением сотрудников, находившихся в отпуске по уходу за ребенком. Таким образом, были получены данные по 611-ти сотрудникам.

С помощью данной методики было выявлено, что в каждом из территориальных центров, преобладают свои ведущие факторов, влияющие на степень удовлетворенности трудовой деятельностью.

Красноярский региональный общий центр обслуживания имеет 3 территориальных центра: Ачинский, Абаканский и Красноярский узлы. Перед проведением исследования, руководство центра выделяли неблагоприятный психологический климат как одну из ведущих проблем, непосредственно влияющих на эффективную деятельность компании, но после апробации результатов данная гипотеза не подтвердилась.

Результаты показали, что в Ачинском общем территориальном центре обслуживания (далее – Ачинский ОЦОУ) основная проблема заключается в необоснованном изменении функциональных обязанностей сотрудников и возложение дополнительных обязанностей (35 %), а также, в неудовлетворительном техническом оснащении и оборудовании (36 %).

Абаканский узел очень часто подвергается оптимизации, в нем самая низкая текучесть кадров, в совокупности этих факторов, основной проблемой в данном территориальном центре выступает невозможность карьерного роста (47 %). Также в связи с территориальной отдаленностью, не всегда имеется возможность пройти обучение внутри ОАО «РЖД», «Желдоручет» и в др. учебных заведениях (41 %).

В Красноярском ОЦОУ проблема заключается в следующем: большинство опрошенных отметили, чрезмерный напряженный график работы (41 %), в связи с чем хотели бы иметь гибкий график работы (более продолжительный рабочий день в дни расчета заработной платы/ формирования отчетности и короткий рабочий день – в промежутках между расчетами/ формирования отчетности – 61 %). Специфика Красноярского узла заключается в приеме первичной документации и хозяйственных операций для учета расчетов с персоналом и выполнении банковских операций. Всё это, несомненно, подразумевает большую степень ответственности и напряженный график работы. Параллельно этому, был проведен анализ по числу уволенных сотрудников из Красноярского территориального общего центра обслуживания. К сожалению, опасения подтвердились, начиная с 2015 года, наблюдается тенденция к увеличению числа уволенных сотрудников.

В 2017 году по сравнению с 2015 годом количество работников, уволенных по собственному желанию, увеличилось на 17 человек или на 64 %. Основную массу по – прежнему составляет причина увольнения работников в связи с выходом на пенсию. Но в 2016 и в 2017 годах мы видим взрыв увольнения работников по другим причинам (16 и 15 человек соответственно), что по сравнению с 2015 годом увеличилось в разы, и основной

причиной увольнения стали неудовлетворенность условиями труда и характером работы (50 % в 2016 году и почти 70 % в 2017 году), неудовлетворенность уровнем заработной платы работники называли в качестве второй по значимости причины (вспомогательной). Основное количество таких работников находится в Красноярском узле (63 % в 2016 и 60 % в 2017), из них расчетчики составляют основную массу, это 80 % в 2016 году от общего количества работников, уволенных в Красноярском узле по вышеназванным причинам, и 67 % в 2017 году. Причем, средний возраст таких работников составляет 34–35 лет и средний стаж 3 года. Текучесть персонала у расчетчиков в 2016 году выросла с 2 % до 19 %.

В заключение хотелось бы отметить, что в связи со спецификой деятельности основную часть персонала составляют женщины. Как правило, женщины по своей природе более эмоциональны, ранимы и импульсивны, нежели мужчины. Половая специфика выявлена в склонности женщин к более эмоциональному переживанию стрессовых ситуаций. Эмоции отдельно взятого сотрудника непосредственно влияют на работу компании. Во-первых, если у сотрудника нет энергии на работу, он не в силах эффективно выполнять порученные ему обязательства. Во-вторых, он может заразить своим эмоциональным настроением коллег. Обратная ситуация – когда работник несет негатив с работы домой. Всё это прямым образом сказывается на психологическом состоянии женщины, а, следовательно, и на работе компании в целом. В системе комплексного сопровождения психологическая поддержка занимает особое место, так как способствует более мягкой и быстрой адаптивности личности, эмоциональной стабильности, выявляет профессиональные интересы и склонности сотрудников, развивает ресурсы собственной эффективности.

Таким образом, целесообразно осуществлять психологическое сопровождение деятельности сотрудников на постоянной основе для женской части коллектива, с целью содействия гармоничному совмещению семейных/материнских обязанностей и профессиональной деятельности в Холдинге, в условиях интенсивного рабочего графика.

Библиографические ссылки

1. Черемошкина Л. В. Мотивация труда: факторы влияния // Человек и труд. 2004. № 8.
2. Греб К. В., Якимова Л. Д. Формирование брендоориентированных компетенций менеджера железнодорожной отрасли // Инновационные технологии управления : материалы Всерос. науч.-практ. конф. 2014. С. 122–125.

© Герасимова К. Д., 2018

ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ПРОФЕССИОНАЛОВ В СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

И. В. Гудовский

*доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии,
Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

На сегодняшний момент имеется определенная потребность в подробном изучении аспекта удовлетворенности трудом профессионалов современных организаций, поскольку во многом именно от уровня данного показателя будет зависеть мотивация работников и в целом эффективность их труда. Проблемы профессионализма и удовлетворенности результатами своего труда человека в любой сфере деятельности сегодня напрямую связана с проявлением его личностных характеристик, которые отражают его личностную и профессиональную компетентность.

Ключевые слова: труд, удовлетворенность трудом, профессионализм, факторы удовлетворенности трудом.

FEATURES OF THE JOB SATISFACTION PROFESSIONALS IN MODERN ORGANIZATIONS

I. V. Gudovsky

At present, there is a definite need for a detailed study of the aspect of job satisfaction of professionals of modern organizations, since in many respects the motivation of workers and, in general, their efficiency will depend on the level of this indicator. The problems of professionalism and satisfaction with the results of their work of a person in any field of activity today are directly related to the manifestation of his personal characteristics, which reflect his personal and professional competence.

Keywords: labor, job satisfaction, professionalism, factors of job satisfaction.

В рамках исследования труда, как сложного общественного явления, в работах различных авторов возникал вопрос о необходимости рассмотрения отдельной системы категорий, позволяющей разносторонне изучать это явление с социологической и психологической точек зрения. Одной из основных таких категорий, входящих в данное понятие является удовлетворенность трудом.

Удовлетворенность своей профессиональной деятельностью рассматривается как один из критериев профессиональной направленности личности [1].

Р. Штольберг указывает, что удовлетворенность трудом отражает психическое состояние работника, связанное с его трудовой установкой, отношением к жизни, трудовой мотивацией, потребностей и ожиданий относительно работы. Удовлетворенность трудом является проявлением психической уравновешенности, результатом наличия таких обстоятельств в трудовом процессе, которые согласуются с потребностями и ожиданиями или результатом отсутствия таких потребностей и ожиданий, которые в данной трудовой ситуации оставались бы неудовлетворенными» [7, с. 23]. Автор попытался систематизировать человеческие потребности как основу для группировки трудовых мотивов, требований личности, факторов удовлетворенности трудом. Он выделяет пять видов потребностей:

- 1) потребность в труде;

- 2) потребность в развитии умственных и физических способностей;
- 3) потребность в творческой деятельности в коллективе, в социальных контактах при кооперации, в социальной защищенности;
- 4) потребность в материальном обеспечении;
- 5) потребность в социальной интеграции через процесс труда [7 с. 29].

Так, удовлетворенность трудом в рамках современных социально-экономических условий можно назвать состоянием сбалансированности требований (запросов), предъявляемых работником к содержанию, характеру и условиям труда, и субъективной оценки возможностей реализации этих запросов. В рамках современных организаций удовлетворенность трудом представляется как оценочное отношение человека или группы людей к собственной трудовой деятельности, различным ее аспектам, являясь важнейшим показателем адаптации работника в данной трудовой организации [11]. Исследователи различают так называемую общую и частичную удовлетворенность трудом, где первая характеризует удовлетворенность в целом, а вторая – различными его аспектами и элементами производственной ситуации.

Нередко удовлетворенность трудом рассматривается как интегральная характеристика, суммирующая самооценку удовлетворенности частными аспектами трудовой ситуации. Факторы, влияющие на нее, многообразны:

- уровень запросов работника к содержанию и условиям труда;
- объективное состояние условий труда и адекватность их субъективной оценки;
- мера собственных усилий субъекта в достижении желаемых условий труда и возможность воздействовать на эти условия.

Удовлетворенность трудом зависит от многих факторов. Они формируют оценочное отношение работников к их трудовой деятельности или существенно влияют на него. Приведенные данные зарубежных и отечественных авторов показывают, что роль различных мотиваторов труда существенно зависит от имеющихся в данное время общественных отношений, выполняемой деятельности (профессии), направленности личности (интереса к профессии), половых различий субъектов труда.

В. Д. Патрушев и Н. А. Калмакан, рассматривая социально-экономические аспекты удовлетворенности трудом указывают, что в качестве «фактора» может выступать все то, что в той или иной степени воздействует на степень удовлетворенности трудом. Выявление этих факторов необходимо, с одной стороны, для более глубокого понимания сущности удовлетворенности трудом, определения прошлых и будущих тенденций изменения ее степени и содержания. С другой стороны, это необходимо для сугубо практических целей: выработки научно-обоснованных критериев общественной оценки уровня удовлетворенности трудом той или иной социальной группы, коллектива, всех трудящихся, определения средств и степени воздействия тех или иных факторов на этот уровень, использования в практике экономического и социального планирования и прогнозирования и др. [10, с. 34].

К. М. Гуревич отмечает, что высокоэффективный труд возможен только в том случае, если он приносит человеку удовлетворение [3, с. 112]. Труд может приносить непосредственное удовлетворение (наслаждение самим трудом), а также может приносить опосредованное удовлетворение (например, осознание, что труд востребован, сознание совершенства в своем труде, профессиональный авторитет, который завоевывает рабочий). Опыт проведенных исследований в сфере удовлетворенности трудом свидетельствует о том, что в самых разнообразных видах труда в тех случаях, когда этот труд приносит удовлетворение, люди работают с большой отдачей и эффективностью. Так, если человек трудится там, где совпадают его личные интересы с интересами общественными, то эффект будет наилучший [11].

К. В. Варыханова, Ю. Е. Куренок указывают, что одной из главных задач для современных организаций различных форм собственности является поиск эффективных способов управления трудом, обеспечивающих активизацию человеческого фактора, востребо-

ванность выпускаемой продукции в условиях рыночных отношений. Одним из факторов успешного развития современного производства является эффективная система мотивации труда, представляющая собой отражение внешней среды, в которой формируются потребности, интересы и ценности человека [5].

Удовлетворенность трудом является выражением общего отношения к работе. По мнению Э. Е. Старобинского и Х. Хекхаузена, удовлетворенность сотрудниками своей профессиональной деятельностью является важнейшей составляющей профессиональной мотивации.

Согласно теории Ф. Герцберга, одни факторы способствуют возникновению удовлетворенности трудом, другие действуют обратным образом, оказывая отрицательное влияние. Факторы, которые усиливают удовлетворенность, были названы мотиваторами (признание и одобрение результата, высокая степень ответственности, совершенствование и рост, работа сама по себе, достижение). Факторы, снижающие удовлетворенность от труда, получили название гигиенических (политика фирмы и администрации, условия работы, заработная плата, межличностные отношения, степень непосредственного контроля за работой) [6].

По мнению А. Бюссинга, удовлетворенность интерпретируется как показатель:

- отношения к труду;
- степени адаптации работника к производственной ситуации;
- характеристики трудовой активности, успешности трудовой деятельности [4].

Удовлетворенность трудом в рамках современных организаций – это исполнение ожиданий человека от материальных, социальных и духовно-нравственных результатов своей работы; совокупное воздействие на работника компонентов трудовой мотивации, включая содержание и условия труда, величину заработка, общественное признание достигнутого, возможности для самовыражения и самоутверждения личности [12].

По результатам исследования, проведенного К. В. Варыхановой, Ю. Е. Куренок на удовлетворенность трудом влияют, в первую очередь, поддержка коллег, благоприятный психологический климат в коллективе, взаимопомощь. Именно эти факторы авторы отмечают в качестве основного стимула к ощущению удовлетворенности работника в труде. В качестве факторов, снижающих удовлетворенность трудом современного профессионала, исследователи отмечают неблагоприятные условия труда, рост напряженности в трудовом процессе [5].

В целом, высокий уровень общей удовлетворенности трудом отмечается среди испытуемых, чье поведение характеризуется преобладанием позитивного, конструктивного отношения к работе. Низкий уровень общей удовлетворенности трудом отмечается среди работников, чья профессиональная деятельность в большей степени сопряжена с определенными затратами физических и моральных сил, высокой интенсивностью труда, ненормированным рабочим днем [5].

Н. В. Колосовская в своем исследовании дает определение полной удовлетворенности и полной неудовлетворенности трудом современных работников сферы услуг. Так, полная удовлетворенность определяется тем, что человек полностью удовлетворен трудом, чувствует удовлетворенность от работы в целом. Увеличивая уровень стремления и приближение к цели, человек пробует достигать даже более высокий уровень удовлетворенности [8].

Полная неудовлетворенность проявляется, когда человек чувствует себя не удовлетворенным трудом (а именно, он сталкивается с неразрешимыми проблемами или раздражающими факторами на работе и при этом остается на одном уровне стремления, такое может происходить, например, из-за жестких социальных стандартов), складывается искаженное восприятие или отрицание негативной рабочей ситуацией [8].

Последствиями неудовлетворенности трудом персонала являются конфликтные ситуации в коллективе, текучесть кадров, снижается, или приходит к минимуму уровень доверия со стороны руководства организации, тормозится мотивационный процесс. При-

чины не удовлетворенности, выявленные с помощью оценки эффективности труда персонала, могут быть устранены с помощью таких инструментов, как направление на обучение, премирование, ротация и др. [8].

Необходимо при этом отметить, что явление полной удовлетворенности трудом является неблагоприятным, поскольку в таком случае у работника отсутствует стремление к совершенствованию, т. е. профессиональному и личностному росту, вследствие чего снижается уровень мотивации, ухудшается заинтересованность в результативности собственного труда.

Исходя из этого, можем сказать, что удовлетворенность трудом у современных работников должна быть оптимальной, но не достигать максимума. Так, определенный уровень неудовлетворенности у работников, в области содержания работы, должен присутствовать, что позволит стимулировать их к достижению наилучших результатов деятельности.

По результатам проведенного исследования Н. В. Колосовской было установлено, что снижение удовлетворенности трудом отрицательно влияет на эффективность труда персонала, приводя при этом к негативным последствиям, также оказывая влияние на количественные и качественные результаты работы, срочность и точность выполнения заданий, обязательность в отношении других людей. Также исследователем было отмечено, что организация, не имеющая возможности удовлетворения существующих потребностей персонала посредством хорошо организованной трудовой деятельности, в конечном счете, рискует потерять своих сотрудников. Поскольку неудовлетворенность трудом приводит к повышению значимости дополнительных способов «заработка», в том числе поиску иных источников занятости, что снижает уровень профессионализма у сотрудника на занимаемой должности [8].

Ю. Д. Кузнецов отмечает, что человек удовлетворен трудом тогда, когда обнаруживает, что профессиональная деятельность обладает такими свойствами, характеристиками и особенностями, которые ему интересны, соответствуют его убеждениям и установкам и могут стать предметами его потребностей [9].

Наиболее последовательно процедура оценивания удовлетворенности трудом раскрывается через категорию принятия решения, поскольку в рамках данного подхода возможно говорить о волевом, эмоциональном, интеллектуальном компонентах оценивания труда. Так, эмоциональное оценивание очень часто не осознается работниками, поскольку осуществляется по принципу «нравится – не нравится».

Оценивание удовлетворенности трудом через аспект принятия решения позволяет обозначить и еще один психологический фактор, влияющий на данный процесс: уровень притязаний человека, который может определяться индивидуальными особенностями мотивационной сферы субъекта труда, его идеальными ожиданиями, знаниями о том, что происходит на других предприятиях и в других аналогичных организациях. Так, при прочих равных условиях удовлетворенность трудом будет тем выше у конкретного человека, чем ниже уровень его притязаний.

Л. С. Бляхман отмечает, что частная удовлетворенность трудом отражает удовлетворенность различными аспектами профессиональной деятельности: удовлетворенность профессией, удовлетворенность конкретной ситуацией на данном предприятии и рабочем месте [2].

Удовлетворенность профессией относится не только к работе на данном рабочем месте и в данном трудовом коллективе, но к профессии или специальности в целом. Ее низкие показатели порождают потенциальную и реальную текучесть кадров, ориентированную на смену профессии.

Как указывают ряд исследователей (Ю. Д. Кузнецов, Ю. П. Поваренков, Н. А. Цветкова) удовлетворенность трудовой ситуацией определяется содержанием труда (разнообразие, возможности творчества и использования, полученные знания), его организацией (состояние оборудования, обслуживание рабочих мест, равномерность загрузки, смен-

ность), условиями (санитарно-гигиенические условия, физическая и нервная нагрузка), оплатой труда и формами стимулирования и т. д. [9].

Удовлетворенность трудом отражает психическое состояние работника, связанное с его трудовой установкой, отношением к жизни, трудовой мотивацией, потребностями и ожиданиями относительно работы. Выделяется пять основных видов потребностей, выступающих как факторы удовлетворенности трудом: потребность в труде; потребность в развитии умственных и физических способностей; потребность в творческой деятельности в коллективе, в социальных контактах при кооперации, в социальной защищенности; потребность в материальном обеспечении; потребность в социальной интеграции через процесс труда.

Удовлетворенность трудом в рамках современных социально-экономических условий можно назвать состоянием сбалансированности требований (запросов), предъявляемых работником к содержанию, характеру и условиям труда, и субъективной оценки возможностей реализации этих запросов. Удовлетворенность трудом современных профессионалов определяется оценочным отношением к собственной трудовой деятельности, различным ее аспектам, являясь важнейшим показателем адаптации работника в данной трудовой организации. На удовлетворенность трудом влияют, в первую очередь, поддержка коллег, благоприятный психологический климат в коллективе, взаимопомощь. В качестве факторов, снижающих удовлетворенность трудом современного профессионала являются неблагоприятные условия труда, рост напряженности в трудовом процессе.

Явление полной удовлетворенности трудом является неблагоприятным для современного профессионала, поскольку в таком случае у работника отсутствует стремление к совершенствованию, т. е. профессиональному и личностному росту, вследствие чего снижается уровень мотивации, ухудшается заинтересованность в результативности собственного труда. Нередко низкие показатели удовлетворенности трудом современного профессионала отмечаются на первых этапах вхождения в профессию и после 10 лет работы. На начальных этапах вхождения в профессию у работника отмечаются тревожность, неуверенность, связанные с ситуацией неопределенности. После 10 лет работы в должности у сотрудника нередко снова появляются рост ситуативной тревожности и снижение удовлетворенности трудом, что связано с наступлением очередного кризиса профессионального развития человека, когда профессиональная деятельность перестает его устраивать как средство самореализации и удовлетворения потребностей. Одновременно с этим, повышение показателей удовлетворенности трудом современного профессионала отмечается в случаях роста профессионализма и эффективности деятельности работников.

Библиографические ссылки

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991. 299 с.
2. Бляхман Л. С. Производственный коллектив. М. : АСТ-Пресс, 2014. 289 с.
3. Борисова Е. М., Логинова Г. П. Индивидуальность и профессия. М. : Владос, 2013. 362 с.
4. Бюссинг А. Мотивация и удовлетворенность. Управление человеческими ресурсами. СПб. : Питер, 2012. 1200 с.
5. Варыханова К. В., Куренок Ю. Е. Удовлетворенность трудом в зависимости от мотивации профессиональной деятельности работников в условиях современного производства // Вестник Иркутск. гос. техн. ун-та. 2014. № 10 (93). С. 293–297.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2000. 512 с.
7. Козина И. А. Организационно-культурные факторы удовлетворенности трудом : дис. ... канд. психол. наук. М., 2014. 165 с.
8. Колосовская Н. В. Исследование удовлетворенности трудом персонала (на примере сферы услуг) // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. 2011. № 3. С. 184–187.

9. Кузнецов Ю. Д., Поваренков Ю. П., Цветкова Н. А. Профессиональный стаж как фактор изменения удовлетворенности трудом // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2006. № 2. С. 27–33.

10. Патрушев В. Д., Калмакан Н. А. Удовлетворенность трудом: социально-экономические аспекты. М. : Владос, 2013. 321 с.

11. Хагур Ф. Р. Исследования проблемы удовлетворенности трудом в СССР и пост-советской России // Вестник Перм. ун-та. Философия. Психология. Социология. 2015. № 1 (21). С. 102–109.

12. Шульц Д. Я., Шульц С. Э. Психология и работа. 8-е изд. СПб. : Питер, 2013. 632 с.

© Гудовский И. В., 2018

КЛЮЧЕВЫЕ КРИТЕРИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. В. Колпакова

*магистрант, Костанайский государственный университет
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан,*

И. А. Пархоменко

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Костанайский государственный университет
имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан*

Рассмотрена проблема конкурентоспособности современных организаций. Обобщены разные подходы к пониманию конкурентоспособности и раскрыто понятие «конкурентоспособность организации». Изучены требования к современным организациям, соответствие которым обеспечивает успешность предприятий. На основании теоретического анализа этих требований выделены критерии конкурентоспособности современной организации, которые могут выступать как ориентир для управления развитием организаций.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, конкурентоспособность организации, критерии конкурентоспособности организации.

KEY CRITERIA FOR THE COMPETITIVENESS OF A MODERN ORGANIZATION

A. V. Kolpakova, I. A. Parkhomenko

In this article the problem of competitiveness of the modern organizations is considered. Different approaches of understanding of competitiveness are summarized and the concept of “competitiveness of the organization” is disclosed. The requirements for modern organizations are investigated that could ensure those success. Based on the theoretical analysis of these requirements criteria of competitiveness of the modern organization are distinguished that can serve as a guideline for management of company development.

Keywords: competition, competitiveness, competitiveness of the organization, criteria of competitiveness of the organization.

На современном этапе развития общества в условиях глобализации и динамично развивающейся рыночной экономики отмечается рост организационной конкуренции. Он обусловлен возрастанием числа предприятий и их необходимостью выдерживать конкуренцию не только на внутреннем рынке, но и на внешнем. Кроме того, это обусловлено постоянными изменениями экономических, демографических, социальных условий, а также ускоренным темпом научно-технического прогресса, открывающего новые горизонты для улучшения технологического процесса и использования информационных технологий. В связи с этим, обостряется необходимость современных организаций соответствовать требованиям конкурентоспособности. Однако для этого необходимо понимать, что собой представляет конкурентоспособность и что она в себя включает, т. е. определить понятие «конкурентоспособность организации» и выделить ее критерии.

В социально-психологической и экономической литературе можно встретить множество подходов к определению понятия «конкурентоспособность».

Большинство авторов (Г. Л. Азоев, А. Г. Поршев, П. С. Завьялов, Б. А. Райзберг) под конкурентоспособностью организации понимают способность фирмы, компании конку-

рировать на рынках с производителями и продавцами аналогичных товаров посредством обеспечения более высокого качества, доступных цен, создания удобства для покупателей, потребителей [9].

Г. А. Шаповалов и Т. И. Горькова, исходя из главной миссии фирм, выделяют такой аспект конкурентоспособности организации, как ее способность наиболее эффективно удовлетворять потребности потребителей и приносить прибыль [1, с. 23]. Кроме того, конкурентоспособной организацией считают организацию, имеющую свои отличительные особенности и умеющую грамотно использовать свои преимущества на рынке.

В самом общем виде, конкурентоспособность – интегративное свойство субъекта, указывающее на его способность выдерживать конкуренцию с себе подобными.

Таким образом, обобщив имеющиеся в литературе подходы, мы под конкурентоспособностью организации понимаем такую совокупность свойств и качеств, присущих организации, которые отличают ее от аналогичных предприятий, обеспечивают преимущества на конкурентном рынке, а также позволяют с наибольшей эффективностью удовлетворить потребности потребителей и приносить прибыль.

Конкурентоспособность организаций сегодня выступает как стратегический ориентир для предприятий в направлении их развития. Все предприятия стремятся быть конкурентоспособными на своем рынке для поддержания успешного функционирования. Однако для достижения этого ориентира необходимо определить, каковы критерии конкурентоспособности организации на современном этапе развития общества.

Критерии конкурентоспособности организации представляют собой признаки, на основании которых возможна оценка данного качества предприятий. Они основываются на тех требованиях, которые общество и условия на рынке предъявляют к современным организациям.

Б. З. Мильнер, говоря о прогнозах развития организаций, отметил, что главным свойством организации будущего станет постоянное приспособление к динамичной внешней среде, и выделил характеристики, которые, по его мнению, выйдут на первый план и будут определять успешность организации: большая гибкость, приверженность личностям, использование команд, стремление к диверсификации и конкурентоспособность [5].

Эти качества уже сейчас считаются основой успеха современной организации. Можно сказать, что Б. З. Мильнер в своих прогнозах выделил основные требования, предъявляемые обществом к современной организации. На основании анализа работ А. Н. Митина, О. В. Евтихова, Б. З. Мильнера и других исследователей можно выделить следующие требования к современным организациям:

Качественный продукт (или услуга). Это требование всегда остается одним из ведущих и предполагает соответствие конечной продукции фирмы соответствующим стандартам, принятым в обществе. Сегодня это требование немного расширено и включает также качественный дизайн, так как современному потребителю для выбора продукта недостаточно только его качества, необходима и внешняя составляющая: оформление, упаковка, представление и т. д.

Интеграция и перекрещивание функций (иными словами, четкое распределение функций и их взаимодействие). Для любой организации необходимо осуществление координации и интеграции целого ряда функций на разных уровнях для принятия важных решений. Поддержание активного регулирования этих аспектов осуществляется и за счет активного взаимодействия на всех уровнях производства.

Наличие глобальной гибкой стратегии. Рост производственных и технологических возможностей во всем мире, всеобщность потребительских и ресурсных рынков требуют глобальной организации действий, которая также опирается на прогнозирование, на основе чего строится четкое проектирование будущего организации.

Использование информационных технологий. Компьютеры, информационные системы, системы связи оказывают существенное влияние на деятельность организаций

и результаты работы, на интеграцию производственных и обслуживающих процессов партнеров и повышение конкурентоспособности.

Гибкость и адаптивность. Это требование можно назвать самым основным. Организация сегодня должна уметь быстро адаптироваться к изменениям внешней среды, изменениям, происходящим на отраслевом рынке, в государственной политике и законодательстве. Адаптивность как важнейшее свойство организации, в свою очередь, должно обеспечиваться целенаправленным обучением и тренировкой работников.

Ориентированность на клиента. Рыночная ориентация и удовлетворение потребностей клиентов остаются ключевыми факторами. Ориентированность на потребности клиента предполагает тщательное изучение его запросов и соответствие им.

Оперативность. Сегодня конкуренция, основанная на времени, является относительно весьма важным параметром бизнес-стратегии. Цикл жизни продукта становится короче для большинства товаров и услуг, поэтому влияние ускорения процесса разработки нового продукта и его выхода на рынок приобретает особое значение. Важно быстрое четкое регулирование всех основных процессов, осуществляемых в организации на всех уровнях.

Использование инноваций. Новые технологии, новые подходы в работе сегодня также выступают значимым фактором развития организации. Они включают технические и социальные инновации. Технические инновации связаны с обновлением технико-технологической составляющей производства: методы и способности осваивать новшества в сфере оборудования и аппаратуры, технических средств производства, организации и технического оснащения, а также технологии производства. Социальные инновации включают систему мер по организации персонала, методы формирования корпоративных ценностей, корпоративной культуры. Осуществляемые своевременно новаторские идеи, экспериментирование – сегодня неотъемлемая составляющая успеха организации [5].

Руководство организацией. Одно из требований, предъявляемых современным организациям, гибкая, но при этом четкая система управления. Это требование включает в себя оптимальный стиль руководства (сочетание требовательности и справедливости с достаточной свободой персонала, соответствующее ситуациям принятие решений), владение руководящим персоналом необходимыми организационными навыками [6].

Квалифицированный персонал. Грамотный персонал, обладающий всеми необходимыми профессиональными навыками и знаниями – также важное условие эффективной организации. Сегодня отмечается поощрение развития различных умений и овладения персоналом несколькими профессиями вместо узкой специализации, а также поощрение творческих способностей сотрудников.

Командный подход в работе. Уже в прошлом веке психологи и социологи пришли к пониманию, что в любой организации слаженная работа сплоченного коллектива является залогом успеха. Это обусловлено тем, что достижение единой общей цели требует слаженных действий. Поэтому в настоящее время среди умений, которые организация требует от своих работников, все более заметное место занимает умение работать в командах. Самоуправляемые команды становятся ключевыми звеньями гибкой организации. Команды должны формироваться вокруг проблем. По мере решения проблем команды могут быть расформированы и созданы другие [6].

Благоприятные условия труда. Условия, в которых происходит производственный процесс, определяют многое, в том числе мотивацию персонала и собственно само качество получаемой продукции. Поэтому к условиям труда предъявляются отдельные требования, предусматривающие санитарно-гигиенические нормы, график работы, оплату труда, техническую оснащенность и т. д. Не менее важно также информирование персонала.

Сплоченный коллектив. Под групповой сплочённостью понимают степень приверженности к группе её членов или же степень прочности и устойчивости взаимосвязей, установившихся между членами группы [8, с. 161].

Основными показателями групповой сплоченности считаются такие критерии как уровень взаимной симпатии в межличностных отношениях и степень привлекательности

группы. Как известно, взаимная симпатия способствует формированию положительных отношений между людьми, что в свою очередь, приводит к более успешному взаимодействию и эффективному выполнению совместных задач. Привлекательность группы определяется удовлетворенностью ее членов своим пребыванием в группе. Если уровень этой удовлетворенности достаточно высокий, то для членов группы значимость пребывания в ней становится выше, чем значимость затрачиваемых для совместной работы усилий [7].

Такие исследователи группового поведения как К. Рудестам (1993 г.) и А. А. Александров (1997 г.) выделяют группу факторов, способствующих усилению групповой сплоченности: совместимость членов группы; благоприятный социально-психологический климат; наличие общей групповой цели и ее принятие всеми членами группы; активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность; привлекательность лидера как образца оптимально функционирующего участника; престиж собственной группы; наличие другой группы, которая воспринимается как группа-соперник [2; 4]

Исследователи групповой сплоченности отмечают, что важным условием групповой сплоченности является справедливая система распределения трудовых обязанностей и вознаграждений, а также условия равенства членов трудового коллектива.

Сплоченная группа отличается высоким единством ее участников, их приверженностью общим целям, взаимным доверием, низким уровнем конфликтности и напряженности, умением эффективно разрешать возникшие конфликтные ситуации. Групповая сплоченность приводит к высокой степени срабатываемости, что обеспечивает продуктивность совместной работы коллектива. Однако сплоченным коллектив становится не сразу, и каждый раз при появлении новых сотрудников степень слаженности работы группы также изменяется. Поэтому формирование сплоченного коллектива – одна из задач руководителей и менеджеров, стремящихся повысить эффективность своей организации [3].

Мотивация персонала к труду – еще один значимый фактор конкурентоспособности современной организации. Мотивированный персонал – это залог успешной работы и поступательного движения компании для реализации ее стратегии и упрочения положения на рынке.

Мотивация – это совокупность внутренних или внешних побудительных стимулов, заставляющих человека совершать те или иные действия (либо воздерживаться от их совершения). Существуют два основных вида мотивации: внешняя и внутренняя. Считается, что внутренняя мотивация предпочтительнее, так как она более стойкая, и изменяется не так быстро, как внешняя. Внутренняя мотивация строится на основе убеждений человека. Мотивированный персонал выполняет работу качественно и оперативно, придерживается норм и правил организации, будучи лояльным к ней. Высокая лояльность персонала значительно снижает финансовые расходы и ресурсы, необходимые для эффективной борьбы с внутренними угрозами. Однако мотивация персонала к труду имеет различные источники. Это может быть материальная сторона (величина заработной платы), возможности карьерного роста, работа в дружном коллективе, власть, профессиональная самореализация и т. д. Знание значимых для сотрудников сторон важно для руководителей в вопросе повышения их мотивации. Этот фактор наиболее зависим от других составляющих, в том числе от условий труда, уровня сплоченности коллектива, руководства и т. д. В целом, если сотрудник стремится к самореализации, если он лоялен к организации и добросовестно выполняет свою работу, повышается качество его труда, а значит и эффективность деятельности самой организации. [8]

Таким образом, проведя теоретический анализ требований, предъявляемых к предприятиям сегодня, мы выделяем следующие критерии конкурентоспособности современной организации:

- качественный продукт (или услуга);
- доступность ресурсов (финансовых, материальных, человеческих) и качество оборудования;
- четкое распределение функций и взаимодействие;

- наличие глобальной стратегии;
- активное взаимодействие с внешней средой;
- использование информационных технологий;
- гибкость и адаптивность;
- ориентированность на клиента;
- оперативность;
- использование инноваций;
- грамотное руководство организацией;
- квалифицированный персонал;
- благоприятный социально-психологический климат;
- сплоченный коллектив;
- командный подход в работе;
- мотивация персонала к работе;
- благоприятные условия труда.

В целом, можно сделать вывод, что конкурентоспособность организации обусловлена конкурентоспособностью продукции (ее качество, цена, характеристики), технологического процесса (оперативность, гибкость, наличие стратегии, использование инноваций), руководства (стиль руководства, четкое распределение функций и взаимодействие) и всего трудового коллектива (квалифицированность, сплоченность, мотивация к работе).

Выделенные нами критерии конкурентоспособности можно рассматривать как ориентир для развития современных организаций. Опираясь на эти критерии, организация может успешно направлять и управлять своим развитием, достигая необходимых преимуществ в конкурентной борьбе на рынке.

Библиографические ссылки

1. Абаева Н. П., Старостина Т. Г. Конкурентоспособность организации / под ред. Т. Г. Старостиной. Ульяновск : УлГТУ, 2010. 91 с.
2. Александров А. А. Психотерапия : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2008. 352 с.
3. Белбин М. Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач / пер. с англ. М. : НИРО, 2003. 315 с.
4. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб. : Питер, 2006. 368 с.
5. Мильнер Б. Новые требования к построению организации будущего // По материалам сайта www.Elitarium.ru.
6. Митин А. Н. Механизмы управления : учеб. пособие. 2-е изд. М. : Проспект, 2013. 337 с.
7. Ойстер К. Социальная психология групп. СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. 224 с.
8. Евтихов О. В. Психология управления персоналом: теория и практика. СПб. : Речь, 2010. 319 с.
9. URL: <http://helpiks.org/9-911.html> (дата обращения: 10.06.2018).

© Колпакова А. В., Пархоменко И. А., 2018

ВЛИЯНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ НА САМООРГАНИЗАЦИЮ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

В. В. Корниенко

*кандидат технических наук, доцент кафедры общинженерных дисциплин,
Красноярский государственный аграрный университет,
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: kornienko-vv@mail.ru*

М. Ю. Шнейт

*магистрант, Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: shpeit.marina2018@yandex.ru*

Первокурсникам нужно научиться планировать свои дни, недели, месяцы и годы. Жить в гармонии с собой и внешним миром. Необходимо взять на себя контроль за планированием собственного времени, правильной постановке целей. Самоорганизация – умение организовать себя: на работу, на выполнение договоренностей с собой и другими, на достижение своих целей. Распределять и планировать свое время мешает такое явление как прокрастинация.

Ключевые слова: самоорганизация, прокрастинация, ранняя юность, дедлайн, откладывание дел, прокрастинаторы.

THE INFLUENCE OF PROCRASTINATION ON THE SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS OF JUNIOR COURSES.

V. V. Kornienko, M. Y. Shpeit

First-year students need to learn how to plan their days, weeks, months and years. Live in harmony with yourself and the outside world. It is necessary to take control of planning your own time, the correct setting of goals. Self-organization is the ability to organize oneself: to work, to fulfill agreements with oneself and others, to achieve one's goals. To distribute and plan your time is hampered by such a phenomenon as procrastination.

Keywords: self-organization, procrastination, early youth, deadline, postponing cases, procrastinators.

Студенты первого курса, вчерашние школьники, поступив в вуз, сталкиваются с рядом проблем. Слабая преемственность между средней и высшей школой, своеобразие методики и организации учебного процесса в вузе, большой объем информации, отсутствие навыков самостоятельной работы, все это приводит к эмоциональному напряжению и, как следствие, к низкой успеваемости и разочарованию в выборе будущей профессии. Многим первокурсникам тяжело дается переход от школьных методов преподавания к вузовским, согласно которым гораздо больше времени планируется на самостоятельную работу. Естественным образом встает вопрос о самоорганизации, распределении собственного времени в соответствии с учебным планом.

Существенными характеристиками ранней юности являются личностное самоопределение, построение жизненных планов, поиск и осознание смыслов своей жизни, устремленность в будущее, имеющее ценностно-смысловую природу и выступающее основанием дальнейшего личностного развития и оптимального жизненного продвижения.

Когда цели поставлены и понятен план действий, остается только действовать. Иногда это легко, а иногда для этого нужно себя организовать. Самоорганизация – умение

организовать себя: на работу, на выполнение договоренностей с собой и другими, на достижение своих целей.

Первокурсникам нужно научиться планировать свои дни, недели, месяцы и годы. Жить в гармонии с собой и внешним миром. Необходимо взять на себя контроль над планированием собственного времени, правильную постановку целей и выделение приоритетов.

Проблема психологического времени – одна из интереснейших и наименее разработанных в психологии. Особенность ее в том, что время и объективно (езде одинаково по своим законам) и индивидуально. Оно является мерилем жизни человека (ее событий, развития), но подчас не может переживаться «объективно», в отрыве от собственно личностных смыслов и значений [1].

Распределять и планировать свое время мешает такое явление как прокрастинация. Что такое прокрастинация? Каждому случалось откладывать на потом важные дела, максимально затягивая их выполнение, занимаясь вместо них чем угодно. Не в силах объяснить себе, почему мы так поступаем, после этого мы терзаемся чувством вины из-за сорванных сроков и того, что снова кого-то подвели [3].

Все мы периодически медлим с определенными делами и решениями. И иногда это действительно отравляет жизнь, но справиться с собой очень сложно [4].

Прокрастинация – это не просто лень. Ленивый человек не хочет ничего делать и не испытывает никакого беспокойства по этому поводу. Прокрастинирующий же и рад был бы что-нибудь сделать, но у него не получается начать.

Прокрастинацию нельзя путать и с отдыхом. Во время отдыха мы наполняем новой энергией. При прокрастинации, наоборот, ее теряем. Чем меньше у нас остается энергии, тем больше возрастают шансы отложить выполнение задачи на неопределенный срок и снова ничего не делать

Люди любят оставлять все на последний момент, объясняя это тем, что им лучше работает в условиях аврала и приближения дедлайна. Но на самом деле это не так: откладывание дел на крайний срок – питательная среда для стресса, упреков и неэффективности. Здесь не помешает вспомнить известную поговорку: «Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня» [3].

В процессе изучения означенной проблемы авторами в начале учебного года были проведены исследования по выявлению прокрастинации у студентов первого курса. В эксперименте участвовали две группы студентов по 20 человек, обучающиеся по техническому направлению подготовки, которым было предложено ответить на вопросы теста Дмитрия Шапошникова: hiterbober.ru/psychology-of-success/prokrastinaciya-lechenie-simptomy-sovety.html.

Итогом опроса явились результаты, показавшие, что около 40 % студентов являются прокрастинаторами. Очевидно, что с самого начала учебного процесса необходима коррекция привычного поведения, дающая возможности борьбы с таким отклонением, как прокрастинация. Мы предлагаем несколько элементарных способов борьбы с прокрастинацией на начальном этапе, представленных в таблице.

Способ	Что делать	Результат
Работа со списком дел	Ежедневно записывать дела	Ненужные задачи исключаются сами собой
Отказ от ненужных задач	Анализ задач и отказ от несущественных	Освобождается пространство для нужных дел
Дробление задач	Разделить объемную задачу на несколько частей	Исчезает чувство страха и неуверенности
Изоляция рабочего места	Убрать все лишнее из поля зрения	Возрастает сосредоточенность
Принятие собственного несовершенства	Не пытаться достичь идеала	Уменьшается страх критики

Прокрастинация мешает студентам в самоорганизации, а в результате не решаются основные задачи, целью которых является успешное обучение. Одна из ключевых проблем теории педагогики – саморазвитие и самоорганизация личности каждого учащегося, в особенности – студента. Успех обучения в вузе напрямую зависит от личностных качеств обучаемого. От этого зависит уровень овладения знаниями и самоорганизация [5].

Учебный процесс будет успешным для творческого развития студентов только тогда, когда он способствует организации их собственной учебно-познавательной деятельности и формированию профессиональных компетенций, которые обозначены в программах учебных дисциплин и составлены в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО).

Библиографические ссылки

1. Абульханова-Славская, К. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Ковалев В. И. Психологические особенности личностной организации времени жизни : автореф. канд. дис. М., 1979.
3. Людвиг П. Победы прокрастинацию. М. : Альпина Паблишер, 2014.
4. URL: <https://lifehacker.ru/10-faktov-o-prokrastinacii/> (дата обращения: 10.06.2018).
5. URL: <https://sunmag.me/sovety/20-01-2014-tetratsiklin-ot-pryshhikov.html> (дата обращения: 10.06.2018).

© Корниенко В. В., Шпейт М. Ю., 2018

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДЕЛОВОЙ КАРЬЕРЫ ЖЕНЩИНЫ

Н. В. Лукьянченко

*доцент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

Проанализированы проблемы деловой карьеры современных женщин, связанные со стереотипными установками в менеджменте, трудностями сочетания деловой и семейной сфер, ограничивающими установками самих женщин, определены возможности их преодоления.

Ключевые слова: женщины, деловая карьера, «стеклянный потолок», двухкарьерный брак, страх успеха.

PROBLEMS AND OPPORTUNITIES OF BUSINESS CAREER OF THE WOMAN

N. V. Lukyanchenko

The problems of the business career of modern women associated with stereotypical attitudes in management, the difficulties of combining business and family spheres restricting the attitudes of women themselves are analyzed, the possibilities of overcoming them are determined.

Keywords: women, business career, “glass ceiling”, double-marriage marriage, fear of success.

В последнее время появляется всё больше сведений разного порядка об изменении образа женщины и её места в обществе. Доказательства и примеры этих изменений составляет нам окружающая действительность, телевизионный экран, данные науки и статистики.

Так, по данным американской статистики более половины мест в среднем менеджменте занимают женщины, треть всех новых миллионеров страны – представительницы слабого пола. Женщины завоёвывают место под солнцем в деловой и политической жизни социума. Первая женская конференция ООН даёт старт дискуссии и исследованиям по проблемам женской карьеры. В 1977 году вышла книга Розабес Кантер «Мужчина и женщина», в которой женский вопрос анализировался на материале крупных корпораций. С тех пор и по сей день не утихают споры, на что способны женщины в бизнесе, от чего зависят их достижения, и какую цену приходится платить женщинам, решившимся подняться на олимп делового успеха.

Общепринятым среди учёных, работающих в области женской карьеры, стало утверждение о том, что для женщин путь к карьере связан с преодолением многочисленных препятствий, тогда как для мужчин – с реализацией многочисленных возможностей. Исследователи говорят о барьерах, которые приходится преодолевать женщине, желающей сделать карьеру.

К этим барьерам относят:

«стеклянный потолок», заключающийся в негласной установке предпочтительного продвижения мужчин на высшие этажи управленческой лестницы [4];

убеждение социального окружения о том, что семья и работа в жизни женщины несовместимы [3];

присущие женщинам внутренние психологические препятствия [1].

Если разобраться, то все три барьера в конечном итоге определяются традиционными стереотипами о «мужском» и «женском» начале как противоположных, взаимоисключающих, неравноценных.

Что же это за стереотипы, почему они мешают женщинам и можно ли с ними справиться? Установлено, например, что в основе «стеклянного потолка» лежат присущие боссам высшего эшелона устойчивые штампы-убеждения, что женщины меньше знают и умеют, менее способны быть лидерами, хуже набираются опыта, хуже справляются с работой из-за груза домашних обязанностей, чем мужчины, а также убежденность в том, что есть «мужские» и «женские» сферы работы. Вполне логично, что приверженцы таких взглядов действуют по принципу: «Богу богово, кесарю кесарево».

Между тем, данные сравнительных исследований в менеджменте показали: как мужчины, так женщины, будучи руководителями, одинаково сильно стремятся к успеху и эффективному выполнению производственных задач, в равной степени используют ресурсы рационального анализа и эмоционального реагирования, сходны в контроле четкого выполнения подчиненными своих обязанностей, одинаково часто прибегают к наказаниям. Но при этом мужчины ориентированы на доминирующее влияние, а женщины чаще учитывают склонности и интересы сотрудников, более внимательны к внутреннему состоянию, чаще хвалят за хорошую работу.

Специалисты отмечают такие сильные качества женского менеджмента, как стремление к новому, радикализм, высокая чувствительность, забота о людях, «очеловечивание» организационных интересов, направленность на взаимодействие с подчиненными – всё то, что характерно для модели современного эффективного менеджмента. Стиль женского управления часто называют «преобразовательным». Его основными характеристиками являются поддержание самоуважения сотрудников, коллегиальное принятие решения, информирование сотрудников и декларирование их властных полномочий, разнообразные формы подчёркивания заслуг подчиненных, создание благоприятного психологического климата в организации, создание программ по поддержанию здоровья, по профилактике состояния «выгорания», совместному проведению свободного времени в ситуациях риска – выбор осторожных, уравновешенных стратегий, опора на интуицию, мягкое оптимистичное чувство юмора.

Среди положительных сторон женщин-руководителей отмечают меньшее количество случаев нечестного ведения бизнеса, связей с преступным миром, более строгое соблюдение морально-этических норм. Они реже конфликтуют с властями и правоохранительными органами.

Убедившись в полноценности управленческих способностей женщин, исследователи с грустью и сарказмом отмечают, что крупные корпорации теряют бесценный потенциал, когда, столкнувшись со «стеклянным потолком», женщины уходят и реализуются в малом бизнесе. Иными словами, женщины находят такие сферы бизнеса, где «стеклянный потолок» менее выражен, и эти сферы от прихода женщин только выигрывают.

Второй барьер женской карьеры составляют на первый взгляд праведные убеждения «защитников семьи», в обилии окружающих женщину. Они верят в миф о том, что, если женщины будут делать профессиональную карьеру, семьи разрушатся, и тогда развал общества предрешён. Женские карьеры – начало апокалипсиса? Исследования утверждают обратное. Многие успешные женщины совмещают бизнес с полноценной семейной жизнью.

Более того, есть убедительные данные о том, что активная и успешная самореализация в рабочей сфере может быть весьма благоприятна для семейной роли женщины. Сексологи, например, установили, что сексуальная удовлетворённость у активно и успешно работающих женщин выше. По данным исследования качества жизни домашние хозяйки часто расценивают брак как ограничивающий и обременяющий фактор. Их психическое состояние в среднем хуже, чем у работающих женщин. Психологи выявили типичные проблемы «идеально женственных женщин»: ощущение подавленности, чувство, что её

эксплуатируют и контролируют, желание растворить свою индивидуальность в индивидуальности мужчины, ощущение потерянности в его отсутствии [2].

Получается и с работой трудно, и совсем без неё не слаще. Нет, на полигоне «работа – семья» у женщины есть выбор маршрутов и, как оказалось, достаточно широкий. На материале современного российского общества, например, определилась «маршрутная карта», включающая шесть типовых маршрутов. К первому типу относятся женщины, выбравшие маршрут строго разделения профессии и личной жизни. Такие женщины живут в постоянном напряжении, стараясь выполнить все роли «на отлично», часто не выдерживают жёсткого ритма жизни и не достигают желаемого успеха ни на работе, ни в семейной жизни. Второй маршрут – «карьера в тени мужа». Женщины успешны в семейном аспекте жизнедеятельности и, отказавшись от карьеры в пользу мужа, рассматривают его успехи как свои. Третий вариант: «карьера на равных». Здесь женщины жертвуют созданием семьи ради успешной карьеры, им удаётся реализовать себя в профессиональном плане, но семейная сфера – их «пустой вагон». Для женщин четвёртого типа характерно осуществление карьеры «на два фронта». Они стремятся семью и карьеру соединить в едином потоке жизнедеятельности. Такой вариант позволяет достичь успеха, но без травматичных перегрузок на работе и дома. Достаточно комфортен пятый маршрут – отсроченная карьера. В этом варианте женщина, создав крепкую семью и воспитав ребёнка («крупная стоянка» на 6–7 лет) включается в конкурентную борьбу несколько позже, но имея при этом мощные «тылы». В период создания семьи и воспитания ребёнка женщина выбирает частичную занятость, профессиональное образование, индивидуальный график работы, что позволяет её развивать профессиональную компетентность, а после смены жизненных приоритетов сделать акцент на карьере, уже имея профессиональный опыт.

Исследователи женской карьеры полагают, что женщина может создать благоприятную для себя ситуацию, продуманно структурируя своё ближайшее окружение. В первую очередь, это выбор характера супружеских отношений. Оптимальным вариантом здесь является эгалитарный (равноправный) или двухкарьерный брак, где карьера одинаково ценна для обоих супругов, имеющих схожие жизненные ценности и стандарты, реализуется действительно равноправное партнёрское участие в выполнении домашних обязанностей, воспитании детей, снижено или отсутствует давление на женщину со стороны мужа, связанное с выполнением традиционно женской роли. Женщины, сделавшие головокружительные успехи в бизнесе, на своём опыте познают правомерность такого варианта. Зачастую их первый брак разрушается, и ко второму они подходят уже более продуманно, выбирая партнёра и выстраивая отношения, направленные на супружеское сотрудничество. Хорошим ресурсом женщины в условиях перегрузок может быть делегирование части задач и ролей другим людям, привлечение на помощь окружающих (коллег, родственников, друзей, различные бытовые и сервисные службы). Важным по мнению многих исследователей является чёткое планирование и организация своих рабочих функций с использованием расписания, максимально точное формулирование профессиональных обязанностей, а главное – выделение для себя личного времени, позволяющего сохранять чувство благополучия. А ведь способность к планированию и контролю выполнения планов считается как раз выраженной характеристикой женской стратегии [2].

И, наконец, третий барьер, может быть самый важный. Сколько бы не говорили о социальных фильтрах и препятствиях, самый главный фильтр всегда в человеке. Будучи в равной степени способной к построению карьеры, женщина проигрывает коллегам-мужчинам по ряду важных психологических показателей. Этот проигрыш не связан с различной степенью одарённости или компетентности, а объясняется разницей в карьерной активности: женщины чаще пассивны в планировании деловой карьеры, менее ориентированы на состязание, конкуренцию, часто придерживаются пассивного правила «работай старательно, и твоё усердие будет замечено», стремятся «всем сделать хорошо и никого не обидеть».

Известная исследовательница человеческой мотивации Мартина Хорнер обнаружила именно у женщин ярко выраженный «мотив избегания успеха». Этот мотив проявляется в ситуациях соперничества, особенно, когда в них задействованы мужчины, имеющие для женщины субъективную значимость (например, перспективные приятели или друзья). Хорнер описала «субъективную ловушку»: умная, способная женщина, по её мнению, попадает в двойной тупик. В ситуациях, ориентированных на успех, она тревожится о том, что потерпит неудачу, и о том, что добьётся успеха. Если она потерпит неудачу, то для неё это означает несоответствие собственным высоким стандартам деятельности: если она добьётся успеха, то не будет соответствовать социальным ожиданиям, связанным с мужской ролью. Межличностные связи конкурируют в сознании женщин с их личным преуспеванием [1]. Именно поэтому они стремятся компенсировать свои деловые успехи сверхусилиями в семейной сфере, гипертрофированной опекой детей, стремлением быть идеалом на всех фронтах. Устают, теряют силы, не получают благодарности. И это в то время, когда мужчины выбирают приоритеты и концентрируют усилия в чётко определённых направлениях. Неслучайно статистика показывает, что у женщин более высокий уровень депрессии, тревожности и других проявлений стресса, чем у мужчин. Мужчины несколько более довольны собой, чем склонные к самокритике женщины. У них сильнее развито чувство хозяина жизни. Вряд ли это было бы возможным, если бы они стремились в той же степени быть «хорошими», как женщины.

Хотя и на этот аспект можно смотреть диалектично. Так психоаналитики (особенно, женщины-психоаналитики) утверждают, что мужчины испытывают бессознательную зависть к женской способности деторождения и стремятся получить свою мужскую компенсацию хотя бы в сфере деловых успехов.

Интересно, что успешные в бизнесе женщины по данным исследований имели любящих, понимающих отцов, поддерживающих уверенные стратегии своих дочерей, свободу экспериментирования, продуманный риск.

Выше сказанное позволяет заключить, что основной секрет делового успеха женщины – уверенность женщины в том, что она его достойна, плюс продуманная самоорганизация, включающая выделение приоритетов – чему действительно стоит отдавать силы, чему нет.

Библиографические ссылки

1. Бендас Т. В. Психология лидерства. М. ; СПб. : Питер, 2009.
2. Лукьянченко Н. В. Проблемы деловой карьеры женщины // Наша семья. Пособие для молодой семьи : сб. науч.-попул. публицистики. Красноярск : Platina, 2008. С. 228–231.
3. Майерс Д. Социальная психология (Social Psychology). М. : СПб. : Питер, 2007.
4. Sharlene Nagy Hesse-Biber, Gregg Lee Carter. Working women in America: split dreams. 2-nd ed. Oxford University Press, 2005.

© Лукьянченко Н. В., 2018

СВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ У БАНКОВСКИХ СЛУЖАЩИХ

Н. В. Лукьянченко

*доцент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

А. Г. Устинов

*студент, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

Приведены результаты исследования, показавшего, что организационная лояльность банковских служащих связана с особенностями их мотивационной сферы. Большая лояльность характеризует тех сотрудников, которые стремятся к высоким уровням жизнеобеспечения и творческой активности в житейской и рабочей сферах, менее удовлетворены житейским комфортом и при этом выше оценивают уровень общей активности в обеих сферах, жизнеобеспечение, статус и творческую активность в рабочей сфере, ориентированы на идентифицированную (осознанную) мотивацию.

Ключевые слова: банковские служащие, организация, организационная лояльность, аффективная лояльность, продолженная лояльность, нормативная лояльность, мотивационный профиль личности, мотивационные тенденции, внешняя мотивация, внутренняя мотивация.

RELATIONSHIP OF ORGANIZATIONAL LOYALTY WITH PECULIARITIES OF THE MOTIVATIONAL SPHERE OF BANK EMPLOYEES

N. V. Lukyanchenko

The results of a study showing that the organizational loyalty of bank employees is related to the peculiarities of their motivational sphere are presented. Greater loyalty characterizes those employees who aspire to high levels of livelihood and creative activity in everyday and work spheres, are less satisfied with everyday life comfort and at the same time estimate the level of total activity in both spheres, livelihood, status and creative activity in the work sphere, oriented towards the identified (conscious) motivation.

Keywords: bank employees, organization, organizational loyalty, affective loyalty, continued loyalty, normative loyalty, motivational personality profile, motivational tendencies, external motivation, internal motivation.

Проблемы лояльности привлекают всё большее внимание исследователей и практиков в области организационных отношений. Она смыкает в себе вопросы поддержания целостности, продуктивности, конкурентоспособности организации и человека.

Лояльность организации является фактором, снижающим прямые (непродуктивность) и косвенные издержки (текучесть кадров, ухудшение климата и психологического благополучия сотрудников) [5; 12]. Высокий уровень лояльности избавляет от необходимости в постоянном контроле и руководстве [1; 2]. Лояльность служит показателем успешной трудовой адаптации и социализации работников [4].

Одной из наиболее теоретически и эмпирически обоснованных в настоящее время является трехкомпонентная модель лояльности Д. Мейера и Н. Аллен. Лояльность понимается ими как психологическое состояние, комплекс переживаний и убеждений, отра-

жающих и определяющих специфику связи работника с организацией и придающих его действиям устойчивость и направленность, релевантную организационным интересам [11]. Модель содержит в качестве компонентов аффективный, нормативный и продолженный типы лояльности. Аффективная лояльность – привязанность, чувство эмоциональной сопричастности организации в целом или ее подразделениям, руководству, проектам или целям. Нормативная лояльность – этические убеждения, связывающие работника с организацией, принимаемые им по отношению к ней обязательства. Продолженная – лояльность, основанная либо на оценке «ущерба», определенных преимуществ, предоставляемых данной организацией и теряемых в случае ухода из нее, либо на воспринимаемом отсутствии сопоставимых альтернатив [3; 6; 13; 14].

Практический вектор исследований организационной лояльности фокусируется в проблеме её факторов. В качестве таковых рассматриваются характеристики организации и работы. Но при этом неизбежно возникает факт преломления, опосредования их действия внутриличностными структурами, в первую очередь мотивационными. С другой стороны, и сами мотивационные тенденции могут определяться сформированностью у сотрудника организационной лояльности. О характере взаимосвязи лояльности с мотивационными факторами известно достаточно мало [15]. Ещё меньше сведений о связи лояльности с особенностями мотивационной сферы сотрудников конкретных сфер профессиональной деятельности.

В связи с этим было проведено исследование, в котором приняли участие 38 работников (специалисты и старшие специалисты) «Азиатско-Тихоокеанского Банка». Из них: 16 женщин и 22 мужчины в возрасте от 23 до 44 лет. Стаж работы в организации от 1 месяца до 6 лет.

Методическое обеспечение исследования составили: «Шкала организационной лояльности» Д. Мейера и Н. Аллен, «Опросник профессиональной мотивации» (ОПМ) Е. Н. Осина, Т. О. Гордеевой и др., методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана. Для математической обработки данных использовался коэффициент корреляции Спирмена, компьютерная программа SPSS Statistics 19.

Шкала организационной лояльности Дж. Мейера и Н. Аллен включает, согласно авторской модели, три субшкалы: аффективная, продолжительная и нормативная лояльность [5].

Тест «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана включает отражающие мотивационные тенденции шкалы: поддержание жизнеобеспечения, комфорт, социальный статус, общение; общая активность, творческая активность, общественная полезность. Каждая из мотивационных шкал представлена в двух сферах: общежитийской и рабочей и в двух уровнях: идеальном (желаемое) и реальном (удовлетворённость в данное время) [9].

«Опросник профессиональной мотивации» (ОПМ) Е. Н. Осина, Т. О. Гордеевой и др. выявляет выраженность видов мотивации согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Внутренняя мотивация – стремление субъекта трудовой деятельности выполнять работу ради интереса к самому процессу работы, удовольствия и радости от её выполнения. Внешняя мотивация – трудовая деятельность осуществляется ради достижения других целей, внешних по отношению к самой деятельности. Это неоднородный феномен, включающий различающиеся по степени интернализации мотивации: экстернализирующая регуляция (деятельность осуществляется ради получения внешних наград или избегания негативных последствий), интроецированная регуляция (деятельность побуждается внутренними наградами и наказаниями, такими как переживание гордости, чувство вины или условная самооценка), идентифицированная регуляция (деятельность осуществляется ради достижения целей, выбранных осознанно и субъективно важных, как, например, карьерный рост), интегрированная регуляция (деятельность находится в гармонии с другими сферами жизни и переживается как часть собственной идентичности, например, призвание). Интегрированная и идентифицированная формы регуляции связаны скорее с пози-

тивными последствиями и обозначаются совокупно как автономная мотивация. Интроецированная и экстернальная формы регуляции более связаны с негативными последствиями и составляют в совокупности контролируемую мотивацию. Амотивация – состояние, при котором субъект не испытывает желания и не осознаёт причин выполнять трудовую деятельность [10].

В качестве метода статистической обработки использовался корреляционный анализ (коэффициент Спирмена). Результаты представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Связь показателей организационной лояльности с выраженностью мотивационных тенденций личности у сотрудников банка

		Мотивационные тенденции	Показатели лояльности		
			аффективная лояльность	продолжительная лояльность	нормативная лояльность
Общежитейская сфера	идеально	Жизнеобеспечение		0,596**	0,529**
		Комфорт			
		Статус			
		Общение			
		Общая активность			
		Творческая активность	0,481*	0,503**	
		Общественная польза			
	реально	Жизнеобеспечение			
		Комфорт			-0,521**
		Статус			
		Общение			
		Общая активность	0,586**	0,493*	0,608**
		Творческая активность			
		Общественная польза			
Рабочая сфера	идеально	Жизнеобеспечение			0,563**
		Комфорт	0,511**		
		Статус			
		Общение			
		Общая активность			
		Творческая активность	0,620**		0,510**
		Общественная польза			
	реально	Жизнеобеспечение	0,626**	0,662**	0,600**
		Комфорт			
		Статус		0,553**	0,559**
		Общение			
		Общая активность	0,642**	0,701**	0,542**
		Творческая активность	0,480**		0,590**
		Общественная польза			

Примечание: * – значимая корреляционная связь ($p < 0,05$); ** – высоко значимая корреляционная связь ($p < 0,01$).

Как видим, все виды лояльности связаны с выраженностью различных мотивационных тенденций личности. Наибольшее количество связей имеет нормативная лояльность или субъективное ощущение обязательств перед организацией.

Показатели лояльности связаны положительным образом с идеальными уровнями мотивов жизнеобеспечения и творческой активности и с уровнем оценки реального удовлетворения мотива общей активности. Отрицательная связь у нормативной лояльности с показателем оценки удовлетворённости мотива комфорта. Иными словами, более лояльные сотрудники стремятся к более высоким уровням благосостояния и творческой актив-

ности, выше оценивают имеющийся уровень общей активности и меньше удовлетворены в житейском комфорте, чем менее лояльные сослуживцы.

Аффективная и нормативная лояльность также выше у сотрудников банка с более высокими желаемыми уровнями жизнеобеспечения, комфорта и творческой активности в рабочей сфере. И самые многочисленные связи (все положительные) у показателей лояльности с оценками реального удовлетворения мотивов в рабочей сфере. Более лояльны те сотрудники, которые выше оценивают удовлетворённость на работе своих потребностей в благосостоянии, общей активности, творческой активности и статусе.

В целом наибольшую плотность связей с лояльностью имеют потребности в жизнеобеспечении, общей и творческой активности. Лояльность банковских служащих оказалась не связана ни с какими проявлениями потребностей в общении и общественной полезности, в отличие от менеджеров торговой компании в ранее проведённом исследовании [8].

Таблица 2

Связь показателей организационной лояльности с выраженностью типов профессиональной мотивации у сотрудников банка

Типы мотивации	Показатели лояльности		
	Аффективная лояльность	Продолжительная лояльность	Нормативная лояльность
Внутренняя мотивация			
Интегрированная мотивация	0,558**		
Идентифицированная мотивация	0,557**	0,561**	0,446*
Интроецированная мотивация			
Экстернальная мотивация			
Амотивация			
Автономная мотивация	0,453*		
Контролируемая мотивация			

Примечание: * – значимая корреляционная связь ($p < 0.05$); ** – высоко значимая корреляционная связь ($p < 0,01$).

Согласно полученным данным, организационная лояльность респондентов не связана с выраженностью внутренней, интроецированной, экстернальной мотивации, амотивации и общего показателя контролируемой мотивации. Все виды лояльности положительным образом связаны с уровнем идентифицированной мотивации. Иными словами, более лояльны сотрудники, мотивированные осмысленными и лично значимыми целями и ценностями. Аффективная лояльность также положительно связана с интегрированной мотивацией и общим показателем автономной мотивации.

Таким образом, результаты исследования показали, что организационная лояльность банковских служащих связана с некоторыми особенностями их мотивационной сферы. Большая лояльность характеризует тех сотрудников, которые стремятся к высоким уровням жизнеобеспечения и творческой активности в житейской и рабочей сферах, менее удовлетворены житейским комфортом и при этом выше оценивают уровень общей активности в обеих сферах, жизнеобеспечение, статус и творческую активность в рабочей сфере, ориентированны на идентифицированную (осознанную) мотивацию.

Библиографические ссылки

1. Антология организационной психологии / под ред. Б. М. Стоу. М. : ООО Вершина, 2005. 712 с.
2. Белл Э., Браймен А. Методы социальных исследований. Группы, организации и бизнес. Харьков : Гуманит. центр, 2012. 776 с.

3. Ван Дик Р. Преданность и идентификация с организацией. Харьков : Изд-во Гуманит. центр, 2006. 142 с.
4. Геберт Д., фон Розенштиль Л. Организационная психология. Человек и организация. Харьков : Гуманит. центр, 2006. 624 с.
5. Германов И. А., Плотникова Е. Б. Измерение организационной лояльности персонала // Вестник Перм. ун-та. 2011. Вып. 7, № 3. С. 106–111.
6. Доминьяк В. И. Организационная лояльность: основные подходы // Менеджер по персоналу. 2006. № 4. С. 34–40.
7. Липатов С. А. Измерение организационной лояльности персонала // Организационная психология. 2015. Т. 5, № 4. С. 6–28.
8. Лукьянченко Н. В., Крамаренко И. А., Аликин И. А. Мотивационные факторы организационной лояльности менеджеров // Вестник Краснояр. гос. педагогич. ун-та им. В. П. Астафьева, 2016. № 4. С. 169–172.
9. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие. М. : Миря и Ко, 2005. 166 с.
10. Осин Е. Н. Профессиональная мотивация сотрудников российских предприятий: диагностика и связи с благополучием и успешностью деятельности // Организационная психология. 2013. Т. 3, № 4. С. 2–17
11. Allen N. J., Meyer J. P. A three-component conceptualization of organizational commitment // Human Resource Management Review. 1991. Vol. 1, № 1. P. 61–89.
12. Mercurio Z. A. Affective Commitment as a Core Essence of Organizational Commitment: An Integrative Literature Review // Human Resource Development Review. 2015. Vol. 14, № 4. P. 389–414.
13. Meyer J. P., Allen N. J., Smith C. A. Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization // Journal of Applied Psychology. 1993. Vol. 78, № 4. P. 538–551.
14. Meyer J. P., Herscovitch L. Commitment in the Workplace: Toward a general model // Human Resource Management Review. 2001. Vol. 11, № 3. P. 299–326.
15. Organizational behavior: improving performance and commitment in the workplace / Ed. by J. A. Colquitt, J. A. LePine, M. J. Wesson. N. Y. : McGraw-Hill Education, 2015. 640 p.

© Лукьянченко Н. В., Устимов А. Г., 2018

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК ДЕТЕРМИНАНТА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Т. Н. Малостева

*преподаватель кафедры психологии управления
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: tatanamalosteva49@gmail.com*

Рассматриваются концептуальные подходы к изучению феномена психологической устойчивости, детерминирующие успешность профессиональной деятельности руководителя.

Ключевые слова: психологическая устойчивость, успешность деятельности руководителя, системная триада.

PSYCHOLOGICAL STABILITY AS A DETERMINANT OF SUCCESSFUL ACTIVITY OF A MANAGER

T. N. Malosteva

The article deals with the conceptual approaches to the study of the phenomenon of psychological resilience as the determinants of successful management.

Keywords: psychological resilience, successfulness of managerial professional activity, systemic triad.

Традиционно в центре внимания психологии труда и инженерной психологии были космическая, авиационная, морская, полярная отрасли, деятельность военных, операторов, пожарных и др., отличающиеся типичными особыми и экстремальными условиями труда. Чаще всего изучались либо военные специалисты, либо представители уникальных профессий. На рубеже веков ситуация в корне изменилась. Класс видов деятельности субъектов в особых и экстремальных условиях постоянно расширяется.

Деятельность государственных служащих и руководителей различного уровня является типичным примером. Они трудятся в неблагоприятных в психологическом отношении условиях. В их деятельности доминируют стрессовые состояния, вызванные нестабильностью внешней социальной среды, недостатками в организации труда, трудностями в профессиональных взаимодействиях (непрофессионализм партнеров, частое появление труднопрогнозируемых экстремальных ситуаций, недостаточность ресурсов для их кардинального решения) – с одной стороны; с другой стороны – высокие требования, предъявляемые к результативности управленческой деятельности, соответствие ключевым показателям эффективности, закрепленным законодательно. Например, согласно Постановлению Совета Министров от 31.12.2017 № 1053 Республики Беларусь ключевыми показателями эффективности работы на 2018 год для руководителей республиканских органов государственного управления и иных государственных организаций, подчиненных Правительству, Национальной Академии наук Беларуси, областных исполнительных комитетов и Минского исполнительного комитета являются важнейшие целевые показатели заказчиков государственных программ на 2018 год. Эффективность работы руководителей организаций будет определяться по показателям чистой прибыли, рентабельности продаж, по снижению уровня затрат на производство и реализацию продукции (работ, услуг), темпам роста экспорта товаров, услуг [7].

Но все это – внешние факторы. Согласно принципу детерминизма, сформулированному С. Л. Рубинштейном в теории деятельностного подхода в психологии, а также прин-

ципу единства сознания и деятельности, человек и его психика формируются и проявляются в деятельности изначально практической, а «внешние причины всегда преломляются через внутренние условия» [4].

В ряде исследований показано, что на возникновение, например, стрессовых состояний человека в процессе труда серьезно влияют не только собственно физические параметры стрессогенных факторов (сила и тип раздражителя, его новизна и др.), но и особенности профессиональной ментальности людей. Так, в социэкономических профессиях – профессиях типа «человек – человек» – они следуют из иерархии функциональных взаимодействий работников. Например, автократия и жесткие требования вышестоящих партнеров-руководителей выступают наиболее весомыми стрессогенными факторами для нижестоящих по должностным позициям. Сочетание таких условий работы со стремлением человека к профессиональному развитию, независимости суждений, самостоятельности, усугубляемой ориентированностью специалиста на дело, на задачи, а не на отношения, создает психологические противоречия в коллективах, нередко приводящие к внутриличностным и межличностным конфликтам [6, с. 209].

«Грань, отделяющая «нормальные» условия от «экстремальных», остается достаточно неопределенной. В их оценке следует ориентироваться на триаду: физическая характеристика факторов воздействия, состояние человека, показатели деятельности» [2, с. 153]. Исторически в структуре научного познания «анализ» стал синонимом научного исследования вообще. Более адекватным описанием сложных реалий мира могут служить тернарные структуры – триады. Таким же более адекватным описанием реальности являются тетрады и пентады. Но возрастание числа составляющих целого при его расщеплении в сравнении с триадами уже не дает того весомого приращения, какое дают триады в сравнении с диадами. Поэтому именно триады являются «достаточным и необходимым» основанием для целостного отображения фрагментов реальности. В широком смысле триада – это совокупность трех элементов, связанных между собой [1, с. 26].

К рассмотрению феномена психологической устойчивости как детерминанты успешности деятельности мы подходим как к двум системным триадам: триада проявлений психологической устойчивости и триада управленческой успешности. В системной триаде ее единство задается тремя элементами одного уровня, каждый из которых может служить мерой совмещений двух других, а все три составляющие потенциально равноправны.

Так, психологическую устойчивость мы рассматриваем в трех аспектах:

личностный аспект психологической устойчивости – умеренность, баланс постоянства и изменчивости личности. Речь идет о постоянстве главных жизненных принципов и целей, доминирующих мотивов, способов поведения, реагирования в типичных ситуациях. Изменчивость проявляется в динамике мотивов, появлении новых способов поведения, поиске новых способов деятельности, выработке новых форм реагирования на ситуации.

Поведенческий аспект психологической устойчивости – социально-психологическая устойчивость – устойчивость к многообразию мира, к этническим, культурным, социальным и мировоззренческим различиям. На этом уровне она выражается через систему социальных установок и ценностных ориентации. Эта система, опираясь на способность к сохранению нервно-психического равновесия в самых разных жизненных ситуациях, в идеале должна сформироваться как нравственный императив зрелой личности. В этом смысле психологическая устойчивость выступает как особое проявление человеческого духа, как его нравственная сила и представляет такое качество личности, которое можно назвать толерантностью. Сторонами и проявлениями этого качества могут оказаться эмпатия, альтруизм, миролюбие, веротерпимость, кооперация, сотрудничество, стремление к диалогу и другие [5].

Психофизиологический аспект психологической устойчивости – традиционно в отечественной психологии исследовалось понятие эмоциональной устойчивости (Л. М. Аболин, М. И. Дьяченко, Л. А. Китаев-Смык, В. Л. Марищук, В. А. Пономаренко и др.). В основании определения эмоциональной устойчивости лежал подход К. К. Платонова,

считавшего, что устойчивость личности детерминирована темпераментом, который, в свою очередь, влияет на индивидуальные особенности психических процессов и проявляется относительно независимо от содержания деятельности индивида.

Итак, проявлять устойчивость означает определенным образом реагировать на внешние воздействия, избирательно относиться к внешним влияниям, сопоставлять мнения и поступки других людей, а также собственные поступки с усвоенными нормами и принципами и в соответствии с ними намечать и реализовывать определенную линию поведения. В перечень основных составляющих устойчивости входят доминанты активности: доминанта познания и самопознания, доминанта деятельности, доминанта интеракции. На наш взгляд уровень успешности деятельности руководителя в значительной степени обусловлен его интегральной психологической устойчивостью: эмоциональной устойчивостью, помехоустойчивостью, социально-психологической устойчивостью, равновесием постоянства и изменчивости личности.

Такой же концептуальный подход, как системной триаде, мы применили к научному познанию феномена успешности деятельности. Понятие «успешность» является одной из важнейших характеристик любой деятельности. В отечественной психологии успешность профессиональной деятельности рассматривали Б. М. Теплов, Е. А. Климов, Н. В. Самоукина, О. Н. Родина и др. Изучив имеющиеся подходы на наш взгляд можно выделить так называемую триаду успешности – в единстве трех ее составляющих элементов: мотив – воля – способности.

Мотив – мысли, стремления, чувства человека, связанные с осознанием тех или иных потребностей, побуждающие его к деятельности. Исследования Д. Мак-Клеланда (теория приобретенных потребностей) подтвердили связь сильной мотивации достижения успеха и реальных достижений человека в различных сферах деятельности. Руководители, которые успешно работали в условиях острой конкуренции, имели более высокую потребность в достижениях, чем их менее успешные коллеги.

Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Воля – один из основных показателей конкурентоспособности личности, имеет психологические, управленческие, правовые, социологические, физиологические основания. Интенсивность волевого усилия зависит от мировоззрения личности, моральной устойчивости личности, степени общественной значимости поставленных целей, установки по отношению к деятельности, уровня самоуправления и самоорганизации личности.

Способности – с позиции профессиональной успешности для выполнения определенных видов работ наряду с вопросом мотивации не менее важен вопрос способностей субъекта профессиональной деятельности. Способных людей от неспособных отличает более быстрое освоение деятельности, достижение в ней большей эффективности. Способности выступают как сложное синтетическое образование, зависящее и включающее в себя не только различные психофизиологические функции и психические процессы, но и все развитие личности [3, с. 218].

В заключение можно сделать вывод о том, что высокий уровень успешности профессиональной деятельности управленческих кадров детерминирован результатом разрешения внутренних и внешних противоречий, выраженных через реализацию основных составляющих устойчивости: доминант познания и самопознания, доминант деятельности и доминант интеракции.

Библиографические ссылки

1. Баранцев Р. Г. Синергетика в современном естествознании. М. : Едиториал УРСС, 2003. 144 с.
2. Медведев В. И. Эмоциональные состояния // Физиология трудовой деятельности. СПб. : Наука, 1993. С. 161–208.

3. Организационная психология : учебник для бакалавров / под общ. ред. Е. И. Рогова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2013. 621 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблема деятельности и сознания в системе советской психологии // Ученые записки МГУ. Вып. 90. Психология. М., 1945. С. 6–21.
5. Солдатова Г. У., Нестик Т. А. Историко-эволюционная перспектива человечества: от парадигмы конфликта к парадигме толерантности // Национальный психологический журнал. 2011. № 2 (6). С. 15–24.
6. Толочек В. А. Современная психология труда. СПб. : Питер., 2008. 431 с.
7. О реализации задач социально-экономического развития Республики Беларусь на 2018 год [Электронный ресурс] : Постановление Совета Министров Респ. Беларусь 31 дек. 2017 № 1053 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа: <http://pravo.by/novosti/novosti-pravo-by/2018/january/27087/> (дата обращения: 30.10.2018).

© Малостева Т. Н., 2018

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СОТРУДНИКОВ ОПЕРАТИВНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МВД

И. Е. Метлицкий

доцент кафедры психологии,
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: metlitsky@bk.ru

Исходя из теоретико-методологического анализа наиболее актуальных подходов к проблеме развития профессионального адаптационного потенциала в деятельности сотрудников правоохранительных органов, представлены: психологическая структура профессионального адаптационного потенциала сотрудника оперативных подразделений, программа развития профессионального адаптационного потенциала сотрудника оперативных подразделений и механизм ее реализации.

Ключевые слова: адаптационный потенциал оперативного сотрудника правоохранительных органов.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL POTENTIAL OF EMPLOYEES OPERATIONAL UNITS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS

I. E. Metlitsky

Proceeding from the teoretiko-methodological analysis of the most actual approaches to a problem of development of professional adaptable potential in activity of employees of law enforcement bodies, are presented: psychological structure of professional adaptable potential of the employee of operative divisions, the program of development of professional adaptable potential of the employee of operative divisions and the mechanism of its realization.

Keywords: adaptable potential of the operative employee of law enforcement bodies.

В настоящее время практически все страны мирового сообщества уделяют серьезное внимание совершенствованию национальных систем образования в сфере развития профессиональных компетенций сотрудников правоохранительных органов, в том числе развитию адаптационного потенциала сотрудников оперативных подразделений, профессиональная деятельность которых характеризуется не только особенностями объекта воздействия (различные категории людей и их общностей, совершивших уголовные преступления, имеющих высокий уровень личностной деформации и социальной опасности), но и спецификой условий, в которых она осуществляется (высокая степень закрытости, правовая регламентация, опасность для физического и психического здоровья) [7].

В свою очередь, развитый профессиональный адаптационный потенциал как совокупность внутриличностных свойств (ресурсов) оперативных сотрудников способствует полноценному выполнению ими служебных обязанностей, преодолению профессиональной деформации, тем самым определяя эффективность правоприменительной и правоохранительной деятельности [3].

Общетеоретические подходы к изучению проблемы адаптационного потенциала в контексте понятия «адаптация» заложены в трудах: Л. А. Александровой (2004), Д. А. Леонтьева (2000), А. Г. Маклакова (2001), А. А. Реана, (2006), В. Г. Якунина (2004) и др. [1].

Адаптационный потенциал, как совокупность социально-психологических свойств личности в особых условиях деятельности и общения исследовали Б. С. Братусь (1988),

В. П. Казначеев (1980), И. К. Кряжева (1983), В. И. Лебедев (1996), Б. М. Теплов, В. С. Мерлин (1983) и др. [4; 5].

Развитию адаптационного потенциала кадров, работающих в системе исполнения наказания, посвящены научные разработки М. Г. Дебольского (1990), В. И. Белослудцева (1993), Б. Г. Бовина (1997), Р. Г. Галикеева (1990), В. М. Позднякова (1992), А. В. Пищелко (1998), А. И. Ушатикова (2003), А. В. Чечковой (2001) и др. [6].

Анализ современных отечественных и зарубежных исследований по проблеме развития профессионального адаптационного потенциала сотрудников оперативных подразделений правоохранительных органов, позволяет говорить о том, что специальных научно обоснованных психологических программ, направленных на развитие профессионального адаптационного потенциала указанной выше категории сотрудников и подтвердивших свою эффективность на практике, в юридической психологии до настоящего времени не разработано [2].

Теоретико-методологический анализ наиболее актуальных подходов к проблеме развития профессионального адаптационного потенциала в деятельности сотрудников правоохранительных органов позволяет говорить о том, что адаптационный потенциал сотрудников оперативных подразделений правоохранительных органов может быть операционализирован как совокупность внутриличностных ресурсов, развивающихся в динамическом процессе преобразования личности оперативного сотрудника под воздействием окружающей профессиональной среды.

Очевидно, что психологическая структура профессионального адаптационного потенциала оперативного сотрудника должна включать в себя следующие компоненты: мотивационный (мотивация достижения; ценности личностного роста; устойчивость интереса к выполняемой профессиональной деятельности); когнитивный (сформированный содержательный образ профессиональной деятельности; навыки конструктивного межличностного взаимодействия; адекватная самооценка); поведенческий (навыки самоконтроля и конструктивного анализа оперативной ситуации).

Развитие адаптационного потенциала оперативного сотрудника обеспечивают внутренние (объективная самооценка; формирование профессиональной мотивации, направленной на достижение успеха; принятие профессиональных ценностей и содержания профессиональной деятельности; навыки самоконтроля) и внешние условия (знание специфики профессиональной среды; формирование готовности к конструктивному межличностному общению на разных уровнях «субъект-объектного» и «субъект-субъектного» взаимодействия).

Цель программы развития профессионального адаптационного потенциала оперативного сотрудника – актуализация его внутриличностных ресурсов в трех направлениях: положительная динамика мотивации к достижению успеха, приобретение навыков конструктивного межличностного общения, повышение самооценки.

Механизм реализации программы:

– дифференцированное психологическое сопровождение профессиональной деятельности каждой из категорий оперативных сотрудников как в процессе прохождения ими первоначальной профессиональной подготовки, так и во время выполнения служебных обязанностей, путем создания целевых тренинговых групп;

– постоянный мониторинг динамики формирования профессионально значимых качеств личности сотрудника;

– корректировка задач программы с учетом результатов диагностики развития адаптационного потенциала оперативного сотрудника.

Перспективные направления дальнейших научных исследований в области развития профессионального адаптационного потенциала сотрудников оперативных подразделений:

– разработка целостной системы психокоррекционного сопровождения профессиональной деятельности оперативных сотрудников правоохранительных органов;

– разработка и реализация дифференцированных психологических программ, направленных на оптимизацию процесса развития профессионального адаптационного потенциала различных категорий оперативных сотрудников.

Библиографические ссылки

1. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня : сб. науч. тр. Вып. 2 / под ред. М. М. Горбатовой и [и др.]. Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. С. 82–90.

2. Полиция зарубежных стран: система организации и опыт профессиональной подготовки кадров : учеб. пособие / С. В. Асямов [и др.]. Ташкент : Изд-во «Fanva technology», 2010. 452 с.

3. Борисова С. Е. Профессиональная деформация сотрудников милиции и ее личностные детерминанты : дис. ... канд. психол. наук. М. : МГУ, 1998. 30 с.

4. Ларионова С. А. Профессионально-психологический отбор кандидатов на службу в органы внутренних дел на основе диагностики социально-психологической адаптированности личности : дис. ... канд. психол. наук. М. : МГУ, 2001. 28 с.

5. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал : его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психол. журн. 2001. Т. 22, № 1. С. 16–24.

6. Сафронова И. Н. Показатели адаптации сотрудников к профессиональной деятельности в экстремальных условиях пенитенциарных учреждениях : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2003. 28 с.

7. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. А. М. Столяренко. М. : Юнити-Дана, 2003. 607 с.

© Метлицкий И. Е., 2018

СТРАТЕГИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Л. Ч. Мусуралиева

*доцент кафедры психологии, Кыргызский национальный университет
имени Жусупа Баласагына, г. Бишкек, Кыргызская Республика
E-mail: lmusuralieva@mail.ru;*

Ж. К. Ниязова

*кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой психологии,
Кыргызский национальный университет
имени Жусупа Баласагына, г. Бишкек, Кыргызская Республика
E-mail: maria-janna@yandex.ru*

Рассмотрены проблемы подготовки психологов на основе использования современных технологий в системе высшего профессионального образования. Автором выделены условия и критерии, в соответствии с которыми должен строиться образовательный процесс, имеющий инновационную направленность, активизирующий формирование у студентов психологических предпосылок достижения субъектного «акме» в профессиональной деятельности. Полученные теоретические и практические результаты в работе могут быть использованы в целях проектирования подготовки современного студента-психолога к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: технология; метод обучения; компетенции; познание; интерактивные технологии.

THE STRATEGY OF MODERN HIGHER PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL EDUCATION IN UNIVERSITIES OF THE KYRGYZ REPUBLIC

L. Ch. Musuralieva, Zh. K. Niyazova

This article examines the problems of training of psychologists basing on the use of modern technologies in the system of high professional education. The authors identify optimal conditions and measures according to which educational process should be constructed. The process is purposed for innovation and activation of shaping psychological prerequisites of students to achieve own “acme” in their career. Final theoretical and practical data can be used for preparation of contemporary student-psychologist for his future career.

Keywords: technology; method learning; competence; cognition; interactive technologies.

В отечественной педагогической науке тема высшего профессионального образования КР в области психологии не была предметом системного анализа. Вместе с тем, для нашей Республики возникла острая потребность в подготовке высококвалифицированных кадров психологов новой формации, способных эффективно работать как на отечественных предприятиях и организациях нового типа, так и на международных предприятиях и организациях. Особенно остро стоит проблема качественной подготовки специалистов по психологии для различных областей производства, информационных технологий и т. д., способных конкурировать и соответствовать передовому мировому уровню. На современном этапе в вузах активно идут модернизационные процессы, начинается переход к государственным стандартам третьего поколения, реализуется многоуровневая система подготовки специалистов. Теоретические представления о развитии образовательной системы

КР в области психологии на современном этапе расширены: этапами становления и развития психологии в Кыргызстане; представлением об особенностях профессиональной подготовки психологов в современных условиях. Развитие высшего профессионального образования в области психологии в Кыргызстане рассмотрено с позиций процессов модернизации содержания образовательной системы и ее интеграции в общемировую образовательную систему; выявлены особенности профессиональной подготовки психологов в современных условиях развития системы высшего профессионального образования КР.

Таким образом, проведена объективная оценка широкого историко-педагогического опыта подготовки психолога в целостном анализе структур организации и содержания профессионального образования.

Стратегией современного высшего профессионально-психологического образования в КНУ является ориентация на повышение качества подготовки будущих специалистов – психологов. Проблема повышения качества образования на всех его уровнях и во всех формах реализации становится особенно актуальной. Необходимость исследования в этой области определяется все возрастающими требованиями к вузу как ведущему социальному институту профессионализации и значимому фактору социализации личности, необходимостью уточнения теоретических основ подготовки профессиональных психологов в системе государственного и негосударственного высшего профессионального образования, разработки эффективных технологий обучения и оптимизации учебного процесса. Профессиональное обучение в вузе по своей сути должно быть опережающим время и пространство, осуществляться не только в рамках определенных культурно- исторических рамок, но и на уровне межкультурного диалога. Однако система высшего профессионального образования в КР часто не соответствует объективным критериям к качеству подготовки будущего психолога, отраженных в основных положениях Болонского процесса и национального проекта в сфере образования. Реформы практически не касаются вопросов, проявляющихся на разных уровнях в различных межкультурных пространствах. Таких, как соотношения учения и научения в различных культурах, роли обучения и самообразования, отношения к инновационным технологиям и активным методам обучения, а также роли назначения учителя в восточном и европейском менталитетах. Как показывает практика, универсальность подготовки, ее направленность на развитие умений наблюдать, анализировать и обобщать научные явления способствует тому, что выпускники университета достигают лучших результатов в своем профессиональном становлении.

На сегодняшний день все преобразования в системе высшего образования связаны с обеспечением качества подготовки специалистов. Многоуровневая система образования – одно из перспективных средств осознанного управления реформами образования.

Преимущества многоуровневой структуры высшего образования	Реализация новой парадигмы образования, заключающейся в фундаментальности, целостности и направленности на личность обучающегося
	Значительная диверсификация и реагирование на конъюнктуру рынка интеллектуального труда
	Повышение образованности выпускников, подготовленных к «образованию через всю жизнь» в отличие от «образования на всю жизнь»
	Свобода выбора «траектории обучения» и отсутствие тупиковой образовательной ситуации
	Возможность эффективной интеграции со средними общеобразовательными и средними специальными учебными заведениями; стимулирование значительной дифференциации среднего образования
	Широкие возможности для последипломного образования
	Возможность интеграции в мировую образовательную систему [3, с. 87]

Данные тенденции стали стержневой проблемой, решением которой занимаются сегодня структурные подразделения всей образовательной системы Кыргызской Республики. Поскольку качество подготовки специалистов определяет будущее государства и общества, поиск путей его совершенствования характеризуется как важная стратегическая задача современного этапа. Вхождение в мировое образовательное пространство выдвигает новые требования к уровню образования, качеству подготовки специалиста, что в свою очередь требует существенных изменений в педагогической теории и практике организации учебно-воспитательного процесса.

Психологические предпосылки профессиональной самореализации мы будем определять как индивидуально-психологические особенности личности, формирующиеся и развивающиеся в процессе жизнедеятельности и становящиеся основой способности к достижению субъектного «акме» в профессиональной деятельности как психологического состояния личности, характеризующегося зрелостью ее развития, наиболее высокими показателями в деятельности, творчестве. Идея приближения студентов к вершинам мастерства представляется нам продуктивной, поскольку к выпускникам вуза изначально, независимо от опыта работы, предъявляются высокие требования к уровню их профессиональной подготовленности.

Уже в начальные сроки обучения студентов важно уметь выявлять особенности их индивидуальной готовности учиться профессии в вузе, глубоко осознавая при этом психологическую сущность профессиональной обучаемости, ее место среди таких психических новообразований, как профессиональная компетентность, профессиональная идентичность, профессионализм, в структуре субъектности в целом. В этих целях необходимо иметь средства ее диагностики именно у студентов-психологов, квалифицированно выявлять психологические механизмы ее индивидуального развития. От решения этих вопросов во многом и будет зависеть эффективность подготовки психологов как субъектов профессиональной деятельности.

На основе анализа, систематизации и обобщения теоретического материала, посвященных решению проблемы психологической подготовки студентов – будущих психологов к предстоящей профессиональной деятельности, мы попытались уточнить и конкретизировать особенности профессионализации студентов психологических факультетов ряда вузов Кыргызстана; определить критерии и показатели, позволяющие оценить уровень (высокий, средний и низкий) профессиональной субъектности будущих психологов на разных этапах обучения в вузе; выявить отношение студентов к качеству образования (удовлетворенность процессом обучения, понимание полезности, востребованности процесса образования); изучить предпосылки успешности профессиональной деятельности у выпускников факультета психологии с целью профилактики и коррекции кризисов в период профессиональной адаптации

Методиками изучения явились: анкетирование, предназначенное для исследования профессиональной позиции студентов-психологов, опросник отношений для определения структуры мотивации, удовлетворенности учебой, изучение учебно-методических материалов вузов КР (учебные планы, нормативно-правовые документы, официальные образовательные сайты, периодика и т. д.) в целях отбора фактического материала.

Анализ отечественных и зарубежных исследований [5, с. 54; 9, с. 18] убедил нас, что профессиональная компетентность интегрирует психологические свойства личности, мотивы, способности, знания и умения, деловые и личностные качества и является ведущим показателем результата профессионального образования. Выявленные на основе компетентностного подхода структурные компоненты профессионально-педагогической компетентности будущего психолога позволили провести их операционализацию, и на этой основе была осуществлена программа исследования.

В нашей работе мы делаем попытку аналитического выбора и обоснования психолого-педагогических требований к профессиональной подготовке будущих специалистов выс-

шей школы (на примере обучения студентов АУЦА, КНУ, КРСУ, ИГЗ КГУ им. И. Арабаева, КРАО, СПФ БГУ, кафедра психологии ОшГУ.)

В рамках анализа вопроса об оптимизации профессиональной подготовки студентов в вузах Кыргызстана мы ограничились рассмотрением только тех вузов и кафедр психологии, функционирование которых имеет специфику относительно подготовки специалистов, бакалавров или магистров различного профиля. Почти все эти вузы и кафедры обеспечивают подготовку студентов по общепрофессиональным дисциплинам (ОПД), которые имеют большое значение во всей системе высшего профессионального образования, поскольку в соответствии с Государственным образовательным стандартом ВПО выпускник психолог вуза должен быть «подготовлен к выполнению основных видов профессиональной деятельности, решению типовых профессиональных задач в образовательных учреждениях». В том же стандарте эти виды вполне четко определены, дублируясь по большинству специальностей: учебно-воспитательная, культурно-просветительная, научно-методическая, организационно-управленческая, развивающая. В ряде специальностей виды профессиональной деятельности дополняются в связи со спецификой подготовки и будущей квалификацией. Анализ ГОС ВПО по различным специальностям показал, что традиционно в ОПД входят курсы: общая психология, педагогическая психология, возрастная психология, социальная психология и т. д.

Рассматривая эффективность системы психологического образования в вузах республики, мы полагаем, что можно выделить пять наиболее значимых из них.

Во-первых, это реализация Государственного образовательного стандарта (ГОС ВПО) во всем многообразии вариативных образовательных программ и технологий.

Во-вторых, удовлетворенность участников образовательного процесса уровнем и качеством образовательных услуг.

В-третьих, рост личностных, профессиональных достижений участников образовательного процесса.

В-четвертых, рост ресурсного обеспечения образовательной системы.

И в-пятых, проведение анализа проблемы оптимизации деятельности кафедр психологии вузов, то есть наибольшего соответствия определенным условиям и задачам, выбора наилучшего варианта решения любой задачи при данных условиях.

Становление и развитие профессиональной субъектности будущих психологов подчиняется следующим закономерностям:

1. По мере освоения образовательной программы происходят изменения в структуре мотивационной сферы будущих психологов: на этапе адаптации ведущими являются познавательные (самопознание и познание будущей профессии) и социальные (вхождение в учебную группу, самоутверждение в учебной деятельности и межличностных отношениях в группе) мотивы; в последующем усиливаются мотивы саморазвития в учебно-профессиональной и других видах деятельности; на старших курсах более выраженными становятся мотивы самореализации, трудоустройства и самостоятельности (материальной независимости от родителей).

2. Изменяется субъективная значимость деятельностных факторов по мере освоения образовательной программы будущими психологами: на младших курсах наиболее значима учебно-профессиональная, и творческая деятельность; на старших курсах наряду с учебной более значимы практическая, научно-исследовательская и собственно профессиональная деятельности.

3. Усвоению гуманистических ценностей профессионально-психологической деятельности способствует включение студентов в учебно-профессиональное сообщество, обладающее качеством субъектности, характеризующееся благоприятным социально-психологическим климатом, реализующее развивающие формы деятельности (учебно-профессиональную, научно-исследовательскую, проектную, творческую и др.) в процессе взаимодействия и сотрудничества с более опытными субъектами акмеологического образовательного пространства – преподавателями и студентами старших курсов.

4. Профессиональная идентичность старшекурсников наряду с соотнесением себя с получаемой профессией интегрирует осознание своей принадлежности к конкретной специализации.

5. Интенсивные изменения в самосознании студентов-психологов происходят в периоды, переходные от сложившейся устойчивой формы деятельности к новой – от учебы к практике, актуализирующей освоение ролевой профессиональной позиции «Я – психолог», от практики – к учебной деятельности, позволяющей по-новому воспринимать теоретическую подготовку, находя ответы на возникшие в ходе практики проблемы.

6. Интегральным критерием развития профессиональной субъектности будущего психолога к завершению профессионального образования является готовность (объективная и субъективная) к реализации профессиональной деятельности и решению профессиональных задач, включающая такие парциальные показатели: 1) удовлетворенность полученным психологическим образованием и идентификация с профессией и специализацией; 2) высокая мотивация работы по профессии; 3) выраженность гуманистических ценностей в структуре ценностно-смысловой сферы; 4) сформированность профессионально значимых качеств и профессиональных компетенций; 5) включенность профессионального развития в контекст жизненной перспективы; 6) успешность учебной деятельности; 7) включение в профессиональную деятельность на завершающей стадии вузовского образования и трудоустройство по профессии при завершении вуза.

Представленные выводы нашего исследования позволяют, во-первых, пересмотреть ныне действующие государственные образовательные стандарты. А также позволят содействовать внести коррективы в учебные дисциплины с учетом современности. Предоставление студентам возможности построения индивидуальной образовательной траектории в той или иной сфере практики или научно-ориентированной психологии за счет выбора дисциплин учебного плана, входящих в его вариативную часть, отражающих, особенности деятельности психологов в организациях и компаниях, распределение на практику в соответствующие организации с возможностью временного или дальнейшего трудоустройства – все названное позволит более гибко учитывать потребности рынка труда и дифференцировать запросы работодателей на психологов по конкретным направлениям и профилям профессиональной подготовки, что в 2–2,5 раза уменьшит текучесть кадров, на 10–15 % увеличит производительность труда

Предложенные нами ориентиры позволяют определить:

1) ведущие направления развивающей работы по формированию профессиональной субъектности студентов-психологов в вузе. В качестве таких направлений выступили:

– совершенствование профессионально-личностного (ценностно-смыслового) взаимодействия субъектов учебного процесса;

– оптимизация содержательно-организационных аспектов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов в вузе;

2) возможные формы работы по программе психологического сопровождения профессионального становления студентов:

– лекции и семинары (курсы «Психология профессии», «Основы самоорганизации учебной деятельности» и др.);

– групповые и индивидуальные беседы (информационные, аналитические, установочные и т. д.);

– встречи (с отдельными психологами, кафедрами, лабораториями и другими подразделениями факультета);

– дискуссии (по принципиальным проблемам профессии психолога);

– научно-практические конференции и круглые столы по проблемам дидактических аспектов преподавания психологии на факультете;

– психологический мониторинг (опросы, анкетирования, интервью, психодиагностические исследования для получения информации о том, как студенты ощущают себя в процессе обучения, профессионализации и жизни на факультете);

- построение упорядоченной системы обратной связи со студентами;
 - организация эффективного интерактивного общения со студентами в Интернете.
3. Разработаны основные составляющие при проектировании государственного образовательного стандарта при подготовке психологов.
 4. Выявлены основные общепрофессиональные и специальные компетенции при подготовке психологов в системе высшего профессионального образования.
 5. Предложены основные индикаторы оценки сформированности тех или иных компетенций при подготовке психологов.

Библиографические ссылки

1. Варданян Ю. В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога. М. : Прометей, 1998. 179 с.
2. Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог». М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 464 с.
3. Деркач А. А., Зазыкин В. Г., Маркова А. К. Психология развития профессионала. М. : РАГС, 2000. 125 с.
4. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. 216 с.
5. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности. М. : ПЕР СЭ, 2006. 382 с.
6. Состояние консультирования и психологии в Кыргызской Республикет / Е. Молчанова и др. Бишкек, 2008. 123 с.
7. Мухаметзянова Г. В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему ; отв. ред. Н. Б. Пугачева. Казань : «Идел-Пресс», 2008. 608 с.
8. Орозалиев Э. С. Коммуникативные навыки работников информационных служб: учеб. пособ. / под ред. Т. А. Шаймергеновой. Бишкек : Изд-во БГУ, 2000. 40 с.
9. Кузнецова И. В. Профессиональное развитие студентов педагогического вуза : учеб. пособие. 2004. 128 с.

© Мусуралиева Л. Ч., Ниязова Ж. К., 2018

УСЛОВИЯ ПОЗИТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ, ПЕРЕЖИВШИХ КРИЗИСНОЕ СОБЫТИЕ В РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ

Н. Г. Новак

*доцент, Гомельский государственный университет
имени Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь
E-mail: natalya_novak_80@mail.ru*

Описаны условия сохранения способности к позитивному функционированию юношей и девушек, переживших кризисное событие. Представленное в статье исследование построено в рамках парадигмы «салютогенеза», согласно которой условиями сохранения физического и психологического здоровья личности являются реализация внутреннего потенциала, познавательная и физическая активность, направленность на здоровые жизненные цели, самоактуализация, а не просто отсутствие болезней и физических недостатков.

Ключевые слова: личность, кризисная ситуация, кризисное событие, переживание, психологическое благополучие, позитивное функционирование, методологическая триангуляция.

CONDITIONS FOR THE POSITIVE FUNCTIONING OF STUDENTS WHO HAVE EXPERIENCED A CRISIS EVENT IN THE PARENTAL FAMILY

N. G. Novak

The article describes the conditions for maintaining the ability to function positively young men and women who have survived the crisis. The research presented in the article is based on the paradigm of “salutogenesis”, according to which the conditions for the preservation of physical and psychological health of the person are the realization of internal potential, cognitive and physical activity, focus on healthy life goals, self-actualization, and not just the absence of diseases and physical defects.

Keywords: personality, crisis situation, crisis event, experience, psychological well-being, positive functioning, methodological triangulation.

Современные зарубежные исследователи в рамках психологии здоровья используют понятие благополучие (well-being) для определения психического здоровья личности. Благополучие – это многофакторный конструкт, представляющий сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов. Этот сложный продукт – результат влияния генетической предрасположенности, среды и особенностей индивидуального развития.

К. Рифф (1995) на основании интеграции различных теорий, связанных с благополучием, предложила комплексную модель психологического благополучия, включающую шесть составляющих: принятие себя и прожитого отрезка жизни; осмысленность жизни, наличие целей; социальная компетентность; стремление к самореализации и самосовершенствованию; умение формировать позитивные доверительные отношения с другими; способность к автономии и независимость суждений [1].

Показатели данной модели психологического благополучия можно рассматривать как критерии позитивного функционирования личности: позитивное отношение к себе и своему прошлому; осознание и принятие разных сторон своего Я; чувство удовлетворения от теплых, доверительных отношений с другими; забота о благополучии других; способность к эмпатии; самоопределение и независимость; способность противостоять социаль-

ному давлению, независимость суждений; саморегуляция поведения; компетентность; самореализация; наличие жизненных целей и убеждений, жизненного смысла; чувство осмысленности своего прошлого и настоящего; открытость новому опыту; перспективы личностного и профессионального роста; самопознание и самооэффективность.

Цель данной статьи – описание социально-психологических условий позитивного функционирования личности, пережившей кризисное событие.

Методы исследования: опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского [2], полуструктурированное интервью, направленное на изучение представлений респондентов о кризисной ситуации, а также анализ особенностей их функционирования «до» и «после» пережитого кризисного события.

На этапе исследования психологического благополучия принимали участие 415 юношей и девушек, 188 из которых пережили кризисное событие. Было выявлено, что респондентов с уровнем психологического благополучия «выше нормы» больше среди юношей и девушек, имеющих опыт переживания кризисного события, по сравнению с юношами и девушками, не имеющими такого рода опыта (21,8 и 13,6 % соответственно; $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,17$; $p \geq 0,05$). Юноши, пережившие кризисное событие, по сравнению с юношами, не имеющими такого рода опыта, чаще имеют высокий ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,983$; $p \geq 0,05$) и реже низкий ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,87$; $p \geq 0,05$) уровень психологического благополучия. С увеличением количества кризисных событий возрастает показатель психологического благополучия по шкале «Личностный рост» ($M1 = 5,38$; $M2 = 6,11$; $t_{\text{эмп}} = 2,1$ при $t_{\text{кр}} = 1,97$; $p = 0,04$). Следовательно, переживание кризисного события не ограничивает возможности человека, а при определенных условиях – становится источником конструктивной активности.

С целью выявления условий, способствующих достижению психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие, применялась методологическая триангуляция данных (Paulien C., 2002) [3]. Это позволило сопоставить показатели психологического благополучия опрошенных с содержанием приобретенного ими опыта переживания кризисного события. Дизайн исследования представлял собой сравнительный анализ 120 случаев [3]. В процессе анализа данных были выделены и статистически подтверждены социально-психологические условия, определяющие психологическое благополучие личности, пережившей кризисное событие. К числу социальных условий были отнесены структура родительской семьи (наличие замещающего родителя в случае ухода или смерти биологического, наличие сиблингов), характер взаимоотношений в родительской семье (конфликты между членами семьи, подверженность психологическому и/или физическому насилию в семье), причина смерти члена семьи, алкоголизм родителя. Группа психологических (внутренних, субъективных) условий включает в себя отношение к себе и собственной жизни (оценка себя как личности, оценка себя как субъекта межличностного взаимодействия, оценка своего физического облика, оценка качества внутрисемейного взаимодействия; оценка степени самореализации в значимых сферах деятельности, оценка прожитого этапа жизни), оценка семейной системы, локус вины в случившемся кризисном событии, наличие цели в жизни, способ преодоления жизненных трудностей, ощущение счастья [5].

Полученные данные позволяют нам говорить о том, что приоритетным направлением работы кризисного психолога с юношами/девушками, пережившими кризисное событие, является повышение показателей по шкалам «Цель жизни» и «Управление средой». Другими словами, необходимо восстановить утраченное человеком чувство направленности, осмысленности жизни, сформировать/укрепить убеждения, способствующие осознанию цели жизни в настоящем, повысить уровень компетенции в управлении окружением, что позволит в большей мере контролировать внешнюю деятельность, эффективно использовать представляющиеся возможности, улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей. Наибольшее значение на способность человека позитивно функционировать после пережитого кризисного события оказывают сложившаяся система отношений, чувство осмыс-

ленности жизни, умение планировать собственную жизнь (временная перспектива), а также способы преодоления жизненных трудностей.

Таким образом, психологическое благополучие и степень функционирования личности являются не тождественными, но взаимосвязанными понятиями. Низкий уровень психологического благополучия свидетельствуют о низкой степени функционирования личности, а показатели по отдельным шкалам определяют мишени психологического вмешательства в случае осуществления психологического сопровождения. Выявленные в ходе исследования социально-психологические условия психологического благополучия юношей и девушек, переживших кризисное событие, подтверждают важность своевременной психологической помощи личности в кризисной ситуации. Своевременное кризисное сопровождение со стороны специалистов позволит личности структурировать и существенно повысить степень переосмысления приобретенного в процессе переживания индивидуального опыта.

Библиографические ссылки

1. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995 (69). P. 719–727.

2. Пергаменщик Л. А., Лепешинский Н. Н. Опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф: процесс и процедура адаптации // *Психол. диагностика*. 2007. № 3. С. 73–96.

3. Paulien C. Multi-method triangulation in a qualitative study on teachers' practical knowledge: an attempt to increase internal validity meijer, nico verloop and douwe beijaard // *Quality & Quantity*. 2002. Vol. 36. P. 145–167.

4. Пергаменщик Л. А., Новак Н. Г. Методологическая триангуляция как способ построения психологического исследования // *Вест. Брест. ун-та. Серья 3. Філологія. Педагогіка. Псіхалогія*. 2015. № 2. С. 138–143.

5. Пергаменщик Л. А., Новак Н. Г. Социально-психологические условия психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие // *Соц. психология и общество*. 2015. Т. 6, № 4. С. 161–169.

© Новак Н. Г., 2018

ПОСЛЕДОВАТЕЛИ В ЛИДЕРСТВЕ: ВОЗМОЖНЫЕ ТИПОЛОГИИ

Е. Б. Петрушихина

доцент кафедры социальной психологии,
Институт психологии имени Л. С. Выготского
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: elenapetr1902@gmail.com

Статья посвящена проблеме типологии последователей в лидерстве. Следование понимается как свойства, поведение и процессы, реализуемые индивидом по отношению к лидеру. Показано, что поведение последователей может быть различным. Важнейшими измерениями поведения последователей является активность, стремление к доминированию, критичность мышления, поддержка лидера, противодействие лидеру. Анализируются наиболее известные классификации стилей следования – А. Залезника, Р. Келли, И. Чалефа.

Ключевые слова: лидерство, следование, лидер, последователи, стили следования.

LEADERSHIP FOLLOWERS: POSSIBLE TYPOLOGIES

E. B. Petrushikhina

The article is devoted to the problem of the typology of followers in leadership. Followership is understood as the characteristics, behavior and processes implemented by the individual in relation to the leader. It is shown that the behavior of followers may be different. The most important dimensions of the behavior of followers are activity, dominance, critical thinking, support for the leader, opposition to the leader. The most famous classifications of the followership styles are analyzed – that are typologies provided by A. Zaleznik, R. Kelly, I. Chalef.

Keywords: leadership, followership, leader, followers, styles of followership.

Одна из тенденций современных концепций лидерства – повышение интереса к следованию как аспекту лидерского процесса [2]. Учеными предпринимаются попытки концептуализировать следование, определить его характеристики и методологию изучения последователей.

Так, М. Уль-Бьен с соавторами обозначают следование как свойства, поведение и процессы, реализуемые индивидом по отношению к лидеру [7].

В частности, под поведением следования понимаются разнообразные проявления открытого, явно наблюдаемого следования, в том числе [3]:

- проактивное поведение;
- проявление инициативы;
- повиновение;
- сопротивление;
- восходящее влияние;
- выражение несогласия;
- поиск обратной связи;
- предоставление советов.

Очевидно, что различные индивиды по-разному определяют роль последователя. Сотрудники могут поддерживать лидера (проявлять инициативу, быть проактивными), ослаблять лидерский процесс (демонстрировать дисфункциональное сопротивление), либо быть индифферентными к нему (пассивно принимать любые директивы). Указанные типы

поведения будут иметь различные последствия в зависимости от лидера, организационного контекста и поставленных целей.

С учетом сказанного весьма актуальным представляется описание стилей следования и выделение возможных типов последователей.

Первая такая типология была предложена А. Залезником в 1965 году. Основываясь на принципе субординации, А. Залезник различал последователей на основании двух критериев: доминирование – подчинение и активность – пассивность. Доминирование – подчинение ранжирует подчиненных в зависимости от их желания контролировать своих руководителей либо быть контролируруемыми руководителями. Активность – пассивность дифференцирует подчиненных по их стремлению «инициировать и вторгаться», либо не делать ничего. В итоге типология выделяет четыре категории последователей [7]:

Импульсивные подчиненные (доминирующие, активные, стремятся к лидерству, часто бунтуют, могут быть спонтанными)

Компульсивные подчиненные (хотели бы доминировать над своими лидерами, однако воздерживаются от этого; чувствуют себя виноватыми в своих навязчивых устремлениях к лидерству)

Подчиненные-мазохисты (хотят подчиниться авторитету, даже испытывая при этом дискомфорт, таким образом они получают удовольствие от доминирования руководителя)

Замкнутые подчиненные (мало заботятся о том, что происходит на работе, реализуют минимум усилий, чтобы сохранить место).

Данная типология последователей/подчиненных была полезна и лидерам как средство для лучшего понимания подчиненных, но также и подчиненным, стремящимся занять лидерские позиции. Как утверждают исследователи, «человек, который стремится к лидерству, должен преодолевать рискованный переход между зависимостью и ассертивностью» [7, с. 91].

Хотя А. Залезник создал первую типологию, все же более цитируемой является работа Роберта Келли. Р. Келли определяет идеального последователя как участвующего в процессе достижения общих целей. На основе опроса большого количества сотрудников автор выделяет два измерения в поведении последователей – степень выраженности критического мышления и степень активности подчиненного. Последователи с развитым критическим мышлением способны давать лидеру объективную обратную связь, вносить ценные предложения, внедрять инновации. Активные сотрудники принимают участие деятельности организации, постановке и решении проблем, выходя за рамки своих должностных обязанностей [1].

Р. Келли описывает пять стилей поведения последователей:

1. Отчужденные последователи – индивидуалисты, скептически настроенные по отношению к организации, способные, но циничные.

2. Конформисты – активно участвуют в деятельности организации, выполняют указания, не критикуя их.

3. Пассивные последователи – полностью полагаются на лидеров, стремятся избежать ответственности, настаивают на постоянном контроле.

4. Прагматики – демонстрируют описанные выше стили в зависимости от ситуации, избегают рисков и стараются сохранить существующий порядок вещей.

5. Образцовые последователи – независимы, стремятся к инновациям, задает лидерам «трудные вопросы»; именно такие последователи нужны для достижения организационного успеха [1].

Вслед за Р. Келли Ира Чалеф выступает с идеей «отважного последователя» [4]. Он исходит из того, что основой эффективного лидерства является эффективное следование, которое имеет место, когда последователи оказывают «решительную (энергичную) поддержку» лидерам в реализации миссии и видения организации. Эффективное следование предполагает наличие последователей, которые ответственны перед руководителем, но также готовы и противостоять ему. Их И. Чалеф называет отважными, поскольку време-

нами есть необходимость оспаривать позицию лидера и вступать с ним в конфронтацию, опираясь на неприятную информацию, критическую и честную обратную связь. Эффективные последователи – это партнеры лидеров, они также вносят свой вклад в достижение поставленных целей, будучи ответственными и реализующими проактивный подход к выполнению своей роли. Используя два параметра – высокая-низкая поддержка и высокое-низкое противостояние лидеру, И. Чалеф выделяет четыре стиля следования [4]:

Имплементарный: высокая поддержка, низкий уровень противостояния. Лидеры ценят подобный стиль, однако он содержит определенные риски, поскольку подчиненные не будут указывать на серьезные ошибки.

Партнерский: высокая поддержка, высокий уровень противостояния. Предполагает принятие ответственности за себя и лидера и исходящее из этого поведение.

Индивидуалистический: низкая поддержка, высокий уровень противостояния. Последователи с подобным стилем всегда выступают против, в том числе, когда другие молчат. Однако такие сотрудники воспринимаются как маргиналы.

Ресурсный: низкая поддержка, низкий уровень противостояния. Делается только то, что необходимо для сохранения должности.

Основываясь на подходе политических наук, Б. Келлерман выделяет пять категорий последователей исходя из уровня их вовлеченности [7]. Ее типология ранжирует последователей от «ничего не чувствующих и ничего не делающих» до «страстно преданных и глубоко включенных». В том числе

- изолированные (полностью оторванные и отделенные);
- свидетели (наблюдающие, но не участвующие);
- участники (включенные в определенной степени);
- активисты (хорошо чувствующие своего лидера и действующие соответственно);
- несгибаемые (глубоко преданные и готовые идти на смерть при необходимости).

Цель этой простой типологии – показать, что ключевой параметр следования – вовлеченность последователей. Б. Келлерман полагает, что последователи имеют больше власти и влияния, чем обычно принято считать. Ее интерес заключается в том, чтобы понять, как вовлеченные последователи могут действовать в качестве агентов изменений.

Дж. Липман-Блюмен [6] в своей дискуссии о том, почему последователи с готовностью идут за токсичными лидерами, выделяет три категории таковых – они зачастую поддерживают плохих лидеров. Это:

- мягкие и доброжелательные (доверчивы и безоговорочно следуют за лидером, руководствуясь прагматичными мотивами, например, стремлением сохранить рабочее место);
- свита, окружение лидера (выступают в качестве альтер эго токсичного лидера, реализуют повестку дня лидера);
- злобные и недоброжелательные (движимы алчностью, завистью, конкуренцией; действуют против лидера, могут иметь намерения сместить лидера и занять его место).

Иная типология представлена Дж. Хавелом и М. Мендес [5]. Они предположили, что существуют различные типы ролевых ориентаций последователей, влияющих на эффективность отношений лидера с последователями. В том числе:

- следование как интерактивная роль, поддерживающая и дополняющая лидерскую роль. Может быть у эффективного и преданного последователя, может быть присуща относительно неэффективному последователю, а может быть частью свиты токсичного лидера;
- следование как независимая позитивная роль. Включает высокий уровень автономии и в позитивном случае высокий уровень компетенции, что дополняет роль лидера (высокий уровень профессионализма инженеров, врачей, университетских профессоров, которые работают независимо, но вносят свой вклад в достижение организационных целей);
- следование как независимая негативная роль. Предполагает действия последователей наперекор лидеру;

– следование как меняющаяся роль. Предполагает чередование роли лидера и последователя. Например, в командах участники могут принимать на себя роль лидера или последователя в зависимости от обстоятельств.

Выделение типов последователей лишь один из первых шагов в изучении следования и его роли в лидерском процессе. Необходимы дальнейшие теоретические и эмпирические разработки, которые позволят глубже понять механизмы взаимодействия лидеров и последователей как сотворцов лидерства и его результатов.

Библиографические ссылки

1. Замулин А. Л. Новый взгляд на последователей лидера: теория и практика // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 8. Менеджмент. 2009. Вып. 3. С. 75–97.
2. Кричевский Р. Л. Психология лидерства. М. : Статут. 2007.
3. Петрушихина Е. Б. К вопросу о теории следования: возможно ли лидерство без последователей? // Вестник Московского государственного областного университета : электрон. журн. 2018. № 3. URL:<https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/911>.
4. Chaleff I. (2008). Creating new ways of following. The Art of Followership. Jossey-Bass. San Francisco. P. 67–88.
5. Howell J. P., Mendez M. J. (2008). Three perspectives on followership. The Art of Followership. Jossey-Bass. San Francisco. P. 25–39.
6. Lipman-Blumen J. (2008). Following toxic leaders: In search of posthumous praise. The Art of Followership. Jossey-Bass. San Francisco. P. 181–194.
7. Uhl-Bien M., Riggio R. E., Lowe K. B., Carsten M. K. (2014). Followership theory: A review and research agenda. The Leadership Quarterly 25. P. 83–104.

© Петрушихина Е. Б., 2018

СОЦИАЛЬНЫЕ НОРМЫ И ДОВЕРИЕ КАК КОМПОНЕНТЫ КОГНИТИВНОГО СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ОРГАНИЗАЦИИ*

Л. Г. Почебут

доктор психологических наук, профессор,
профессор Санкт-Петербургского государственного университета,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
E-mail: ludmila.pochebut@gmail.com

Д. С. Безносков

кандидат психологических наук, доцент, доцент Санкт-Петербургского
государственного института психологии и социальной работы,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
E-mail: don_bizon@inbox.ru

Рассмотрены такие компоненты когнитивного социального капитала организации, как социальные нормы и доверие. В определении социальных норм существует два подхода: понимание норм как правил и как эталонов и моделей поведения. Проанализированы четыре типа норм – взаимности, справедливости, выполнения обязательств и равенства. Четкое соблюдение социальных норм создает в организации атмосферу доверия.

Ключевые слова: социальные нормы, доверие, когнитивный социальный капитал.

SOCIAL NORMS AND TRUST AS COMPONENTS OF THE ORGANIZATION'S COGNITIVE SOCIAL CAPITAL

L. G. Pochebut, D. S. Beznosov

This article examines the components of cognitive social capital organization such as social norms and trust. In the definition of social norms there are two approaches: understanding the rules and norms as standards and behavior. Analyzed four types of norms of reciprocity, fairness, commitments and equality. Strict adherence to social norms in the organization creates an atmosphere of trust.

Keywords: social norms, trust, cognitive social capital.

В настоящее время в зарубежной и отечественной психологии повысилась интенсивность исследования проблем формирования социального капитала организаций [1, с. 79–80; 5, с. 106–114; 9, с. 29–42; 11, с. 10–41; 14, с. 47–71; 15, с. 120–127; 18, с. 17–32].

Основатели теории социального капитала П. Бурдье [19], Р. Патнэм [12], Дж Коулман [7], Ф. Фукуяма [17; 20] отмечали, что сущностными компонентами социального капитала являются социальные нормы, регулирующие взаимодействие людей, и возникающее на их основе доверие. Социальные нормы и доверие, формируясь в процессе познания окружающего социального мира, составляют содержание когнитивного социального капитала организации.

Мы обращаемся к анализу структуры когнитивного социального капитала современных организаций, который понимаем как единое пространство смысловых значений, объединяющих сотрудников и регулирующих их совместную деятельность. К основным смысловым значениям относятся: социальные нормы, взаимное доверие, репутация всей организации и сотрудников, их приверженность целям и ценностям организации.

* Статья подготовлена при поддержке гранта РФФИ, № 18-013-00532\18.

Проблемы формирования социальных норм подробно исследуются в социологии и социальной психологии. При определении социальных норм нами было обнаружено два подхода. В первом подходе социальная норма приравнивается правилам поведения. Так, например, А. Л. Свенцицкий под социальной нормой понимает «общепринятый стандарт или правило, регулирующее поведение людей [16, с. 270]. Именно в социальных нормах находят свое реальное воплощение цели и ценности организации.

Во втором подходе понятие «норма» описывается как эталон, образец, модель поведения. Так, А. О. Бороноев и П. И. Смирнов в качестве социальных норм рассматривают относительно устойчивые, усвоенные и принятые людьми образцы поведения [2, с. 116–118]. Н. Н. Обозов понимает социальную норму как эталон поведения, диктующий членам группы то, какое поведение ожидается от них в каждой конкретной ситуации [10, с. 24].

Существует несколько разновидностей социальных норм. В социальной психологии выделяют четыре вида. Во-первых, в науке рассматривается норма взаимности, предписывающая людям обмениваться услугами, подарками, комплиментами. Эта норма является универсальной и применяется в любой культуре. В основу нормы заложено внутреннее моральное соглашение о взаимности во взаимоотношениях между людьми [8, с. 133].

Во-вторых, необходимо выделить норму справедливости, предписывающую равнозначное вознаграждение за приложенные человеком в процессе деятельности усилия. Справедливость является базовым явлением человеческой культуры и выполняет функцию регуляции поведения и общения.

При оценке результата взаимодействия, по мнению О. А. Гулевич необходима содержательная справедливость, которая отражается в трех аспектах. Первый аспект – это воздающая справедливость, регулирующая действия человека, вознаграждающего или наносящего ущерб другим людям. Эта справедливость регулирует возможность воздаяния добром или злом за поступки людей. Воздающая справедливость не возникает в процессе договоренности людей, она возникает как оценка результата взаимодействия. Вторым аспект – это дистрибутивная справедливость, которая регулирует размер вознаграждения за проделанную работу. Вознаграждение может быть пропорциональным или непропорциональным приложенным усилиям. В последнем случае оно оценивается как несправедливое. Третий аспект – это меновая справедливость, регулирующая процесс обмена благами между сотрудниками организации, которые ожидают друг от друга взаимную выгоду [6, с. 12–14].

О. А. Гулевич выделяет три основных компонента норм справедливости: информационный, процедурный и межличностный. Информационная справедливость основана на нормах честности, ясности, полноты, своевременности информирования сотрудников организации. Процедурная справедливость связана с нормами контроля за результатом и процессом деятельности, ее коррекции, нейтрализации предубеждений, этичности поведения. Межличностная справедливость опирается на нормы уважения и вежливости, толерантности и регулирует процесс общения [6, с. 21–24].

В-третьих, существует также норма обязательств, которая предписывает человеку выполнять обещанное другим людям [3, с. 75]. Эту норму также называют «чувство долга». Она отражает базовую традицию культуры, предписывающую обязательство «сдерживать свое слово». Эта норма имеет особое значение для формирования когнитивного социального капитала организации, поскольку ее нарушение в первую очередь разрушает социальный капитал, подрывая доверие людей друг к другу.

В-четвертых, в социальной психологии изучаются нормы равенства, которые означают, что награда за проделанную работу распределяется поровну между участниками взаимодействия независимо от их вклада. Нормы равенства отличаются от норм справедливости тем, что индивидуальный вклад сотрудников не учитывается. Напротив, учитывается общая коллективная работа. Подобная норма может способствовать возникновению эффекта социальной лени, когда отдельные участники взаимодействия перекладывают свои обязанности на других [13, с. 253].

В целом, четкое и несомненное соблюдение социальных норм создает в организации атмосферу взаимного доверия.

Проблема доверия является важнейшей в современной социологии и социальной психологии. Н. Луман определяет доверие как ожидание того, что может быть сделано другим человеком, несмотря на возможный риск не реализации ожиданий [21, с. 8]. Ф. Фукуяма связывает доверие с честностью в поведении другого человека, с тем, что он будет строго придерживаться выполнения вышеописанных социальных норм [17, с. 8].

Доверие имеет первостепенное значение в межличностном взаимодействии сотрудников организации. А. Т. Нестик определяет доверие как отношение к отношениям между людьми [9, с. 29–42]. Доверие, по мнению Д. Герберта и Л. фон Розеншталя, является важнейшим фактором функционирования организации [4, с. 237].

Доверие составляет основу любых отношений в бизнесе. Доверие сотрудников организации друг к другу и к руководству может принести огромный успех компании, влияет на скорость принятия решений, их качество и эффективное исполнение. В случае снижения доверия между менеджерами и сотрудниками фирмы интенсивность деятельности организации снижается, однако затраты времени на восстановление доверия значительно увеличиваются.

Таким образом, социальные нормы справедливости, взаимности, равенства, выполнения взятых на себя обязательств способствуют формированию взаимного доверия сотрудников и руководителей организации и вносят значительный вклад в ее когнитивный социальный капитал.

Библиографические ссылки

1. Теория социального капитала организации / В. Н. Белкин, Н. А. Белкина, О. А. Антонова и др. // Социум и власть. 2012. № 4 (36). С. 79–86.
2. Бороноев А. О., Смирнов П. И. Россия и русские. Характер народа и судьбы страны. СПб., 2001.
3. Бэрн Р., Керр Н., Миллер Н. Социальная психология группы. М., 2003.
4. Герберт Д., фон Розеншаль Л. Организационная психология. Гуманитарный центр. Харьков. 2006.
5. Германов И. А., Плотникова Е. Б. Концептуализация и операционализация понятия «Социальный капитал» в исследованиях организаций // Вестник Перм. ун-та. Философия. Психология, Социология. 2017. Вып. 1. С. 106–114.
6. Гулевич О. А. Социальная психология справедливости. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.
7. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. 2001. № 3. С. 122–139.
8. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М., 1999.
9. Нестик Т. А. Социальный капитал организации: социально-психологический анализ. Ч. 1 // Психологический журнал. 2009. Т. 30, № 1. С. 52–63; Ч. 2 // Психологический журнал. 2009. Т. 30, № 2. С. 29–42.
10. Обозов Н. Н. Психология внушения и конформности. СПб., 1997.
11. Социальный капитал: аналитические подходы и возможности измерения на уровне организации / И. Б. Олимпиаева, А. А. Кондаков, Л. В. Ежова и др. // Петербургская социология сегодня. 2014. Т. 1, № 1-1 (5). С. 10–41.
12. Патнэм Р. Прорывающая Комьюнити, социальный капитал и общественная жизнь // Мировая экономика и международные отношения. 1995. № 4.
13. Почебут Л. Г. Социальная психология. СПб. : Питер, 2017.
14. Почебут Л. Г., Чикер В. А., Волкова Н. В. Социально-психологическая модель когнитивного социального капитала организации: концепция и аспекты исследования // Организационная психология. 2018. № 2. С. 47–71.

15. Резанова Е. В. Социальный капитал организации: теоретико-методологические аспекты исследования // Науч. ведомости Белгород. гос. ун-та. Сер. Философия. Социология. Право. № 7. С. 120–127.
16. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь, М., 2008.
17. Фукуяма Ф. Доверие. М. : АСТ Москва, 2008.
18. Шихирев П. Н. Природа социального капитала: социально-психологический подход // Общественные науки и современность. 2003. № 2. С. 17–32.
19. Bourdieu P. (2001). Form of Capital // The Sociology of Economic Life. Boulder.
20. Fukuama F. Trust: The Social Virtues and the Creaton of Prosperity. N. Y. : Free Press, 1995.
21. Luhmann N. Truat and Power. N. Y. : J. Wiley, 1979.

© Почебут Л. Г., Безносков Д. С., 2018

ОВЛАДЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Т. А. Степаненко

*Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация*

Успех профессиональной деятельности во многом зависит от эффективности деловых коммуникаций. Рассматриваются риторические средства (смысловые модели, система риторических тропов) как познавательные средства развития речи, овладение которыми определяет условие эффективных коммуникаций. Выделяются факторы, влияющие на процесс развития речи (режим активной речевой деятельности, включение механизмов, управляющих речью при формировании ее содержания), понимание которых позволит рассматривать подготовку речевого высказывания не как использование знаний отдельных элементов языка, логики, психологии, философии, а как возможность участвовать в реальном профессиональном успешном общении, в реализации и решении задач успешных коммуникаций.

Ключевые слова: речь, диалогическая речь, профессиональная коммуникативность, коммуникабельность, психологическая проницательность, риторика, смысловая модель.

MASTERING COGNITIVE MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT AS A CONDITION FOR EFFECTIVE COMMUNICATION

T. A. Stepanenko

Success of professional activity largely depends on the effectiveness of business communications. The article deals with rhetorical means (semantic models, the system of rhetorical tropes) as cognitive means of speech development, the mastery of which determines the condition of effective communication. The factors influencing the process of speech development (the mode of active speech activity, the inclusion of mechanisms that control speech in the formation of its content), the understanding of which will allow us to consider the preparation of speech not as the use of knowledge of individual elements of language, logic, psychology, philosophy, but as an opportunity to participate in real professional successful communication, in the implementation and solution of the tasks of successful communication.

Keywords: speech, dialogic speech, professional communicativeness, sociability, psychological insight, rhetoric, semantic model.

Исследование проблемы психологического обеспечения эффективности профессиональной деятельности связано с психологической и профессиональной готовностью человека как личности, так и субъекта труда к успешному исполнению деятельности (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубенштейн и др.) к ее адекватному оцениванию и к саморазвитию. В нарушении этих взаимосвязей Е. М. Иванова видит причину снижения эффективности профессионального труда. Исходя из понимания «эффективный» как «дающий эффект; действенный; итог и результат», обеспечение эффективности деятельности связывают с ее конечным итогом, результативностью. Б. М. Теплов, В. Д. Небылицын, В. А. Толочек рассматривают эффективность деятельности в сравнении реального достигнутого результата с запланированным результатом, проявляют в ее структуре элемент успешности [9]. А. М. Столяренко определяет психологические условия эффективности профессиональной деятельности, как «основные психологические характеристики

мастерства специалиста, складывающиеся в ходе подготовки и практической деятельности в функциональные психологические системы». Специалист характеризуется определенными индивидуально-личностными особенностями, личностными качествами, которые и обозначаются как профессионально-важные. Профессионально-важные качества психолога выделены исследователями. Так, А. А. Борисова называет психологическую проницательность как способность замечать, предвосхищать и прогнозировать намерения, действия и поступки других людей, развитие процессов и явлений в реальных условиях. И. П. Ерастов, В. Г. Зазыкин, Н. А. Коваль, А. А. Бодалев и др. изучили феномен психологической проницательности, исследовали сущность, определили в структуре этого понятия наблюдательность и анализирование [3]. А. И. Донцов, Г. М. Белокопытова, О. А. Гулевич и др. – высокую коммуникативную притягательность [2], в характеристике которой рассматриваем коммуникативность и коммуникабельность. Коммуникативность как два взаимосвязанных процесса (слушание и говорение) определяет способность к установлению социальных и речевых связей посредством речи (вербалики), жеста, мимики и т. д. (невербалики). Обозначая непредубежденность в отношении чужих взглядов (по Тесвальду и Пуну, каждый свободен в выражении своих взглядов и знание каждого должно быть рассмотренным) как свойственное коммуникабельности, характеризуем личностные качества: совместимость (успешно решать задачи, требующие согласованности действий и взаимопонимания), дипломатичность, чувствительность к потребностям ситуации и др. Таким образом, профессиональная речь психолога обращена как к системе языка, так и к взаимоотношениям «язык-человек». С одной стороны, система норм языка, культура речи, техника речи (система технологических приемов дыхания, голосообразования, дикции), а с другой – система знаний о человеке. Однако А. Д. Чурсина, М. Е. Дашкин, Н. Ф. Долгополова, В. А. Тищенко [8] и другие исследователи выявили низкий уровень сформированности общей коммуникативности большинства студентов. Исходя из того, что на основе общей коммуникативности формируется профессиональная, отмечается и проблема в развитии последней. К тому же, в образовательном процессе школы, да и вуза, диалогическое общение – редкое явление (В. И. Кашницкий и др.). Хотя еще Платоном были отмечены приоритеты учебного диалога в форме интеллектуального общения самостоятельно мыслящих людей (вопросы и ответы – спрашиваю, ищу истину в ответе, рассуждаю); Аристотелем процесс обучения определен в форме ученых бесед. Именно в беседе, диалоге люди специально учат друг друга сложным способам мышления (Д. Н. Кавтарадзе) в атмосфере уважения (уникальность каждого партнера), равенства (при наличии разных точек зрения), понимания, принятия, дополнения мнений друг друга (П. Фрейре). По М. М. Бахтину, в диалоге, во «взаимодействии-постижении» «вопрошающе-ответном, собеседующем-понимающем» изучается, познается человек как субъект. Посредством диалога раскрывается «человек в человеке» для других и для себя самого.

Итак, выделяя особенности диалога (способ мышления, средство рождения истины, путь к познанию и обобщению материала, воздействие и взаимодействие субъектов, освоение культуры в сотрудничестве с другими), определяем диалогический путь к развитию познавательной активности субъекта образовательного процесса. Противоположность диалога – монолог, в ситуации которого закрепляется иная позиция студента – потребителя «чужих» знаний, поиск ответов на «чужие» вопросы и неумение задавать собственные (чаще проявляется в слабой успеваемости), также позиция студента – пассивного исполнителя (пассивная позиция в общении, подчиненный тип отношений со сверстниками, низкий групповой статус). Таким образом, пассивная познавательная активность, которая наблюдается в монологе, не способствует развитию коммуникативности (не обеспечивает речевую подготовку к эффективным профессиональным коммуникациям). Профессиональная коммуникация, в свою очередь, понимается исследователями (И. В. Сидоренко, А. Г. Самохвалова [6] и др.) как обмен информацией между двумя и более субъектами, обеспечивающий реализацию и решение задач профессиональной деятельности. Успешность такой коммуникации Е. А. Климов связывает с речевой (коммуникативной культу-

рой). Отсюда и проблемный вопрос – если диалог (активная деятельность) рассматривать как, познавательное средство развития речи, то каким образом он может быть встроены в современный образовательный процесс высшей школы?

Проблему диалога определяют основной для изучения коммуникации [1]. Георг Вильгельм Фридрих Гегель обозначил особенности использования диалогической речи – нужно много ума. По мысли М. Адлера, научиться вести диалог нельзя, не научившись говорить и слушать, не обладая даром ораторского умения. Продолжая цепочку суждений о риторических средствах обучения диалогу (развитие дара ораторского умения посредством риторических средств), проясним определение риторики как науки о речи и как одну «из искусств» – в этом нет противоречия, по мысли Н. А. Михайличенко, так как мышление человека осуществляется в двух формах: логической и образной, а им соответствуют две разновидности познания: наука и искусство. В нашем понимании, риторика есть единство мысли и языка, понятия и образа. Определяя речь как вид «эмоционально-интеллектуально-го творчества», как средство воздействия на сознание и чувства человека, нельзя не учитывать сущность риторики во взаимосвязи с другими науками: философией, логикой, психологией, лингвистикой, этикой, педагогикой. Отмечая синтетический характер риторики, В. Т. Плаксин выделил ее особенности, отличия от других наук – «она всегда и везде говорит о том и для того, чтоб изложение и расположение речи совершенно соответствовало намерению говорящего». Говорящий – риторическая личность, иначе, как определяет Л. Н. Колесникова, – языковая личность, риторически образованная, эффективно воздействующая и взаимодействующая с аудиторией своим словом, нравом, образом. При этом, по мысли Ю. В. Рождественского, демонстрирует умения: а) изобретать мысли и действия, облекать их в такую речевую форму, которая отвечает обстоятельствам; б) вести монолог, создавать диалог и управлять им, управлять системой речевых коммуникаций в пределах своей компетенции (ученый выделил роль риторики в формировании речевых умений) [5].

Итак, исходя из проявленных особенностей риторики, риторические средства рассматриваем как познавательные средства развития речи, овладение которыми создаст условия для эффективных коммуникаций (коммуникативный успех, реализация запланированного результата). Рассмотрим риторический инструментарий познавательной деятельности, связанный со смысловыми моделями, и теорией Цицерона словесного выражения мыслей. Смысловые модели, использование которых важно в момент изобретения речи, определены исследователями как основа познавательного аппарата; разработанная система понятий, предлагающая способы мысли о любой данной теме; логическое конструирование мысли. Так, модели (обозначим некоторые):

– «сопоставление» – поиск общего и отличного между предметами и явлениями путем сравнения (аналогия, антитеза);

– «причина и следствие» – установление причинно-следственных отношений между идеями (явлениями в мире, словами, отдельными фрагментами речи);

– «целое-части» – применение логических приемов: анализ – движение мысли от целого к частям предмета и снова к целому – синтез;

– «свойства» – отбор существенных, характерных признаков (приметы), функции, качества предмета речи, которые делают его интересным для говорящего и слушающего.

Осознанное применение смысловых моделей при выполнении заданий (обозначим некоторые):

– составьте по образцу беседу, используя модель «Свойства», выделив существенные признаки предмета речи, оценив их и подобрав соответствующие слова, обозначающие эти признаки;

– сравните вещи, описанные в тексте;

– сформулируйте тему, содержание речи на основании указанных причин и следствий; изобретите содержание и расположите его в соответствии с требованиями ... на тему ...;

– распространите текст посредством вопросов модели «обстоятельство».

Работа со смысловыми моделями способствует развитию психологической проницательности – развивает умения анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагироваться [7] – мысленно представлять, моделировать внутренний мир человека, а не «приписывать ему свой собственный или иной» [4, с. 107]. Словесное выражение мыслей (способ изложения, стиль, слог) предполагает правильный выбор средств из системы риторических тропов. Цицерон теорию словесного выражения делил на три раздела: учение об отборе слов, учение о сочетании слов и учение о фигурах и тропах. Троп – употребление слова или выражения в переносном значении, то есть называние одним и тем же словом разных, но каким-то образом связанных предметов или явлений, которые сохранили образность, не утратив своей двуплановости (для образа нужно присутствие двух значений – прямого и переносного в сознании говорящего и адресата). Фигуры – особые синтаксические конструкции, с помощью которых усиливается выразительность речи, увеличивается ее сила воздействия на адресата: градация, антитеза – соотношение значений слов; повтор, единоначатие, параллелизм, период – облегчают слушание, понимание; риторическое восклицание, риторический вопрос, одобрение и др. – активизируют внимание, побуждают к «собственному внутреннему слову». Цицерон к тропам относил отдельные слова, «употребленные необычным образом сочетания слов». Если с изменением этих сочетаний слов меняется смысл, то перед нами фигура мысли (риторический вопрос, восклицание, обращение), если нет – перед нами фигура слова (прибавление слов – повторение, анафора, градация; убавление слов – эллипс и другие).

Итак, обозначаем переносы с одного предмета на другой как отражение хода познавательной деятельности: существуют невидимые глазу явления – мир чувств, мир интеллекта (многообразные проявления внутренней жизни человека). Значит, тропы – средства познания мира и освоения его мыслью и словом. Образная речь способствует краткости при содержательности (пословицы, поговорки), эмоциональности (реализация третьего закона риторики – закона эмоциональности речи), понятности, легкой запоминаемости, удовольствию, которое получает адресат (четвертый закон риторики – закон удовольствия) [7], что и является определяющим коммуникативность и коммуникабельность.

В процессе развития речи необходимо учитывать факторы, влияющие на это развитие. Один из них – режим активной речевой деятельности, в которой развиваются речевые умения, поскольку язык, выполняя функцию средства обеспечения эффективного воздействия на адресата, реализуется только в деятельности (язык в деятельности есть речь) – знание языка вне речевой деятельности теряет смысл (происходит забывание). Только через собственную речевую деятельность человек может развить свои речевые умения (прослушанные лекции, прочитанные книги по ораторскому искусству лишь обогатят знаниями). Другой фактор – включение механизмов, управляющих речью при формировании содержания речи (комбинирование, когда используются готовые слова, фразы в новых сочетаниях – творчество; выбор слов в соответствии с коммуникативной целью – целесообразность; дискурсивность, обратная связь – контроль реализации речевого сообщения и другие механизмы) [7]. Понимание факторов, влияющих на речевой продукт, позволяет рассматривать подготовку речевого сообщения не как использование знаний отдельных элементов языка, логики, психологии, философии, а как возможность участвовать в реальном профессиональном общении.

Таким образом, профессиональная речь психолога как универсальный способ профессионального общения призвана обеспечить условие эффективности коммуникаций. Риторические средства, обозначающие связь речи психолога с системой языка (нормами языка, культурой речи, техникой речи), и с взаимоотношениями «язык-человек», рассматриваются как познавательные средства развития речи, овладение которыми определяет условия эффективных коммуникаций. Исследование особенностей риторики обозначили ее теоретическую, практическую направленность для развития, совершенствования навыков эффективных коммуникаций как механизмов взаимодействия в профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Горшкова В. В. Диалог в образовании человека. СПб. : СПбГУП, 2009. 192 с.
2. Гулевич О. А. Психология коммуникации. М. : Моск. психолого-соц. ин-т, 2007. 384 с.
3. Зазыкин В. Основы психологической проницательности. М. : ТРИВОЛА, 1997. 88 с.
4. Колмагорова Л. А. Формирование коммуникативной компетентности : учеб. пособие. Барнаул : АлтГПУ, 2015. 205 с.
5. Рождественский Ю. В. Теория риторики : учеб. пособие / под ред. В. И. Аннушкина. 3-е изд. М. : Флинта : Наука, 2004. 512 с.
6. Самохвалова А. Г. Деловое общение: секреты коммуникативных коммуникаций : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2012. 336 с.
7. Степаненко Т. А., Нургалеев В. С., Карлов Г. П. Развитие ораторской речи преподавателя технического вуза в процессе дополнительного профессионального образования : монография / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2008. 224 с.
8. Тищенко В. А. Классификация коммуникативных умений студентов. Электронный ресурс. Портал: Знание. Понимание. Умения. Режим доступа: <http://www/zpu-journal.ru/zpu/e-ublications//2007.TishchenkoVA> (дата обращения: 10.06.2018).
9. Толочек В. А. Психология труда : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2016. 480 с.

© Степаненко Т. А., 2018

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ И ПЕРЕЖИВАНИЯ ТЕРАПЕВТОВ И НЕВРОПАТОЛОГОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Е. А. Трухан

доцент кафедры психологии,
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: elena.an.t@tut.by

Д. В. Саладуха

выпускница отделения психологии
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: nikotrisa90@tut.by

Представлены результаты сравнительного анализа реакций терапевтов и невропатологов на требования профессиональной среды. Установлено, что показатели поведения и переживания в профессиональной среде у группы невропатологов соответствуют здоровому типу G, а у группы терапевтов – типу выгорания B.

Ключевые слова: профессиональная среда, выгорание, поведение, переживание, невропатолог, терапевт.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE BEHAVIOR AND FEELING OF THERAPISTS AND NEUROPATHOLOGISTS IN A PROFESSIONAL ENVIRONMENT

Elena A. Truhan, Darya V. Saladukha

The results of a comparative analysis of the reactions of therapists and neuropathologists to the requirements of professional environment are presented. It was found that the indicators of behavior and feeling in a professional environment in a group of neuropathologists accord to a healthy type G, but in a group of therapists – to a type of burnout B.

Keywords: professional environment, burnout, behavior, feeling, neuropathologist, therapist.

Требования, предъявляемые к эмоциональной сфере врачей, во многом противоречивы: наряду с эмпатичностью и заботливостью по отношению к пациентам они должны быть эмоционально устойчивыми, сохранять оптимизм и уверенность, контролировать свои реакции и поведение. Постоянно сталкиваясь со страданием людей, врачи вынуждены становиться более отстраненными и менее эмпатичными. Однако эмоциональная холодность и черствость врача могут стать препятствием для эффективного контакта с пациентом и осуществления им профессиональных задач. Врач должен чувствовать, когда ему следует отдалиться от пациента, а когда наиболее приблизиться к нему [7].

Существуют определенные группы врачей, которые в своей деятельности чаще испытывают действие таких стресс-факторов, как чрезмерная трудовая нагрузка, сверхурочная работа, невозможность систематического повышения квалификации, вызывающих эмоциональное истощение и утрату стремления к профессиональному росту [1; 2; 6].

Целью данного исследования было выявление различий в поведении и переживании в профессиональной среде у невропатологов и терапевтов. Для достижения поставленной

цели был использован Опросник поведения и переживания, связанных с работой (AVEM) У. Шааршмидта и А. Фишера в адаптации Т. Ронгинской. В исследовании приняли участие 96 врачей, 48 терапевтов и 48 невропатологов в возрасте от 28 до 55 лет, среди них 21 мужчина и 75 женщин.

Сравнительный анализ полученных данных по U -критерию Манна-Уитни показал, что у группы невропатологов практически по всем шкалам (исключая шкалы RT, VB и SU) более высокие значения, чем у группы терапевтов.

Так, по шкале субъективного значения деятельности (BA) в группе терапевтов получен средний балл 3,92, а в группе невропатологов – 6,69. Следовательно, невропатологи воспринимают свою профессию как более значимую и необходимую, в отличие от терапевтов, для которых их работа может быть для них самих неинтересной ($U = 146,5$ при $p < 0,001$).

Показатель стремления к профессиональному росту – профессиональные притязания (BE) – у терапевтов равен 5,19, а у невропатологов – 8,04. Это свидетельствует о том, что невропатологи в максимальной степени стремятся улучшить свои профессиональные навыки ($U = 249$ при $p < 0,001$).

Единственный показатель в сфере профессиональной активности, по которому у группы терапевтов средний балл (6,77) выше, чем у группы невропатологов (6,06) – это готовность к энергетическим затратам (VB). Различия являются статистически значимыми ($U = 713$ при $p < 0,001$), поэтому можно сделать вывод, что готовность отдать все свои силы выполнению профессиональных задач у терапевтов проявляется в большей степени, чем у невропатологов.

Данные по шкале стремления к совершенству (PS) показывают, что у невропатологов качество выполняемой ими работы и обязанностей находится на более высоком уровне (8,27) и подвергается более строгим требованиям, чем у терапевтов – 6,50 ($U = 403$ при $p < 0,001$).

По шкале способности сохранять дистанцию по отношению к работе (DF) в группе терапевтов получен средний балл 3,50, а у невропатологов – 5,21. Это означает, что терапевты способны в меньшей степени, чем невропатологи, дистанцироваться от работы и находить время для отдыха и релаксации ($U = 233,5$ при $p < 0,001$).

Шкалы субъективного значения деятельности, профессиональных притязаний, готовности к энергетическим затратам, стремления к совершенству, способности к сохранению дистанции по отношению к работе характеризуют сферу профессиональной активности и выявляют возможные конфликты субъективных ожиданий индивида с объективным эффектом деятельности. В группе терапевтов показатель профессиональной активности равен 5,18, а в группе невропатологов – 6,85, что указывает на больший риск появления симптомов психической перегрузки у терапевтов. У невропатологов значения, приближенные к наивысшим показателям, имеют шкалы профессиональных притязаний и стремления к совершенству, что означает готовность развиваться в своей профессиональной области, поддерживать качество выполняемой работы на должном уровне и стремиться к профессиональному росту.

Одна из шкал, по которой средний балл (3,31) в группе невропатологов ниже, чем у терапевтов (5,29) – это тенденция к отказу в ситуации неудачи (RT). Это значит, что терапевты склонны менее конструктивно решать профессиональные задачи и легко отказываются от преодоления трудностей ($U = 358,5$ при $p < 0,001$).

Данные по шкале активной стратегии решения проблем (OP) свидетельствуют об активной и оптимистической установке, направленной на решение появляющихся проблем и задач, у невропатологов (7,23) в отличие от терапевтов – 4,25 ($U = 167,5$ при $p < 0,001$).

Шкала внутреннего спокойствия и равновесия (IR) в группе терапевтов имеет низкий показатель (1,73). В группе невропатологов данный показатель равен 5,31, что указывает на сохранение ими чувства психической стабильности и уверенности.

Шкалы тенденции к отказу в ситуациях поражений и неудач, активной стратегии преодоления трудностей, внутреннего спокойствия и равновесия отражают два различных способа поведения в трудной ситуации: открытое взаимодействие с проблемами или избегание их решений. Показатель стратегии преодоления проблемных ситуаций в группе терапевтов равен 3,75, что означает перенос «центра тяжести» на других людей или ожидания, что проблема сама собой разрешится. Такая стратегия не является конструктивной, поскольку нерешенная проблема приводит к неудовлетворенности собой, чувству собственной неполноценности. В группе невропатологов данный показатель составляет 5,28, что указывает на их способность к мобилизации собственных сил, поиску самостоятельных решений и одновременно принятию ответственности за их последствия.

Данные по шкале чувства успешности в профессиональной деятельности (ЕЕ) показывают, что терапевты в меньшей степени удовлетворены своими профессиональными достижениями (4,40), чем невропатологи – 7,04 ($U = 45$ при $p < 0,001$).

Показатель удовлетворенности жизнью (LZ) в группе терапевтов имеет низкое значение и равен 2,96, а в группе невропатологов – 6,96. Это свидетельствует о большей удовлетворенности (как профессиональной, так и общей жизненной) у невропатологов ($U = 32$ при $p < 0,001$).

Еще одна шкала, по которой в группе терапевтов более высокий показатель (5,65), чем в группе невропатологов (4,19) – чувство социальной поддержки (SU). Это означает, что терапевты испытывают доверие и получают поддержку со стороны близких людей в большей мере, чем невропатологи ($U = 364,5$ при $p < 0,001$).

Шкалы чувства социальной поддержки, профессионального успеха и удовлетворенности жизнью характеризуют эмоциональную установку к профессиональной деятельности. В группе терапевтов данная установка имеет значение 4,33, а в группе невропатологов – 6,06. Следовательно, невропатологи более позитивно оценивают свою эффективность как специалистов, свою профессиональную пригодность и успешность.

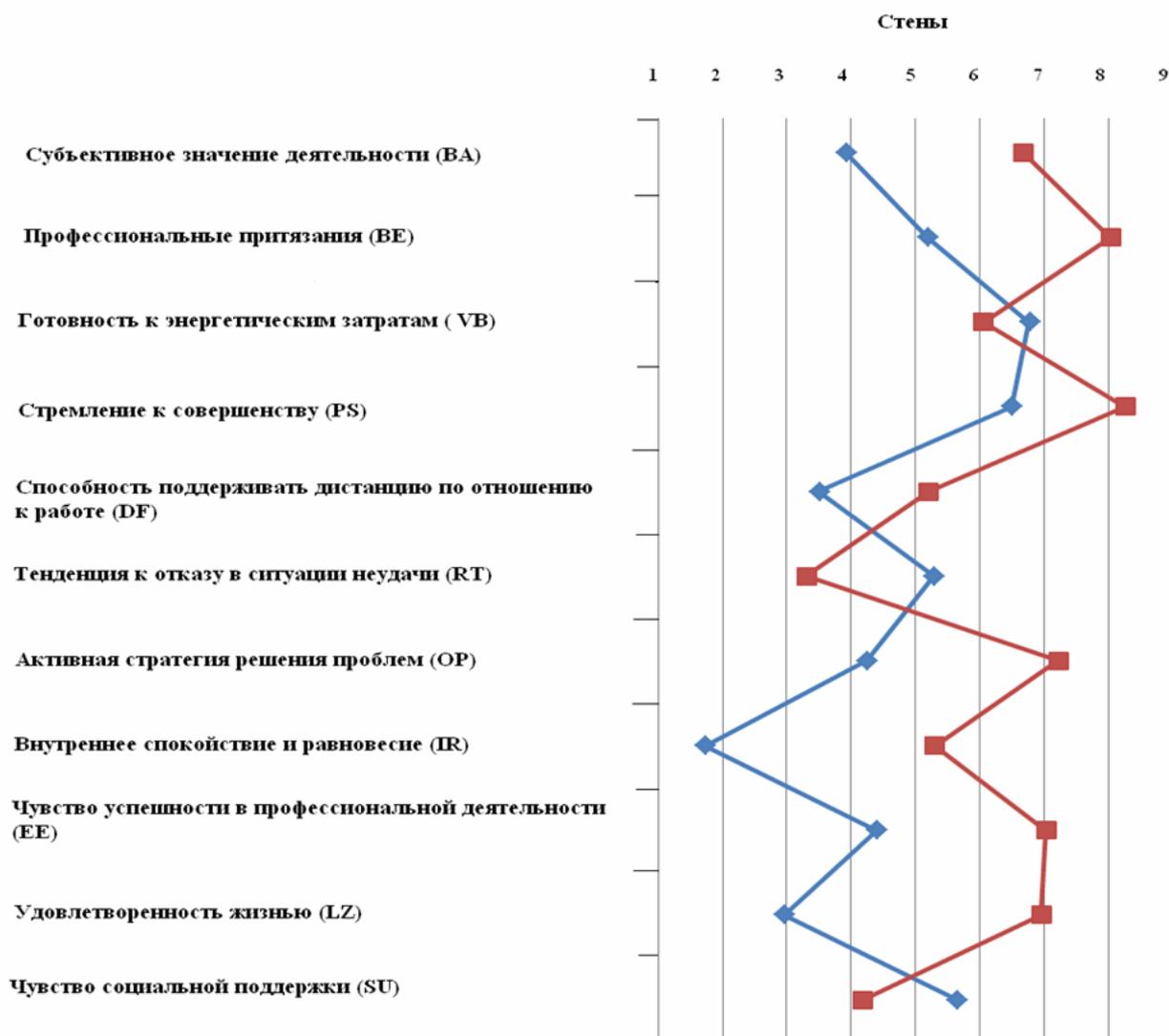
На основе анализа показателей отдельных шкал опросника и их взаимосвязей авторами методики были выделены четыре типа поведения и переживания в профессиональной среде (здоровый тип G, экономный тип S, тип риска A, тип выгорания B).

Сопоставив полученные нами данные с образцами перечисленных типов поведения и переживания в ситуациях требований профессиональной среды, можно констатировать, что результаты группы невропатологов соответствуют типу G (см. рисунок): они активные, способные к решению трудных проблем, конструктивному преодолению ситуаций неудач, которые рассматриваются не как источник негативных эмоций, а как стимул для поиска путей их преодоления, придающие работе высокое значение, контролирующие собственные энергетические затраты.

Результаты группы терапевтов свидетельствуют о наличии у них типа выгорания B (см. рисунок): для них характерно низкое субъективное значение деятельности, низкая стрессоустойчивость, ограниченная способность к релаксации и неконструктивное решение проблем, а также тенденция к отказу от решения проблем в трудных ситуациях, постоянное чувство беспокойства и неудовлетворенности жизнью. Данные симптомы отражают эмоциональное истощение врача-терапевта и типичны для профессионального выгорания [1–6].

Так, исследования Н. Водопьяновой показали, что врачи-терапевты наиболее часто испытывают эмоциональное истощение и деперсонализацию (профессиональную отстраненность и циничность по отношению к пациентам) [3]. И. В. Костаковой было установлено, что у врачей-терапевтов со сформированными симптомами выгорания (прежде всего редуциацией профессиональных обязанностей, неадекватным эмоциональным реагированием, расширением сферы экономики эмоций) преобладают непродуктивные копинг-стратегии – бегство-избегание, конфронтация, дистанцирование [5]. В зарубежных исследованиях выявлена прямая связь выгорания с увеличением количества медицинских ошибок среди терапевтов [4].

График профессиональных типов



Типы поведения и переживания в профессиональной среде у терапевтов и невропатологов (◆ – терапевты; ■ – невропатологи)

Таким образом, в ходе проведенного исследования было установлено, что показатели поведения и переживания в профессиональной среде у группы невропатологов соответствуют здоровому типу G, а у группы терапевтов – типу выгорания В.

Библиографические ссылки

1. Большакова Т. В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Ярославль, 2004.
2. Влах Н. И. Особенности синдрома эмоционального выгорания у представителей медицинских профессий // Вестник ЮУрГУ. Сер. Психология. 2017. Т. 10, № 1. С. 5–11. DOI: 10.14529/psy170101.
3. Водопьянова Н., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008.
4. Эмоциональное выгорание у врачей и медицинские ошибки. Есть ли связь? / О. С. Кобякова, И. А. Деев, Е. С. Куликов и др. // Социальные аспекты здоровья населения : электрон. науч. журн. 2016. DOI: 10.21045/2071-5021-2016-47-1-5.

5. Костакова И. В. Взаимосвязь факторов эмоционального поведения личности и риска возникновения эмоционального выгорания у медицинских работников // Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. 2016. № 4 (27). С. 44–47. DOI: 10.18323/2221-5662-2016-4-44-47.
6. Огнерубов Н. А., Огнерубова М. А. Синдром эмоционального выгорания у врачей-терапевтов // Вестник ТГУ. 2015. Т. 20, вып. 2. С. 307–318.
7. Харди И. Врач, сестра, больной. Психология работы с больными. Будапешт : Изд-во АНВ, 1981.

© Трухан Е. А., Саладуха Д. В., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. И. Уткевич

кандидат философских наук, доцент кафедры
социально-гуманитарных дисциплин,
Витебский государственный технологический университет,
г. Витебск, Республика Беларусь
E-mail: utkevich@mail.ru

Рассматриваются особенности психологического восприятия современным человеком компьютера и другой техники, без которой невозможна трудовая профессиональная деятельность во многих сферах. Для некоторых компьютер, по существу, становится особой психофизиологической реальностью: Homo sapiens превращается в Homo computeris. Для успешного преодоления таких негативных социально-психологических последствий использования техники необходима целостная программа.

Ключевые слова: компьютер, психология, профессиональная деятельность, негативные последствия, укорененность.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL PERCEPTION OF COMPUTER EQUIPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY

O. I. Utkevich

The article deals with the peculiarities of the psychological perception of a computer and other equipment by a modern person, without which working professional activities in many fields are impossible. For some, the computer essentially becomes a special psychophysiological reality: Homo sapiens turns into Homo computeris. To successfully overcome such negative social and psychological consequences of using technology, a holistic program is necessary.

Keywords: computer, psychology, professional activity, negative consequences, rootedness.

Предварительно необходимо отметить, что специфической особенностью современной профессиональной деятельности является широкое применение во многих ее отраслях компьютерных технологий. Конечно, еще с древнейших времен своего исторического бытия человек широко использовал различные технические приспособления для большей эффективности своего труда. Подобного рода приспособления являлись, по существу, внешним продолжением его биологических органов. Так, например, молоток и топор служили своеобразным продолжением руки, а лопата – ноги. Однако в настоящее время положение дел претерпело радикальное изменение. Компьютер, многократно мультиплицируя производительные возможности некоторых человеческих органов (в первую очередь мозга), перестал быть для многих людей продолжением их производительных сил. Мы полагаем, что в результате данного феномена многие люди стали воспринимать компьютер не в качестве технического помощника, а в качестве специфической сущности, а иногда даже как некую органическую составляющую своего индивидуального «я».

На первый взгляд может показаться, что аналогичная ситуация была довольно широко распространена и в так называемых традиционных обществах. Правда, в этом случае речь может вестись только лишь о трудовой деятельности, не связанной с компьютерными технологиями. В те далекие времена главными помощниками человека в трудовой деятельности были домашние животные. Так, хорошо известно, что еще в прошлом столетии

русские крестьяне относилась к своей корове или к лошади не просто как к помощникам, но даже как к своеобразным членам семьи. Вот почему даже разговаривали с ними, делились переживаниями, печалилась из-за их немощей. Кстати, данное психологическое явление нашло свое образное литературное отражение во многих народных сказках (например, «Крошечка Хаврошечка», «Сивка-Бурка»).

Такой контекст восприятия не является уникальной особенностью нашего народа. Об этом свидетельствует не только фольклор, но и наблюдения путешественников. Подобного рода поведение было характерно, скажем, и для многих традиционных обществ на Востоке. Вот как, например, норвежский писатель Кнут Гамсун в своей статье «*Festina lente*» («Поспешай медленно») описывает беседу персидского извозчика со своей лошадью, уставшей от длительного перехода: «Да, мой возница правил лошадью, у него было на это время, это ему нравилось, по дороге он развлекался тем, что разговаривал с конем, как со старым товарищем. Он увещевал коня, уговаривая его поторопиться; «Посмотри, как пылает солнце, ты что, хочешь сгореть?» [1, с. 416].

В настоящее время психологическое отношение человека к помощникам в трудовой деятельности радикально изменилось. Подчеркнем, что речь в нашем исследовании будет вестись только лишь о социально-психологических изменениях в обществе, что же касается чисто технико-экономических последствий широкого применения вычислительной техники в профессиональной деятельности, то мы их рассматривать не будем. Отметим, что для многих людей в этой деятельности компьютер, по существу, становится не просто технической заменой живого существа, а особой психофизиологической реальностью, выходящей за пределы сущностного человеческого «я». Таким образом, во-первых, компьютер оказывается не продолжением (или мультиплицированием производительных возможностей человеческих органов), а, напротив, человек в целом становится его своеобразным онтологическим придатком. В результате происшедших изменений *Homo sapiens* превращается в *Homo computeris*, то есть в совершенно новую человеческую разновидность. А, во-вторых, самое опасное в этом превращении заключается в том, что его объект (одновременно являющийся и субъектом) в большинстве случаев оказывается не в состоянии психологически адекватно оценить свое состояние.

Более того, в современных условиях у части пользователей возникает ощущение подчиненности своего бытия какой-то внешней, безраздельно господствующей над человеком силы. Необходимо особо подчеркнуть, что в данном случае речь отнюдь не идет о так называемой «наркотической компьютерной зависимости» (хотя она также широко распространена не только у тех людей, чья профессиональная деятельность во многом опирается на использование вычислительной техники). Мы ведем речь о более высоком уровне психологической зависимости, выражающемся в том, что человек не только внутренне не сопротивляется, но начинает сознательно желать подчинения своего «я» указанной силе.

Отметим, что проблемы, связанные с первым уровнем компьютерной зависимости в профессиональной деятельности, достаточно хорошо рассмотрены в специальной социально-психологической литературе. К сожалению, на наш взгляд, проблемы, связанные со вторым уровнем зависимости (то есть с трансформацией человека как такового) до сих пор практически не рассматриваются и, что важнее, не детерминируются. И, в первую очередь, не анализируются социально-психологические истоки этих проблем. Проблемы трансформации человеческого мышления в новую эру взаимодействия человека и машины были рассмотрены еще в начале XX в. знаменитым немецким философом-экзистенциалистом М. Хайдеггером. В рамках своей концепции он описывает такие понятия, как «вычисляющее мышление» и «укорененность».

Укажем на то, что слово «укорененность» отсутствует как в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля, так и в современных толковых словарях русского языка. Однако, несмотря на это, начиная с XX столетия и до современности во многих социально-гуманитарных текстах, написанных русскими и западноевропейскими учеными,

понятие «укорененность» достаточно широко используется. Началом этого процесса стала вышедшая в свет в 1927 году монография М. Хайдеггера «Бытие и время» («*Sein und Zeit*»). Именно благодаря этой работе немецкого мыслителя само понятие «укорененность» (отметим, что в немецком языке оно лингвистически выражается как производное слово от глагола «*wurzeln*» – «корениться») получило такое распространение. Причем, использование данного понятия у самого Хайдеггера было тесно взаимосвязано с такими иными фундаментальными понятиями как «воля», «желание», «присутствие», «забота». «Воля и желание, – подчеркивал он в работе «Бытие и время», – онтологически укоренены в присутствии как заботе и не суть просто онтологически индифферентные переживания, случающиеся во вполне неопределенном по своему бытийному смыслу потоке» [2, с. 194].

Онтологическая укорененность в традиционном обществе воспринималась в качестве атрибута полноценного человеческого бытия. Однако в середине прошлого столетия человечество впервые столкнулось с массовым проявлением такого социального феномена, который немецкий философ назвал «утратой укорененности». «Сейчас под угрозой находится сама укорененность сегодняшнего человека. Более того: потеря корней, – отмечал он в своей работе «Отрешенность», – не вызвана лишь внешними обстоятельствами и судьбой, она не происходит лишь от небрежности и поверхностности образа жизни человека. Утрата укорененности исходит из самого духа века, в котором мы рождены» [3, с. 106]. Несомненно, на утрату укорененности значительно повлияло развитие техники и ее тотальное проникновение абсолютно во все сферы человеческой жизни.

На наш взгляд, для успешного преодоления таких негативных социально-психологических последствий использования современным человеком вычислительной техники как превращение *Homo sapiens* в *Homo computeris*, а также трансформации сущности человека как такового, необходима целостная программа, в рамках которой должны быть объединены усилия как государства, так и общества в целом.

Мы полагаем, что социально-психологической основой данной программы в первую очередь должна стать концепция уникальной индивидуальности человека как высшего духовного существа, бытие которого, в том числе и его профессиональная деятельность представляет собой высший аксиологический феномен по сравнению с бытием любых других видов земного бытия. В этом случае, на наш взгляд, психологическая подготовка будущей профессиональной деятельности, связанной с применением компьютерных технологий должна начинаться еще в детском возрасте. Детей необходимо учить не только некоторым разумным ограничениям в использовании компьютера, но также и усвоению понимания, что компьютер – это не друг, и не домашнее животное. Он является всего лишь машиной, назначение которой заключается в выполнении поставленных перед ней человеком задач. Особенно важно обучить ребенка пониманию того, что отношение человека к машине должно лежать вне эмоционально-чувственной сферы. После выполнения своих функций машина подлежит утилизации. Отметим, что речь в данном случае идет не о том, что один гаджет можно заменить другим, более усовершенствованным, а именно о том, что никакая степень технического совершенства не способна предать ему такие принципиально новые сущностные качества, которые можно считать социальными. Таким образом, необходимо добиться демифологизации (как на подсознательном, так и на осознанном уровне) восприятия компьютера в качестве особой онтологической сущности. В целом же, необходимо с детства прививать культуру антропологического центризма. Речь идет только лишь о том, что человек должен быть в онтологическом и гносеологическом плане выше сотворенного им объекта.

Кроме того, современному человеку необходимо вернуться к онтологической укорененности в традиции социального бытия, основанного на взаимодействии и сотрудничестве с Другим. Причем, мы считаем, что данная укорененность должна носить ярко выраженный национальный характер: человек должен быть погружен в традицию своих предков, только тогда это даст ощутимый результат.

В заключение необходимо отметить, что речь в нашем исследовании в первую очередь шла о негативных последствиях использования компьютеров в профессиональной деятельности и основных способов преодоления этих последствий. Однако в настоящее время компьютеры широко используются и в других сферах человеческой жизни. Мы полагаем, что вне профессиональной работы, в повседневности наибольшие негативные последствия, в первую очередь, связаны с широким распространением так называемых «социальных сетей». Интересно, что и здесь мы сталкиваемся с проблемами того же порядка, что и описанные выше: превращаясь из реальной в сетевую личность, человек постепенно утрачивает потребность и навыки подлинного общения, что, в свою очередь, со временем вызывает трудности самоидентификации.

Библиографические ссылки

1. Гамсун К. В сказочном царстве. Путевые заметки. Статьи. Письма. Сборник. М. : Радуга, 1993. 480 с.
2. Хайдеггер М. Бытие и время. М. : Академ. проект, 2013. 460 с.
3. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: Избранные статьи позднего периода творчества. М. : Высш. шк., 1991. 192 с.

© Уткевич О. И., 2018

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДБОРУ СПЕЦИАЛИСТОВ

С. И. Хонский

*старший преподаватель кафедры психологии,
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: s.khonskiy@gmail.com*

Дается определение поликультурной организации, а также её преимущества и недостатки. Рассматривается понятие межкультурной компетентности и её содержательные характеристики. Приводятся этапы подбора менеджера поликультурной организации с указанием параметров оценки, а также методов их диагностики. В заключение статьи описывается комбинированная модель подбора менеджера поликультурной организации.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, поликультурная организация, поликультурная команда, подбор персонала.

INTERCULTURAL COMPETENCE OF THE MANAGER OF A MULTICULTURAL ORGANIZATION: THEORETICAL POSITIONS AND RECOMMENDATIONS ON THE SELECTION OF SPECIALISTS

S. I. Khonsky

At first the author defines a multicultural organization and presents its advantages and disadvantages. The next part of article is devoted discussion of the concept of intercultural competence. Then the author describes the stages of selection of a manager of a multicultural organization and shows indications of assessment parameters, as well as methods for their diagnosis. In conclusion, the author proposes the combined model of the selection of the manager of a multicultural organization.

Keywords: intercultural competence, multicultural organization, multicultural team, staff recruitment.

В последнее время на рынке труда нуждаются в новом специалисте – менеджере поликультурной организации. Культурное разнообразие персонала в рамках той или иной организации наблюдается достаточно часто, но в условиях глобализации, развития международного сотрудничества многие компании (скорее, осознанно) идут на создание поликультурного штата. В таком случае становится необходим не просто менеджер, а менеджер, который смог бы грамотно выполнять свои обязанности, учитывая данное обстоятельство, т. е. менеджер поликультурной организации. Под поликультурной организацией мы будем понимать базирующуюся в пределах одной страны организацию, сотрудники которой идентифицируют себя с различными культурными группами [11].

Культурное разнообразие может как повышать, так и понижать эффективность организации. Так, неоднородный культурный состав оказывает влияние на такие составляющие организационного поведения, как мотивация, интеракция, планирование, обучение, представление компании на рынке [12].

М. Треффри, исследуя преимущества и недостатки поликультурной организации, установил, что сотрудники видели в культурном разнообразии следующие положительные стороны:

1) возможность применять опыт различных культур для реализации бизнес-проектов;

2) принятие более обоснованных решений в результате рассмотрения различных точек зрения;

3) больше творчества и инноваций при создании продуктов. Проблемы могут заключаться в следующем:

– сотрудники медленнее работают в группах, поскольку необходимо больше времени для создания атмосферы взаимодоверия;

– процесс общения более сложный и трудоёмкий;

– взаимопонимание требует больших усилий;

– несовпадающие ожидания представителей различных культур часто приводят к непониманию, конфликтам, более негативным оценкам друг друга [13].

Непонимание, зачастую ведущее к конфликту между сотрудниками компании, может быть вызвано практически любыми культурными различиями (отношением ко времени, рабочему пространству, неопределённости; дистанцией власти; ценностями и т. д.) [6]. Менеджеры поликультурных организаций должны знать о культурных различиях, с которыми могут столкнуться, чтобы избежать потенциальных проблем.

Н. Адлер сообщает, что разнообразие, скорее всего, приводит к проблемам в области конвергентных процессов в организации, когда сотрудники должны думать и действовать аналогичным образом. В дивергентных процессах, когда от работников требуется рассмотрение вопросов с разных сторон, предложение альтернатив, наоборот, необходима поликультурная команда [7].

Управление поликультурной командой подразумевает соблюдение принципа участия (успехи и неудачи понимаются как совместные; коллеги обмениваются знаниями, учитывают мнения друг друга). В связи с этим основными целями менеджера поликультурной организации являются обеспечение условий, в которых все сотрудники будут чувствовать себя комфортно; максимизация потенциальных выгод культурного многообразия и минимизация потенциальных недостатков [8].

Анализ ряда работ зарубежных исследователей показывает, что традиционно межкультурная компетентность включает в себя три составляющие: знания (информация о процессах взаимодействия между культурами), отношения (желание и готовность личности вступать в контакт с представителями иных культур) и умения (применение знаний и отношений на практике).

Так, К. Кнапп под межкультурной компетентностью понимает способность «достигать в равной степени успешного понимания как представителей других культур и коммуникационных сообществ, так и представителей своей культуры» [1]. Исследователь выделяет следующие компоненты межкультурной компетентности:

1) знание моделей и коммуникативных действий и их интерпретации как в своей собственной, так и в изучаемой культуре, а также в языке;

2) общие знания об отношениях между культурой и коммуникацией, включая зависимость образа мыслей и поведения от специфических для данной культуры особенностей мышления, а также различий между культурами, которые определяются этими особенностями;

3) набор стратегий для стабилизации взаимодействия, т. е. для решения возникающих в процессе коммуникации проблем. К достоинству данной модели можно отнести выделение двух взаимосвязанных сторон межкультурной компетентности личности: способности понимать родную и чужую культуру.

Модель межкультурной компетентности А. Граф и М. Мертесакер включает в себя восемь компонентов: межкультурная чувствительность, открытость, гибкость, знание иностранного языка, эффективная невербальная коммуникация, межкультурное самоопределение, способность к децентрации и ассертивность. Поскольку данная модель разрабатывалась специально для оценки менеджерами своих сотрудников, имеется и

батарея тестов для диагностики перечисленных параметров (речь идёт о немецких специалистах) [9].

М. Бирам включил в модель межкультурной компетентности пять элементов: установки (любопытность, открытость, готовность отбросить предубеждения в отношении как чужой, так и родной культуры); знания; умения интерпретации и соотнесения; умения познания и взаимодействия; критическое осознание культуры или политическое образование [1].

А. Н. Писаренко рассматривает такой концепт, как межкультурная профессиональная компетентность, под которым понимает «интегральное качество личности, включающее в себя мотивацию к осуществлению межкультурного взаимодействия в профессиональной сфере, соответствующие знания бесконфликтного профессионального взаимодействия, способность к эффективному межкультурному профессиональному взаимодействию и способам его оценки, что подразумевает внесение коррективов в новые ситуации профессионального межкультурного взаимодействия» [4].

Исследователи называют различные компетенции менеджера, связанные с межкультурным взаимодействием и обеспечивающие взаимопонимание и взаимоуважение субъектов. Наиболее часто акцент делается на знаниях о культурных различиях, этнических ценностях, традициях сотрудников [3], терпимости к взглядам и мнениям других [2], способности ценить культурные ценности других и собственные культурные установки, осознавать влияние различий на деловые отношения [5].

Н. Хансен называет такую компетенцию, как «диверсификационный менеджмент», которая заключается в понимании и знании того, как возраст, пол, раса, этнос, национальность, вероисповедание, сексуальная ориентация, степень инвалидности, язык и социально-экономический статус, а также их многообразие в пределах той или иной социальной системы влияют на поведение отдельных лиц, групп и сообществ [10].

Таким образом, межкультурная компетентности менеджера поликультурной организации состоит в знании и понимании того, как культурные особенности (которые взаимно детерминированы расовой, религиозной принадлежностью, языком и другими факторами, а также определяются национальной и этнической принадлежностью человека) и их разнообразие и сочетание (в виде взаимодействия носителей разных культур в рамках одной организации) влияет на поведение отдельных сотрудников и групп (команд, отделов, сотрудников одного филиала и т. п.). Если знание и понимание не отражаются в поведении менеджера поликультурной организации либо реализуются искажённо, то мы можем констатировать недостаточный уровень межкультурной компетентности.

На первом этапе подбора менеджера в поликультурную организацию необходимо определить требования к кандидату, которого организация желает видеть в своём штате, т.е. провести анализ содержания труда и анализ потребностей фирмы, учитывая как текущее положение дел, так и планы на будущее. После проведения данной процедуры необходимо составить профайл специалиста, в котором будут указаны все требования к менеджеру поликультурной организации, которым, по мнению руководства, он должен соответствовать (квалификация, знания, умения, профессионально важные качества, возраст, пол, культурная принадлежность и т. п.).

На втором этапе организация должна решить, будет ли она вербовать сотрудника из внешних или внутренних источников или использовать оба источника. Первый вариант (использование внутренних источников) наиболее эффективен тогда, когда в компании уже имеется такой человек, который соответствует большинству параметров и в котором руководство видит потенциал. В таком случае его можно отправить на дополнительное обучение. Поскольку кандидат знаком с нормами организации, его подготовка и адаптация к новой должности займёт меньше времени. Кроме того, это экономит средства компании.

Преимущества второго варианта (поиск специалиста вне компании) заключаются в том, что кандидаты извне могут снизить потребность в подготовке и развитии сотрудни-

ков, особенно если они обучены где-то ещё. Также внутри организации может не оказаться требуемых кандидатов.

Дилемма между обучением сотрудника либо поиском кандидата вне компании решается путём сопоставления затрат (временных и материальных) в одном и в другом случае. На наш взгляд, менеджера поликультурной организации высокого уровня, обладающего необходимыми качествами, в настоящее время в нашей стране найти достаточно трудно, поэтому если в организации имеется сотрудник, удовлетворяющий основным параметрам, то именно его необходимо готовить к должности, т.е. обучать.

В любом случае необходимо проанализировать следующую информацию о кандидатах на должность менеджера поликультурной организации:

профессиональные знания, навыки, способности;

личностные свойства, интересы и предпочтения (в том числе для сопоставления с интересами и предпочтениями, которые требуются для работы);

биографические данные (научные достижения, отношение к труду, самовосприятие, убеждения и мнение о прошлом полученном опыте и т. д.).

Получить информацию о кандидатах можно с помощью следующих методов (третий этап): анкетирование, тестирование, решение кейсов, ассессмент, интервью и др.

Так, кандидатам можно предложить решить кейс следующего содержания:

«Сотрудники Вашего отдела Иван (26 лет, гражданин России) и Григор (28 лет, родился в Болгарии, но с 23 лет работает в России) отказываются вместе работать над проектом, несмотря на то, что предыдущие 8 заданий они выполнили вдвоём и выполнили достаточно хорошо. Серьёзных разногласий между коллегами ранее не возникало, однако сейчас они даже не здороваются. Вам, как начальнику отдела, необходимо предоставить через неделю отчёт о первом этапе работы. Сами Вы её выполнять не можете, поскольку у Вас много других заданий. Поручить задачу другим сотрудникам Вы тоже не можете, так как они в командировке. Ваш единственный шанс – добиться того, чтобы Иван и Григор приступили к выполнению проекта в течение суток, иначе Вас могут уволить. Как Вы поступите в данной ситуации?»

При оценке решения можно учитывать следующие параметры: оригинальность решения, число удовлетворяющих все стороны решений; знание и учёт особенностей представленных культур, попытки найти общее между культурами и на основе этого выстроить линию поведения; наличие негативных оценочных суждений относительно представителей других культур; психологические и др. издержки предлагаемого решения; присутствие в речи кандидата культурных стереотипов; степень директивности принятого решения и т. п.

Впоследствии можно сопоставлять решения, предлагаемые разными кандидатами на должность менеджера поликультурной организации, либо просто оценивать степень выраженности тех или иных качеств, компетенций и учитывать их вместе с другими результатами.

В ходе интервью мы также можем предлагать соискателю найти выход из той или иной ситуации. Также можно использовать стрессовые вопросы, чтобы получить информацию о качествах, которые могут создавать барьеры при выполнении рабочих обязанностей («Какие качества больше всего Вам мешают взаимодействовать с представителями других культур?»). Чтобы уменьшить фактор социальной желательности при ответе, следует использовать проективные вопросы. Так, при собеседовании с кандидатом на должность менеджера поликультурной организации, можно спросить следующее: «Какие качества характера наиболее значимы для эффективного общения с людьми / представителями других культур?», «Из-за чего чаще всего случаются конфликты в поликультурных организациях?». Ещё один вид вопросов – провокационные – может быть также вполне уместен и полезен при интервьюировании («Я всегда считал, что общаться спокойно и бесконфликтно с представителями других культур невозможно. Вы согласны со мной?», «Большую неприязнь Вы испытываете к X или Y» – вместо букв указать национальность

сотрудников компании). Вопросы данного типа помогут вовлечь в беседу тех кандидатов, которые либо всегда и со всем согласны, либо считают себя самыми компетентными, либо не желают предоставлять информацию.

При отборе менеджера в поликультурную организацию возможно использование тестовых методик, предназначенных как для оценки общепрофессиональных знаний, способностей, личностных свойств, так и для диагностики профессионально важных качеств. Так, для оценки степени предубежденности может использоваться «Методика для измерения предрасположенности к предрассудкам» Г. Олпорта и Б. Крамера. Методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжиковой может быть применена для выделения одного или нескольких доминирующих типов. Так, у кандидата с выраженным этноэгоизмом может возникать напряженность в отношении с представителями других этнических групп.

После того, как были получены и проанализированы все необходимые данные о кандидатах, наступает заключительный этап – принятие решения о найме (выбор лучшего кандидата). Для выбора потенциального работника могут использоваться следующие подходы:

- комбинированный барьерный подход – кандидат должен достигать определённого уровня мастерства по всем представленным в профайле должности параметрам;
- компенсирующий подход – превосходные показатели по одному параметру могут компенсировать недостаточные показатели по другим;
- комбинированная модель – установление одного или нескольких барьеров, которые должен преодолеть кандидат; и последующая оценка других параметров (могут быть как равнозначными, так и нет).

Наиболее приемлемым при подборе менеджера поликультурной организации мы считаем третий подход. Так, кандидаты должны предоставить диплом менеджера (образовательный барьер № 1), сертификат о прохождении таких дополнительных курсов, как, например, «Этнопсихология», «Страноведение», «Религиоведение», «Основы межкультурной коммуникации» (образовательный барьер № 2), после чего будут оценены их общепрофессиональные знания и умения (параметр № 1), личностные качества, способствующие эффективному выполнению работы (параметр № 2) и их межкультурная (кросс-культурная) компетентность (параметр № 3). По каждому из параметров необходимо будет установить минимально допустимое значение в баллах. Лучший кандидат будет определяться путём сложения баллов по каждому из параметров. Наибольший вес, на наш взгляд, имеют первый и третий показатели. В случае, если несколько кандидатов покажут одинаковые результаты, ключевым фактором в принятии решения о найме будет именно сумма первого и третьего показателей. Если она будет совпадать, предпочтение будет отдано кандидату, показавшему более высокий результат по параметру «Межкультурная компетентность».

Библиографические ссылки

1. Апальков В. Г., Сысоев П. В. Компонентный состав межкультурной компетенции // Вестник ТГУ. 2008. № 8. С. 89–93.
2. Глад В. М. Основные качества современного менеджера // Вестник Моск. гос. обл. ун-та. 1998. № 1. С. 145–150.
3. Ильина О. Формирование модели компетенции менеджера // Менеджмент сегодня. 2005. № 5. С. 26–31.
4. Писаренко А. Н. Уровни сформированности межкультурной профессиональной компетентности // Вестн. Ун-та РАО. 2009. № 1. С. 131–132.
5. Султанбекова Р. З. Переговорная культура будущего менеджера // Высшее образование в России. 2009. № 12. С. 135–137.

6. Тромпенаарс Ф., Хэмпден-Тернер Ч. Национально-культурные различия в контексте глобального бизнеса ; пер. Е. П. Самсонова. Минск : Поппури, 2004. 528 с.
7. Adler N. International dimensions of organizational behavior. 4th ed. Cincinnati : South-Western Publishing, 2002. 398 p.
8. Cox T. The Multicultural Organization // The Executive. 1991. Vol. 5, № 2. P. 34–47.
9. Graf A., Mertensacker M. Intercultural training: six measures assessing training needs // J. of Europ. Industr. Training. 2009. Vol. 33, № 6. P. 539–558.
10. Multicultural competence: Criteria and case examples / N. D. Hansen et al. // Professional psychology: Research and Practice. 2000. Vol. 31, № 6. P. 652–660.
11. Nikomo S. M., Cox T. Diverse identities in organizations // Handbook of organization studies / In S.R. Clegg, C. Hardy & W.R. Nord (Eds.). London : Sage, 1996. P. 338–356.
12. Rijamampianina R. Effective Management in Multicultural Organizations // Econ. J. of Hokkaido Univ. 1996. Vol. 25, № 1. P. 119–167.
13. Trefry M. A Double-Edged Sword: Organizational Culture in Multicultural Organizations // Int. J. of Management. 2006. Vol. 23, № 3. Part 2. P. 563–575.

© Хонский С. И., 2018

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ ТРУДА

Н. С. Ливак

*доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии,
Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: nliva@mail.ru*

Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования предъявляют высокие требования к процессу формирования профессиональных компетенций будущего психолога. Для учреждений, реализующих образовательную деятельность, данный аспект является одним из ключевых факторов функционирования. Целью статьи является рассмотрение коучингового подхода как одного из перспективных в образовательном процессе. Данный подход представляется как акмеологическая технология, способствующая повышению уровня обучения.

Ключевые слова: процесс обучения, акмеологические технологии, коучинг, психология трудовой деятельности.

ACMEOLOGICAL TECHNOLOGY TRAINING OF LABOR PSYCHOLOGISTS

N. S. Livak

Federal state educational standards of vocational education place high demands on the process of forming the professional competencies of the future psychologist. For institutions implementing educational activities, this aspect is one of the key factors of functioning. The purpose of the article is to consider the coaching approach as one of the promising in the educational process. This approach is presented as an acmeological technology that promotes higher levels of education.

Keywords: learning process, acmeological technologies, coaching, psychology of labor activity.

В современных условиях рынка труда актуальна потребность в высококвалифицированных специалистах, имеющих профессиональную психологическую подготовку. Это обусловило появление основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки «Психология трудовой деятельности». Данное направление, как и специальность «Психология служебной деятельности», пришло на смену классической специальности «Психология» в связи с переходом на двухуровневую систему профессионального обучения психологов [1].

Данный аспект определяет необходимость использования акмеологических технологий в организации образовательного процесса, так как остро встает вопрос об необходимом качественном уровне подготовки будущих специалистов. Внедрение новых ФГОС третьего поколения уже отходит от классических профессиональных компетенций, которыми должен обладать специалист, а требует освоения ими универсальных компетенций. Проведенный анализ универсальных компетенций проекта ФГОС «Психология» позволяет утверждаться, что большинство компетенций, лежат в области изучения акмеологии, например таких как, УК-3 – способность индивида осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (в акмеологии в самом содержании ее предме-

та включены команды); УК-6 -способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (как способность индивида анализировать закономерности и механизмы их развития и саморазвития), и др. Собственно, данные компетенции принято относить к так называемым «Soft skills», что подтверждает их принадлежность к акмеологическому пространству. В классическом варианте «Soft skills» рассматриваются как навыки по работе в команде, стремлению к личностному и профессиональному росту, т. е. достижению «акме-вершины», самомотивации, лидерству и т. п.

Соответственно, акмеологический подход с позиции его интегративности позволяет с помощью акмеологических технологий обеспечить формирование необходимых компетенций у будущих специалистов.

Новые акмеологические технологии в обучении будущих психологов труда подразумевают предоставление в предусмотренном временном диапазоне учебного занятия использование новых инструментов и методов, которые позволят развивать потенциал обучающихся.

Таким образом, современный образовательный процесс, в особенности в области психологии, необходимо ориентировать на синергетическое взаимодействие обучающегося и преподавателя. Такое взаимодействие строится на взаимном доверии и восприятии участников данного процесса. Это обусловило появление нового направления, как синергетическая акмеология.

Следует уточнить, что профессия психолога труда сформировалась сравнительно недавно. Появление компетентных специалистов в данной сфере деятельности, имеющих профессиональную подготовку, привело к изменениям в традиционных формах обучения. Для эффективной подготовки психологов в процесс обучения внедряются различные образовательные инструменты с применением интерактивных методов, что обеспечивает активное взаимодействие обучающихся и позволяет им усваивать новую информацию, как в действии, так и в работе с учебно-методическим материалом.

Образовательная среда, сформированная посредством акмеологических технологий, позволяет создать необходимые условия для профессионального самоопределения обучающегося, развития его индивидуальных и личностных качеств, а также творческого, в отдельных случаях, инновационного, раскрытия потенциала. Этому способствует акмеологическое сопровождение при реализации образовательного процесса.

При использовании модели непрерывного обучения происходит формирование необходимых компетенций будущих специалистов. В основе разработки используются коучинговая модель GROW, циклическая модель обучения Д. Колба и теория 4-х стилей обучения Хони и Мамфорда (см. рисунок). Согласно данным теориям, обучение осуществляется одним из четырех способов и проходит через осознанную деятельность и мышление. Каждому циклу соответствует конкретный стиль предпочтений обучения:

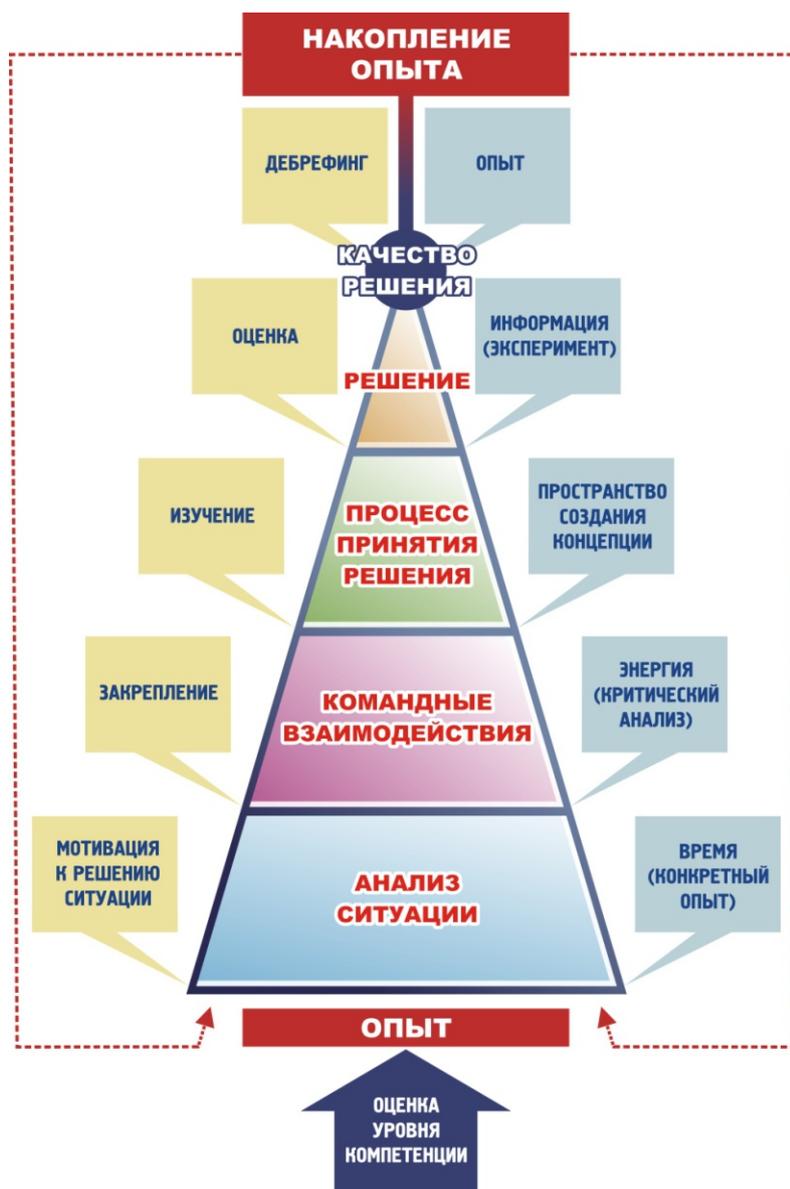
- конкретный опыт начинается с совершения действия и получения результата, что соответствует активному стилю обучения;
- рефлексивное наблюдение как размышление над опытом проявляется через мыслительное отражение действия;
- формирование теоретических концепций с помощью анализа и осмысления полученного опыта;
- апробация на практике как активная экспериментальная проверка, применение нового образа действия и приобретение опыта.

Так как, образовательный процесс, в особенности в области психологии, необходимо ориентировать на синергетическое взаимодействие студента и преподавателя, то преподавателю на начальном этапе необходимо сконцентрировать внимание на изучаемом материале посредством *мотивации* учащихся к формированию новых компетенций. Предполагается, что обучающиеся, приступая к выполнению задания, уже обладают определенным уровнем теоретических и практических знаний, то есть конкретным опытом. Это одно из

основных положений коучинга о том, что индивид обладает необходимой мудростью и готовностью к принятию решений.

На следующем этапе преподаватель посредством постановки актуализированных вопросов повторяет и закрепляет пройденный материал, формирующий в сознании обучающихся последовательную структуру необходимых знаний.

После этого обучающиеся приступают к командным взаимодействиям с критическим анализом ситуации. В командной работе присутствуют обмен опытом, открытые обсуждения и активные совещания. Все это увеличивает способность к обучению. По этой причине практически все концепции универсальной системы обучения реализуется посредством командной работы.



Модель непрерывного обучения

Главный целевой этап – это процесс принятия командного решения, на котором учащиеся формируют необходимые компетенции, что на выходе дает создание новой теоретической концепции, осмысление и осознание нового полученного опыта.

В процессе работы стимулирующим компонентом выступает качественное решение как факт достижения цели, поставленной в начале занятия. Следует отметить, что оценка самого решения должна быть гибкой, объективной и справедливой.

Завершающим этапом занятия служит подведение результатов или дебрифинг, выступающий в качестве эффективной обратной связи и означающий получение знаний от участников командного взаимодействия.

Интерактивное занятие, построенное таким образом, на выходе формирует новый опыт и компетенции, позволяющие в дальнейшем рассматривать и решать профессиональные задачи более сложного уровня, то есть переход на новый уровень «акме». Следовательно, это стимулирует глубокое погружение будущего психолога в процесс анализа и взаимодействия с другими; подобная включенность фактически является одним из показателей успеха. При использовании данного акмеологического подхода к обучению, когда учащиеся сопоставляют поставленные цели и полученный результат, осваивается миссия их будущей профессиональной деятельности, которая оценивается по конечному результату.

После выполнения этой структурированной техники появляется возможность быстро сконцентрироваться на потенциальных действиях. Опираясь исключительно на заданные вопросы, преподаватель может помочь обучающимся проговорить большую часть проблемы и самих вариантов действий. Таким образом, это позволяет более четко сфокусировать внимание к действительному осуществлению действий для реализации одной или нескольких из выявленных альтернатив.

Использование данного подхода позволяет решать задачи, которые стоят перед акмеологами, то есть через реализацию комплексного подхода к процессу обучения достичь практического осуществления процесса перевода начинающего свою самостоятельную деятельность специалиста на все более высокие уровни профессионализма [4, с. 20].

Следует отметить, при выполнении курсового проектирования, например по таким дисциплинам учебного цикла, как «Психологическое обеспечение проектной деятельности», преподаватель с обучающимися может использовать представленную структуру.

Библиографические ссылки

1. Деркач А. А. Профессиональное образование психолога: высокий уровень и лучшие элементы фундаментальной подготовки специалиста. О программе «Психология служебной деятельности» // Акмеология. 2015. № 2. С. 276–279.
2. Мельничук А. С. Использование коучинга в научном руководстве выпускными квалификационными работами студентов // Акмеология. 2016. № 3. С. 43–50.
3. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. М. : РАГС, 2004. 299 с.

© Ливак Н. С., 2018

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ ИНЖЕНЕРА

Т. В. Шершнёва

*заведующий кафедрой психологии,
Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: shershniova_t@mail.ru*

Автор статьи указывает на необходимость развития психологической культуры будущего инженера, на наличие у заказчиков образовательных услуг потребности в изучении психологических дисциплин, и при этом происходящие в системе высшего образования Республики Беларусь сокращения их перечня. В качестве преодоления указанного противоречия предлагается внедрение интерактивного и смешанного обучения, позволяющих решать задачу сокращения проводимого студентами в стенах вуза времени более рационально.

Ключевые слова: психологическая культура, психология труда, интерактивное обучение, смешанное обучение.

THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL CULTURE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE ENGINEER'S PERSONALITY

T. V. Shershneva

The author of the article points out the need for the development of the psychological culture of the future engineer, the need for educational services customers to study psychological disciplines, and at the same time the reduction of their list in the higher education system of the Republic of Belarus. In order to overcome this contradiction, it is proposed to introduce interactive and blended learning, allowing to solve the problem of reducing the time spent by students in the university more rationally.

Keywords: psychological culture, labor psychology, interactive learning, blended learning.

В последнее время в угоду сокращения сроков обучения во многих вузах технического профиля, в том числе и в Белорусском национальном техническом университете (БНТУ), исключаются из учебных планов многие гуманитарные дисциплины. Функция общекультурного развития студентов, формирования мировоззрения, профессионально важных качеств личности передана другим социальным институтам. Минимизирован в учебных планах и перечень психологических дисциплин, которые носили прикладной характер и были направлены на психологическое сопровождение и обеспечение производственной деятельности специалиста технического профиля. Оказалось, что, по мнению разработчиков образовательных стандартов и учебных планов, будущему инженеру не нужны ни инженерная психология, ни психология управления. Мы снова вернулись к полному игнорированию так называемого «человеческого фактора» и повальной «технократизации». Конечно, мы все в некоторой степени обладаем житейскими психологическими знаниями, но они весьма ограничены и конкретны, недостаточно осознанны, иррациональны, часто ошибочны. Результатом принимаемых путем проб и ошибок решений относительно деятельности системы «природа-техника-человек» является ее затянувшееся кризисное состояние.

Современному специалисту, способному к инновационной деятельности и реализации своего творческого потенциала в профессиональной сфере, необходимо уметь разо-

браться прежде всего в самом себе, эффективно выполнять управленческие функции (большинство выпускников технических вузов очень быстро, иногда – сразу, становятся руководителями), выстраивать взаимодействие в трудовом коллективе, оказывать эмоционально-волевое воздействие на подчиненных, учитывать их индивидуальные особенности и др. Мы словно забыли о том, что инженер – это не только «технарь», т. е. специалист, обладающий теоретическими знаниями и практическими навыками в области техники и технологий, но и руководитель. В этой связи мы сталкиваемся с очевидным противоречием: потребности студента как заказчика образовательных услуг в получении достоверной научной психологической информации возрастают, а соответствующие дисциплины из учебных планов исчезают. Кроме того, и сами преподаватели университета в силу возросшей непомерно аудиторной нагрузки, противоречивых требований со стороны администрации и контролирующих органов, отсутствия возможности самостоятельно принимать решения, постоянно висящей угрозы сокращения, и, как следствие всего этого – профессионального выгорания, уже не могут оптимально выстроить коммуникацию на учебном занятии и вне его и выступать для студентов образцом для подражания.

В идеале современный инженер – это профессионал, обладающий высокой культурой, хорошо знающий современную технику и технологию, экономику и организацию производства, умеющий пользоваться научными методами при решении инженерных и образовательных задач, понимающий профессиональную и этическую ответственность; имеющий способность к эффективной коммуникации и умеющий работать в команде.

Психологическая культура – составная часть общей профессиональной компетентности будущего инженера. Основными компонентами психологической культуры личности являются психологическая грамотность, психологическая компетентность и развитые рефлексивные способности. Психологическая грамотность предполагает овладение психологическими знаниями и умениями в сфере построения общения, организации поведения, а также способами психологического познания, психологическая компетентность – эффективное использование имеющихся знаний в решении возникающих в процессе реального взаимодействия затруднений. Способности к рефлексии предусматривают возможность осознания целей и результатов своей профессиональной деятельности, а также себя как субъекта этой деятельности.

Наличие познавательных потребностей в психологических знаниях подтверждается также данными опроса студентов, проводимого в рамках выполняемой сотрудниками кафедры «Психология» БНТУ научно-исследовательской работы «Психолого-педагогические аспекты гуманитаризации образовательного процесса в техническом вузе (на примере блока социально-гуманитарной подготовки интегрированного модуля «Философия» учебной дисциплины «Основы психологии и педагогики» и специализированного модуля учебной дисциплины «Психология труда»)). Однако при разработке проекта новой Концепции оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования рабочей группой, созданной приказом Министра образования Республики Беларусь от 22.02.2018 г. № 140, имеющийся опыт преподавания в крупнейшем техническом вузе страны учебной дисциплины «Психология труда» не был учтен, таким образом, возможность ее перевода в разряд обязательных учебных дисциплин базовой части (государственного компонента) исключена [1].

Следует отметить, что содержание учебной дисциплины «Психология труда», в отличие от предложенного в Концепции оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования перечня учебных дисциплин для выбора учебно-методическими объединениями (например, «Экономические теории», «Культурология», «Политология» и др.), имеет универсальный характер, подходит для изучения будущим специалистом, обучающимся по любому направлению. В любых сферах профессиональной деятельности, даже в системе «человек-техника», на современном этапе актуальной признается проблема профессионального отбора, профессиональной подготовки, мотивации трудовой деятельности, профессионального самораз-

вития, самоменеджмента, оптимальной организации взаимодействия сотрудников, профессионального выгорания, профессиональной деформации, кризисов профессионального становления личности и др., осознается роль кадрового менеджмента: профессиональный отбор персонала, расстановка кадров и т. п.). Профессиональная деятельность любого человека опосредуется во многом как социально-психологическими феноменами (еще раз подчеркнем, что это справедливо даже для системы «человек-техника», что неочевидно для многих преподавателей специальных дисциплин в техническом вузе, привыкших все списывать на лень, тупость и т. п.), так и современными техническими устройствами, без которых уже трудно представить нашу жизнь.

Обратной стороной исключения из учебных планов психологических дисциплин является также и тот факт, что часто на производстве мастер или инженер, столкнувшись с реальными проблемами в процессе адаптации к профессиональной деятельности, при организации труда подчиненных, понимает, что ему необходимо самообразование в сфере психологии, и здесь он с легкостью обнаруживает во всемирной паутине массу представленных широко зарубежных концепций личности, мотивации, управления трудовым коллективом узкопрагматической направленности, которые часто очень далеки от наших реалий. Предлагаемые рекомендации и техники оказываются не всегда эффективны, и инженер так и приобретает опыт, как встарь, путем проб и ошибок, которые очень дорого сегодня обходятся нашей промышленности.

Не секрет, что преподаватели вузов осуществляют поиск условий преодоления давно наметившегося у студентов равнодушия к знаниям, нежелания учиться, низкого уровня развития познавательных, профессиональных мотивов и интересов, коммуникативных умений и навыков. Весьма часто активизация сводится либо к усилению контроля, либо к попыткам интенсифицировать передачу и усвоение все той же информации с помощью технических средств обучения, например, мультимедийных комплексов. Однако и в этом случае студент выступает во многом лишь в роли объекта учебной деятельности: он должен усвоить и воспроизвести информацию, которая транслируется преподавателем. При использовании лекции-монолога, чтении литературы обучающиеся не сотрудничают друг с другом и не выполняют каких-либо проблемных, поисковых заданий. И часто преподавателю, не имеющему в большинстве случаев знаний в области педагогики и методики преподавания, совершенно невдомек, что проблема развития познавательной активности обучающихся, их потребности в самообразовании успешно решается в рамках интерактивного обучения. Сущность интерактивных методов состоит в том, что обучение происходит во взаимодействии всех студентов и преподавателя. На практике при изучении психологических дисциплин преподавателями кафедры «Психология» Белорусского национального технического университета используются:

- групповая дискуссия;
- игровые методы;
- кейс-метод;
- кооперативные методы обучения;
- проектный метод и элементы социально-психологического тренинга.

Дискуссия обучает участников анализу реальных ситуаций, формулированию проблемы, резюмированию, развивает способности критически оценивать и аргументировать свою точку зрения.

Игровые методы основаны на моделировании учебно-профессиональной деятельности посредством имитации какой-либо реальной ситуации, которую можно разыгрывать неоднократно.

Кейс-метод предусматривает описание какой-либо конкретной реальной ситуации. Студентов просят ее проанализировать, разобраться в сути проблем, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них. Кейс-технология позволяет более успешно по сравнению с традиционной методикой обучения развивать творческие способности обучающихся, формирует навыки выполнения сложных заданий в составе неболь-

ших групп, помогает будущим специалистам успешно овладеть способностями анализа непредвиденной ситуации, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решения. Этот метод также способствует развитию технического мышления, инициативности и самостоятельности.

Кооперативное обучение основано на работе в группах, объединении студентами усилий для решения общей задачи. При этом каждый выполняет свою конкретную часть работы, впоследствии студенты должны обменяться полученными знаниями. Каждый из них достигает своих учебных целей лишь в том случае, если другие члены группы достигают своих. Студенты не соревнуются, а учатся совместной командной работе.

Проектный метод помогает решать задачи по формированию информационной культуры личности. Студенты самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные навыки, работая в группах; развивают исследовательские умения.

Тренинг как метод обучения превращает обычную учебную группу в наглядную модель различных социально-психологических явлений и практическую лабораторию для развития и коррекции коммуникативных умений и навыков, преодоления имеющихся стереотипов, что позволяет изучать социальную психологию в реальной деятельности. Моделирование процесса межличностного взаимодействия в ходе тренинга дает возможность студентам апробировать различные формы коммуникативного поведения, стили общения, стратегии поведения в конфликте, избавиться от поведенческих стереотипов, мешающих построению эффективного взаимодействия и взаимопониманию субъектов общения. Ситуации, моделируемые в ходе практических занятий, с одной стороны являются учебными и условными, игровыми, но с другой стороны они выступают для каждого обучающегося как вполне реальные ситуации, в которых надо принимать решения и реагировать, неся ответственность за результат действия не только перед самим собой, но и перед членами своей учебной группы.

Проблема сокращения сроков обучения по инженерным специальностям до четырех лет, на наш взгляд, должна была бы решаться, не за счет исключения психологических дисциплин из учебных планов, а за счет внедрения новых технологий. Наиболее легко реализуемым выходом из сложившейся ситуации нам видится внедрение Blended Learning в системе высшего профессионального образования. Blended Learning – это образовательная концепция, в рамках которой студент обучается и самостоятельно онлайн, и очно с преподавателем. Такой подход дает возможность контролировать время, место, темп и путь изучения материала. Смешанное образование позволяет совмещать традиционные методики и актуальные технологии eLearning [2]. Иными словами, смешанное обучение предполагает совмещение аудиторного и онлайн-обучения, элементы контроля студентом пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с преподавателем и on-line. Аудиторное обучение реализуется через сессии, интерактивные семинары, тренинги, модерацию, дистанционное – через вебинары, видео-конференции, Skype-коучинг, а также через изучение предоставленных материалов, подготовку эссе, бланковые задания, отчеты, форум-дискуссии, онлайн-тестирование, case-study, чек-лист. Следует отметить, что вебинары, видео-конференции и Skype-коучинг должны рассматриваться как варианты очного обучения в существующей системе планирования учебной нагрузки преподавателя вуза, что требует коррекции действующей нормативной документации.

Исследователи Х. Стейкер и М. Хорн из Института Клейтона Кристенсена, который занимается инновационными исследованиями, так определяют обязательные свойства смешанного обучения:

- самостоятельность обучающегося (student ownership);
- персонализация учебного процесса;
- обучение, основанное на мастерстве (mastery-based learning);
- ориентация на высокие достижения каждого обучающегося;

придание значимости построению отношений [2].

Основными моделями смешанного обучения являются:

доминирование очного обучения;

ротационная модель: перевернутое обучение, ротация станций, лабораторий, индивидуальная ротационная модель;

гибкая модель (Flex Model);

модель «Смешай сам» (Self-blend Model);

виртуально обогащенная модель;

доминирование онлайн-обучения (Online Driver Model) [3].

На современном этапе развития техники и технологий преподаватель имеет возможность получить онлайн-оценку фоновых знаний студента для определения траектории обучения, что невозможно сделать в ходе традиционной вводной лекции. Можно избежать дублирования содержания в различных формах и средствах обучения, например, содержания аудиторной лекции и электронного учебно-методического комплекса. Смешанное обучение позволяет оптимизировать обмен информацией, закрепление и контроль, получение обратной связи о результатах обучения, перейти от монолога к полноценному диалогу и обеспечить приоритет мониторинга, а не контроля. И для всего этого требуется лишь дооснастить аудитории компьютерной техникой, ввести соответствующие нормы времени для расчета учебной нагрузки преподавателей, а не продолжать болезненный для всех процесс определения «нужных» в технических вузах учебных дисциплин, и удаления из учебных планов «ненужных», психологических (обычная детская реакция: «я этого не знаю, не понимаю, поэтому боюсь. А то, чего я боюсь, мне не нужно»).

Реализация описанных выше методических подходов позволила бы избежать легко прогнозируемого для любого специалиста в социальной сфере результата минимизации социально-гуманитарного компонента, когда через 5–10 лет страна будет иметь массу рабочей силы, более или менее «натасканной» на выполнение базовых технологических функций в рамках производственного процесса, но не способную эффективно определять свои потребности и цели, адаптироваться, заниматься саморазвитием и самообразованием, творчески самореализовываться. Нужны ли стране такие специалисты стране? Ответ очевиден, а это значит, что мы выбрали не совсем верный путь модернизации системы высшего профессионального образования, и пока не стало слишком поздно, нужно это осознать.

Библиографические ссылки

1. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования (проект) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://edustandart.by/proekty/proekty-normativnykh-pravovykh-dokumentov/item/2087-kontsepsiya-optimizatsii-soderzhaniya-struktury-i-ob-ema-sotsialno-gumanitarnykh-distiplin-v-uchrezhdeniyakh-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 24.10.2018).

2. Что такое Blended Learning? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://zillion.net/ru/blog/375/blended-learning-pieriekhod-k-smieshannomu-obucheniuiu-za-5-shagov> (дата обращения: 26.10.2018).

3. Staker H., Horn M. B. Classifying K-12 Blended Learning. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.innosightinstitute.org/innosight/wp-content/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf.05.2012> (дата обращения: 26.10.2018).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абросимова Оксана Валерьевна, аспирант Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Агейко Ольга Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель декана факультета подготовки и переподготовки Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Азарёнок Наталья Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и организационной психологии Института психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Аликин Игорь Анатольевич, кандидат биологических наук, доцент Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Ашилова Мадина Серикбековна, кандидат философских наук, доктор PhD, старший преподаватель Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан.

Бегалинов Алибек Серикбекович, кандидат философских наук, сениор-лектор Международного университета информационных технологий, г. Алматы, Республика Казахстан.

Бегалинова Калимаш Капсамаровна, доктор философских наук, профессор кафедры религиоведения и культурологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан.

Безносков Дмитрий Сергеевич, кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Брасс Александр Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Бутрим Марина Михайловна, студентка Белорусского государственного экономического университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Верещагина Ольга Валерьевна, магистрант Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Российская Федерация.

Вишневская Валентина Петровна, доктор психологических наук, профессор Института пограничной службы Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Гадилия Алла Михайловна, доцент кафедры педагогики и психологии Белорусского государственного экономического университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Герасимова Ксения Дмитриевна, магистрант Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Гудовский Игорь Витальевич, кандидат педагогических наук, доцент Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Гусарова Галина Александровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Белорусской государственной сельскохозяйственной академии, г. Горки, Республика Беларусь.

Ерёменко Анна Владимировна, учитель физик и математики средней образовательной школы № 36, г. Белгород, Российская Федерация.

Журавская Лариса Николаевна, доцент кафедры педагогики и психологии Киевского национального экономического университета имени В. Гетьмана, г. Киев, Украина.

Колас Татьяна Андреевна, магистрант Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Колпакова Анастасия Владимировна, магистрант Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан.

Корват Лариса Владимировна, доцент кафедры педагогики и психологии Киевского национального экономического университета имени В. Гетьмана, г. Киев, Украина.

Корниенко Владимир Владимирович, кандидат технических наук, доцент Красноярского государственного аграрного университета, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кулько Екатерина Ивановна, старший преподаватель Белорусской государственной сельскохозяйственной академии, г. Горки, Республика Беларусь.

Ливак Наталия Степановна, кандидат психологических наук, и. о. заведующего кафедрой психологии труда и инженерной психологии Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Лукьянченко Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Малостева Татьяна Николаевна, преподаватель кафедры психологии управления Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Месникович Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Метлицкий Игорь Евгеньевич, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Белорусского государственного университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Мусуралиева Лариса Чинтемировна, доцент кафедры психологии Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына, г. Бишкек, Кыргызская Республика.

Ниязова Жанна Кенжебековна, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой психологии Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына, г. Бишкек, Кыргызская Республика.

Новак Наталья Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь.

Орестов Руслан Олегович, кандидат психологических наук, доцент Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Российская Федерация.

Пархоменко Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан.

Петрушихина Елена Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии управления Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Российская Федерация.

Почебут Людмила Георгиевна, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Родичева-Яровенко Алена Олеговна, преподаватель Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Саладуха Дарья Вячеславовна, студент Белорусского государственного университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Солодникова Ирина Витальевна, профессор кафедры социальной психологии Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Российская Федерация.

Сорокина Дарья Андреевна, студент Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Степаненко Татьяна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Трухан Елена Антоновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Белорусского государственного университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Устимов Антон Геннадьевич, магистрант Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Уткевич Ольга Ивановна, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Витебского государственного технологического университета, г. Витебск, Республика Беларусь.

Финогенова Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Российская Федерация.

Хонский Сергей Игоревич, старший преподаватель кафедры психологии Белорусского государственного университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Цветаева Дарья Андреевна, магистрант Института психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Черчес Татьяна Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Шаламаев Вадим Николаевич, студент Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Российская Федерация.

Шатравко Наталья Семеновна, кандидат философских наук, заведующий кафедрой истории и педагогики Белорусской государственной сельскохозяйственной академии, г. Горки, Республика Беларусь.

Шершнёва Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии Белорусского национального технического университета, г. Минск, Республика Беларусь.

Шклянко Егор Владимирович, магистрант, Институт психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Шпейт Марина Юрьевна, магистрант Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГИИ ТРУДА:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*Материалы II Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2018 г., Красноярск)*

**CURRENT PROBLEMS
WORK PSYCHOLOGY:
THEORY AND PRACTICE**

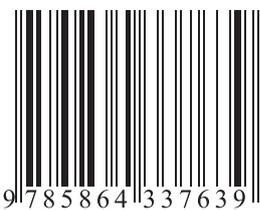
*Materials of the II International scientific and practical conference
(on November 22, 2018, Krasnoyarsk)*

Корректор *П. С. Бороздов*
Оригинал-макет и верстка *Л. В. Звонаревой*

Подписано в печать 26.03.2019. Формат 60×84/8. Бумага офисная.
Печать плоская. Усл. печ. л. 19,6. Уч.-изд. л. 17,2. Тираж 100 экз.
Заказ . С 113/19.

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
Отпечатано в редакционно-издательском центре
СибГУ им. М. Ф. Решетнева
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.

ISBN 978-5-86433-763-9



9 785864 133763 9