



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

**Институт социального инжиниринга
Кафедра психологии и педагогики**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**Материалы V Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2021 г., Красноярск)**

Красноярск 2021



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 V Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2021 г., Красноярск)*

CURRENT PROBLEMS WORK PSYCHOLOGY: THEORY AND PRACTICE

*Materials of the V International scientific and practical conference
(on November 22, 2021, Krasnoyarsk)*

Электронное издание



Красноярск 2021

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2021

УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43
А437

Редакционная коллегия:

Ю. Ю. Логинов (председатель),
Н. С. Ливак, Е. А. Мухамедвалеева (заместители председателя)

Публикуется по решению редакционно-издательского совета
университета

Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика [Электронный ресурс] : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (22 ноября 2021 г., Красноярск). – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 2,1 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-86433-895-7

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

В статьях сохранен авторский стиль изложения.

Информация для пользователя: в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок слева; содержание в файле активное.

**УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43**

ISBN 978-5-86433-895-7



Подписано к использованию: 13.12.2021. Объем: 2,1 МБ. С 354/22.

Корректурa, макет и компьютерная верстка *П. С. Бороздов*.

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.
E-mail: rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 201-50-99.



СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. О некоторых психологических условиях профессионального развития личности	7
Берзина О. А., Лукьянченко Н. В., Смирная А. А. Интринсивная мотивация и ее влияние на карьерное самоопределение молодых людей в современном мире	12
Брасс А. А. Критическое мышление и критические эмоции	15
Гадилия А. М., Жогальский Е. О. Удовлетворенность трудом в структуре корпоративной культуры торгового холдинга	19
Гудовская А. С. Формирование воспитанности в образовательном пространстве как психолого-педагогическая проблема	22
Гудовский И. В. Эмоциональное выгорание в профессиональной сфере	26
Кивайко В. Н. Психологическое здоровье персонала как фактор безопасности организации	31
Климова И. В., Рыженков Н. Н., Дыхно Ю. А. Профессиональный Я-образ как личностный потенциал военнослужащего в условиях неопределенности	35
Мельник К. А., Шершнёва Т. В. Пути повышения эффективности самостоятельной работы студентов в процессе профессионального образования	46
Сатвалдиев А. Дальнейшее развитие социальной поддержки женщин и молодежи со стороны государства	51
Сирожиддинова Ф. Х. Мотивы, обеспечивающие эффективность трудовой деятельности как социально-психологический фактор	55
Смирная А. А., Иванов И. А. Исследование особенностей развития когнитивной и эмоционально-личностной сферы детей, имеющих расстройства аутистического спектра	58
Титенкова Е. А. Сценарии профессионального выгорания муниципальных служащих органов местного самоуправления	64
Шершнёва Т. В., Богданович Е. А. Типологические особенности личности будущих педагогов-инженеров	69
Шушерина О. А., Буркова Е. В. Математическая подготовка будущих психологов как необходимое условие их профессионального становления в процессе обучения в вузе	73

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Артемьева А. А., Ливак Н. С. Особенности мотивации сотрудников судебно-медицинской экспертизы	79
--	----



Василевская В. Э. Теоретико-методологические основы генезиса и эволюции психологии труда	83
Деревянко О. И. Личностные детерминанты ролевого конфликта личности руководителя и эффективность его деятельности	86
Байгулова Н. В., Ермакова А. Р. Особенности межличностного взаимодействия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе	91
Красноперова Н. А. Индивидуально-психологические особенности будущего бакалавра в контексте соответствия профессиональной деятельности	94
Малостева Т. Н. Психо-социальные характеристики управленческой мобильности руководителя	99
Микелевич Е. Б. Баланс между работой и личной жизнью у сотрудников разных поколений	104
Пономарева М. А., Азарёнок Н. В. Учет мотивационных факторов как условие психологического благополучия работников организации	109
Пыжова Н. Н. Синдром эмоционального выгорания государственных служащих в период эпидемиологического и социального кризисов	114
Финогенова О. Н., Дёмина Т. Н. Диагностика готовности к адаптации на рынке труда обучающихся СПО	119
Черес Т. Е., Ясько К. В. Профессиональная мотивация как условие профессиональной успешности студентов-психологов	124

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Войтюкова Е. В., Ливак Н. С. Онлайн-тренинг по развитию надпрофессиональных компетенций студентов	130
Волкова О. С., Байгулова Н. В. Реализация организационно-педагогической модели развития «Я-концепции» подростков с девиантным поведением в условиях центра поддержки	134
Портнягина А. М. Проектирование игровых технологий в образовательном процессе	139
Сведения об авторах	142

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ



Международная научно-практическая конференция

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



О НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

А. С. Бегалинов

*асс. профессор, Международный университет информационных технологий,
г. Алматы, Республика Казахстан*

М. С. Ашилова

*асс. профессор, 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*

В статье раскрываются особенности психологических факторов в профессиональном развитии личности. Показывается, что личность является целостным существом в единстве его телесных и духовных качеств, которые в особенности проявляются через автономность, свободу, самосознание. Рассматриваются различные типы личности, которые оказывают влияние на формирование способностей личности. Анализируются этапы профессионального развития личности. Затрагиваются и различные подходы к этой сложной проблеме, существующие в научно-исследовательской литературе. Делается вывод о сущностной роли психологического подхода в формировании профессионального развития личности.

Ключевые слова: *личность, психология, профессиональное развитие, социальные качества, способности, классификация, культура.*

The article reveals the features of psychological factors in the professional development of the individual. It is shown that a person is an integral being in the unity of his bodily and spiritual qualities, which in particular are manifested through autonomy, freedom, and self-awareness. Various personality types that influence the formation of personality abilities are considered. The stages of personal professional development are analyzed. Various approaches to this complex problem that exist in the scientific research literature are also touched upon. The conclusion is made about the essential role of the psychological approach in the formation of the professional development of the individual.

Keywords: *personality, psychology, professional development, social qualities, abilities, classification, culture.*

Человек выступает уникальной материально-духовной реальностью, рассматривается сложным биопсихосоциокультурным существом (А. Г. Спиркин), который на определённом этапе своего индивидуального развития приобретает личностные качества. Личность – это социальные качества человека. Понятие личности выступает одним из сложнейших понятий в философии человека. Как правило, в западной культуре личность связывается с лицом человека, с его душой. Владимир Даль рассматривает личность как «лицо, самостоятельное, отдельное существо: состоянье личного» [1]. В восточных языках личность понимается как целостное существо, единство телесного и духовного. Но в целом любая философская система понимает под личностью прежде всего такие качества, как автоном-



ность (независимость, самостоятельность), свобода, самосознание (самоконтроль, саморегуляция). Личность фокусирует в себе индивидуальные и общечеловеческие качества. Именно последние определяют её место в истории.

Различают три этапа социализации, профессионального становления личности – школьный этап, приобретение профессии, трудовая деятельность. При этом личность руководствуется различными мотивами поведения – «ты – мне, я – тебе», эгоистический, бескорыстный. Все они взаимосвязаны, но наиболее высоким мотивом выступает бескорыстие, т. е. такое поведение, когда человек делает добро, «сеет доброе, разумное, вечное», не ожидая добра взамен. Именно эта форма деятельности выступает основой духовного прогресса общества.

Существует различная классификация типов личности. Одна из них выделяет такие типы, как «деятели», «мыслители», «люди чувств и эмоций», «гуманисты и подвижники». Деятели – это люди активные, которые изменяют мир, себя и других. К ним относятся врачи и педагоги, инженеры и менеджеры, воины и ремесленники и др. Они «горят» на работе, среди них имеются трудоголики. Не случайно девизом врачей выступают такие слова: «Светя другим, сгораю сам». В обществе всегда была большая потребность в такого рода личностях.

Мыслители – это люди, которые приходят в мир не для того, чтобы заниматься конкретным делом, а размышлять, думать. Именно они являются носителями духовного прогресса. Будда и Иисус, Мухаммед, Лао-цзы, Конфуций, аль-Фараби, аль-Газали и другие считались посланцами Небес, Богов, либо обожествлялись. Такие личности должны абстрагироваться от повседневной земной жизни, чтобы предвидеть будущее. Но как говорится в Библии, нет пророков в своём Отечестве. Судьба их на своей родине была подчас трагичной. Однако их слово, их предвидение не утратили своей значимости и сегодня.

Люди чувств и эмоций остро переживают все перипетии мира и человека. Они сердцем видят эти коллизии, высказывают прогнозы, пророчествуют будущее. Это часто свойственно художникам и поэтам. Александр Блок предвидел будущее России как евразийской державы. Поэт Абай с грустью провожал уходящую кочевую цивилизацию и предсказывал нелёгкий путь вхождения казахов в оседлую цивилизацию.

Гуманисты и подвижники – бескорыстные люди, которые остро ощущают боль другого человека, спешат помочь другому, оказать ему помощь. Среди них такие всемирно известные люди, как А. Швейцер, Ян Корчик, Ф. Гааз, Мать Тереза и многие другие. «Спешите делать добро» – эти слова русского врача XIX века Ф. Гааза раскрывают сущность таких личностей.

Вторая классификация выделяет типы личности по принципу взаимоотношения человека и общества, их политической роли: авторитарный, демократический, харизматический; внутри социальной группы – формальный и неформальный тип личности – лидер. Сегодня предпочтителен демократический лидер в обществе, так как он способствует прогрессивному развитию. Соответственно типам цивилизации формируются определённые типы личностей. К. Юнг в работе «Различие западного и восточного типа мышления» показывает отличие западной личности от восточной: западный человек экстравертивный, открытый, ориентирован больше на цивилизацию, чем духовную культуру, рационалист; восточный – по преимуществу интровертивный, флегматик, иррационалист, ориентирован на чувственно-созерцательное отношение к миру. Карл Юнг считает, что экстравертивность способствует техническому прогрессу, индустриальной и постиндустриальной цивилизации. И второй тип – интроверт – закрытый, замкнутый характер, по мнению К. Юнга, присущ восточному типу мышления. В этом – одна из причин отсутствия технического прогресса в рамках традиционной восточной культуры (Китай, Индия и другие страны). На этом основании К. Юнг делает вывод о необходимости взаимосвязи и взаимовлияния западной и восточной культур. В рамках же отдельного индивида эти типы находятся



в единстве. Можно только условно говорить об экстравертивном или интровертивном характере в зависимости от их преобладания в этом единстве.

Русские и казахи относятся к евразийскому типу личности, сочетающим в себе синтез качеств Востока и Запада. Например, русские и рационалисты, и иррационалисты. Тютчев писал: «Умом Россию не понять. Аршином общим не измерить. У ней особенная стать. В Россию можно только верить».

Казахский народ сочетает в себе восточную неторопливость и созерцательность с западной деловитостью, утилитарностью.

Неоценима роль психологии в профессиональном становлении личности. Психология анализирует индивидуальные, возрастные особенности и закономерности становления субъективно-личностных качеств человека, что выступает важнейшей основой воспитательного процесса. Для успешной воспитательной работы особо важно знать психологические, субъективные качества личности. В зависимости от психолого-эмоциональных, душевно-духовных качеств в научно-исследовательской литературе подразделяют три основных типа личности, непосредственно оказывающих влияние на процессы образования/ воспитания:

1) характеризуется высокой и устойчивой ориентацией на сущность и содержание идеала. Этот тип отличают глубокая идейная убежденность, настойчивость, целеустремленность в борьбе за общественный идеал, способность в каждой ситуации найти способы утверждения идеала;

2) воспринимает не столько сущность идеала, сколько его социально значимые символы. В моменты переоценки тех или иных принципов такая личность переносит эту переоценку на идеал, и если при этом возникает какая-либо несогласованность, то такой человек теряет уверенность в себе, довольно часто впадая в пессимизм.

3) определяют как неориентированную личность. Причина в том, что он как бы находится в другой системе ценностей, нежели та, на основе которой складывается общественно значимый идеал. Это люди с неразвитыми интересами, они достаточно примитивны.

Общеизвестно, что ребенок не может формироваться, воспитываться как индивидуальность, личность в изоляции от общества, вне системы общественных отношений. Общественные зависимости, отношения, общение, складывающиеся в социальной деятельности людей, являются питательной средой человеческого образования и воспитания, привития социального начала в человеке. От богатства действительных общественных отношений личности зависит ее духовное богатство, возможность превратить потенциальные сущностные силы в разносторонне развитые человеческие способности к труду, творчеству, общественной деятельности, общению. И в этом отношении неоценима связь обучения и развития человека. Она выступает одной из центральных проблем педагогической психологии. Что касается сущности понятия «развитие», то оно в своей психологической ценности обозначает поступательно-прогрессивные, количественные и качественные, психосоматические и духовные изменения в организме личности ребенка, совершающиеся в результате естественного обмена веществ, а также его вовлеченности в поток жизнедеятельности, особенно в специально педагогически организованные виды социально-позитивной деятельности, общения и отношений.

При рассмотрении понятия «развитие» важно отметить, что:

а) само развитие есть сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке (Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев);

б) развитие, особенно личностное, не прекращается до момента прекращения самой жизни, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству.

Общими характеристиками развития являются: необратимость, прогресс – регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения.



Существуют разные точки зрения на решение этого вопроса. Так, согласно одной из них, обучение, имманентно включающее в себя воспитание, и есть развитие (У. Джемс, Э. Торндайк, Дж. Уотсон, К. Коффка), хотя природа обучения и воспитания (учения, научения) понимается всеми по-разному.

Согласно другой точке зрения, обучение – это только внешние условия созревания, развития. Развитие создает возможности, а воспитание (обучение) их реализует, или, другими словами, воспитание (обучение) идет в хвосте развития. Согласно Ж. Пиаже, мышление ребенка с необходимостью проходит через известные фазы и стадии.

Как видим, развитие есть постепенное становление сущностных сил ребенка, реализация генетического фонда, всей психосоматической сферы под воздействием питания, взаимодействия организма с эколого-природной и социумной средой, а также воспитания, образования и обучения. Целостность развития и саморазвития людей представляет собой внутреннее единство, тождество человека (общности) с самим собой как «сотворённым» Богом существом (с его относительной самостоятельностью, автономностью, независимостью от окружающей среды). На этом пути взрослый человек проходит (иногда последовательно, чаще одновременно) несколько стадий своего развития:

а) *идеологическую*, которая представляет собой систему политических, правовых, нравственных, религиозных, эстетических и философских взглядов и идей (в ней осознаются и оцениваются отношения людей к действительности) и устанавливает соответствие особенностей человека требованиям, предъявляемым ему обществом, государством;

б) *профессиональную*, которая устанавливает соответствие психофизиологических особенностей человека, его подготовленности и навыков требованиям, предъявляемым спецификой избранной трудовой, дополнительной к основной деятельности;

в) *самодетельную*, которая устанавливает соответствие духовных запросов человека, особенностей его субстрата требованиям, предъявляемым обществом, конкретным человеком.

Из сказанного можно сделать вывод, что развитие более широкое понятие, чем воспитание; оно выступает не менее сущностным, ведущим фактором самосовершенствования личности. Развитие в целом представляет собой и морфофизиологические изменения в организме ребёнка в связи с его ростом, и изменения в его психических свойствах и процессах. Факторами развития ребёнка, кроме воспитания, являются наследственность и среда [2, с. 6–7]. Компонентами социокультурной природы человека являются профессионализм, мировоззрение, идеалы и ценности.

Профессионализм проявляется, прежде всего, как профессиональное знание, которое человек приобретает в процессе обучения и воспитания. Но речь здесь идёт и о другом: насколько высоки эти профессиональные знания, как они проявляются на деле. В советские времена на это особенно не обращали внимание. Главным было формирование у будущих специалистов марксистского мировоззрения, его «чистоты». И оказалось, что профессионализм (особенно профессиональные навыки) у наших учителей, врачей, инженеров ниже, чем у американских и западноевропейских коллег.

Поэтому в условиях суверенного Казахстана огромное внимание уделяется профессиональной подготовке будущих специалистов.

И ещё один момент. В 70-е годы XX столетия в Советском Казахстане началось движение среди казахской молодёжи под девизом: «Овцеводство – дело рук молодых». Считалось, что чабанское дело – традиционная профессия казахов. И этот народ должен заниматься этим. Это невольно ограничивало, сужало профессиональное поле деятельности казахской молодёжи. Каждый молодой человек многогранен и может проявить себя многосторонне. Социокультурное проявляется через формирование мировоззрения. Система знаний и убеждений о человеке и мире не имеет врождённого, биологического характера. Она приобретается человеком в процессе онтогенеза под влиянием социальной среды,



индивидуальных интересов и пристрастий, в какой-то мере даже имеет кармический (божественный) характер. Мы уже отмечали три исторических типа мировоззрения: мифология, религия, философия. Сегодня чаще формируется или религиозное, или философское мировоззрение, или смешанное. Если проанализировать мировоззренческие знания и убеждения отдельной личности, то можно обнаружить сочетание в них элементов разных знаний: и материализма, и идеализма, и теологии, и шаманизма и многого другого.

Мировоззренческий аспект социокультурного развития человека тесно связан с этическими и эстетическими идеалами и ценностями. Они так же различны у различных людей. В чём-то они будут совпадать, например, в приоритете материальных ценностей, в чём-то различаться – по идеалам, ориентациям и т. д. Эти и другие проблемы формирования профессиональных качеств личности изучаются психологической наукой.

Таким образом, человек – сложное, комплексное существо, сочетающее в себе биопсихическое (наследственное, врождённое) и социокультурное (приобретённое, становящееся). Было бы, однако, несправедливым на этом закончить анализ этой многоуровневости, комплексности человеческой природы. Во-первых, подобное деление условно, нет в человеке чисто биологического, и чисто социального. Мы уже показали, как меняется наследственное под влиянием духовно-практической деятельности самого человека. Профессиональное, мировоззренческое в немалой степени определяется психическими особенностями, характером самой личности, индивида. Во-вторых, необходимо определить стержневое, субстанциальное в этой сложной природе. На наш взгляд, эту роль выполняет культура, которая есть основа человека, мера человеческого в человеке, то, что отличает человека от остального мира, отличает, а не отрывает.

Библиографические ссылки

1. Даль Владимир. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 1. М., 1981.
2. Педагогика : учеб. пособие для школьных педагогических училищ / под ред. Б. П. Есипова. М. : Просвещение», 1967. 414 с.

© Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К., 2021



ИНТРИНСИВНАЯ МОТИВАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА КАРЬЕРНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

О. А. Берзина

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

Н. В. Лукьянченко

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация*

А. А. Смирная

*кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация*

E-mail: nastenasm@yandex.ru

В статье рассматривается влияние внешней (экстринсивной) и внутренней (интринсивной) мотивации на карьерное самоопределение современных молодых людей, проанализирован ряд исследований в этой области среди различных категорий обучающихся. Внутренняя мотивация авторами выделена как один из основополагающих факторов успеха в карьере.

Ключевые слова: *внешняя мотивация, внутренняя мотивация, самодетерминация, карьерное самоопределение, молодежь.*

The article examines the influence of external and internal motivation on the career self-determination of modern youth, analyzes a number of studies in this area among various categories of students. Intrinsic motivation has been identified by the authors as one of the fundamental factors of career success.

Keywords: *external motivation, internal motivation, self-determination, career self-determination, youth.*

В условиях общемировых тенденций ускоренного технологического развития, получивших название IV промышленной революции, масштабного внедрения информационных технологий, искусственного интеллекта и автоматизации производства, в классификатор и содержание профессий вносятся серьезные коррективы. А это, в свою очередь, выдвигает новые требования к профессиональному самоопределению современной молодежи. Профессиональная карьера долгое время в значительной мере регламентировалась и обеспечивалась организациями: специалисту гарантировалась полная долгосрочная занятость и предсказуемое регулярное продвижение по карьерной лестнице (как правило, сотрудник в выбранной профессии оставался длительно, вплоть до ухода на пенсию). Условия современного рынка труда предполагают необходимость самостоятельного поиска вариантов трудоустройства, заключения временных контрактов, смены нескольких видов деятельности за жизнь. Появились возможности трудоустройства не только на внутреннем, но и внешнем рынке труда. В карьерном развитии возможно построение сразу несколько карьер одновременно в нескольких организациях или компаниях в любой точке мира. Иными словами, карьерное развитие стало делом самого человека. В этих реалиях ключевым аспектом карьерного самоопределения выступает мотивация.



Об этом говорят не только исследователи, но и вступающие в самостоятельную жизнь молодые россияне. Так, в исследовании авторов статьи представлений обучающихся красноярских техникумов о карьере, характеризуя факторы карьеры, студенты констатировали важную роль мотивационно-волевых факторов [2].

Изучению проблематики мотивационной сферы посвящено множество исследовательских работ (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе, А. К. Маркова, Д. А. Леонтьев, В. И. Чирков, К. Левин, Г. Холл, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.). Мотивационная сфера по праву считается одним из важнейших интегративных психических образований [4].

К заслужившим доверие подходам в рассмотрении роли мотивации в профессиональной деятельности и карьере, следует отнести изыскания американского психолога Э. Шейна. Личностные ценности, по его мнению, влияют на способность индивида решать задачи, которые перед ним стоят на работе. При этом чем лучше сотрудник понимает собственные карьерные мотивы и ценности, тем большее удовлетворение он может получить от работы и карьеры. Мотивация к выполнению работы будет самой сильной в случае, когда рабочие задания и функции выполняются в соответствии с ведущими карьерными ориентирами и ценностями [8].

Пожалуй, самой заслуженной в области исследования мотивационной детерминации деятельности, приложимой к профессиональной сфере, является теория самодетерминации (Self-Determination Theory) английских психологов Э. Деси и Р. Райана. Авторы рассматривают «самодетерминацию» как ощущение и реализацию свободы выбора человеком способа поведения и существования в мире независимо от влияющих на него сил внешнего окружения и внутриличностных процессов. Поведение может быть внешне мотивированным и внутренне мотивированным. Решающие для внешней (экстринсивной) мотивации факторы находятся вне «Я» личности (получить вознаграждение или избежать отрицательного результата). Внутренняя (интринсивная) мотивация тесно связана с личностным «Я» и находится внутри самого поведения (делать что-либо ради собственного удовольствия). Внешне мотивированное поведение прекращается, как только исчезает внешнее воздействие, а внутренне мотивированное продолжается длительно в условиях отсутствия всяких видимых наград (одобрений или поощрений).

Гордеева Т. О. акцентирует внимание на продуктивности теории страстной увлеченности канадского психолога Р. Валлеранда, разработанной в русле исследований внутренней (интринсивной) мотивации. Под страстью понимается сильное желание осуществлять самостоятельно выбранное дело, которое человек любит, ценит и готов посвящать ему достаточно большое количество энергии и времени. Как правило, такой деятельностью бывает профессиональная деятельность, учеба, хобби [3].

Жданова С. Ю. отмечает, что для развития мотивации карьерного роста необходима такая организация деятельности человека, которая актуализировала бы противоречие между требованиями предпочитаемой деятельности и ее личностным смыслом для человека [5].

Большую роль в понимании роли мотивационных факторов имеют исследования карьерного самоопределения молодых россиян.

Ковалевская Е. В., занимавшаяся вопросами карьерного самоопределения старшеклассников в результате диагностики мотивов будущей карьеры выявила интересное противоречие целей и мотивов карьеры: в качестве одной из наиболее распространенных целей будущей карьеры старшеклассниками указывался хороший заработок, тогда как материальные мотивы у большинства респондентов оказались слабо выраженными [7].

Тарасова Е. М. в локальном исследовании аспектов карьерного самоопределения студентов Пензенского государственного университета установила, что и у первокурсников, и у студентов выпускного курса преобладает внутренняя мотивация будущей профессиональной деятельности [9].



Исследование Авраменко Н. Н. Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского показало, что у большей части студентов-психологов внутренняя мотивация выражена сильнее, чем внешняя [1].

Исследование, проведённое на базе Иркутского государственного университета выявило, что у студентов выпускных курсов бакалавриата и специалитета внешние мотивы достойного заработка и продвижения по карьерной лестнице сочетаются с весомой выраженностью внутренних мотивов самореализации и саморазвития [6].

Данные исследований позволяют говорить о том, что перемены, произошедшие в жизни российского общества за последние десятилетия, оказывают влияние на ценности и жизненные ориентации молодежи в профессиональной сфере. Значительную роль в вопросах карьерного самоопределения играют внутренняя (интринсивная) мотивация. Именно она становится для молодых россиян двигателем, интегратором реализации личностного потенциала и основой оценки успешности карьеры.

Библиографические ссылки

1. Авраменко Н. Н. Профессиональная направленность и карьерные ориентации будущих психологов // Прикладная юридическая психология. 2015. № 2. С. 134–142.
2. Берзина О. А., Лукьянченко Н. В. Представление о карьере студентов, получающих среднее профессиональное образование // Психология в системе социально-производственных отношений : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (17 апреля 2020 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2020. С. 123–128.
3. Гордеева Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Ч. 1: Проблемы развития теории [Электронный ресурс] // Психологические исследования : электрон. науч. журн. 2010. № 4(12).
4. Ильин Е. П., Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»). ISBN 5-272-00028-5.
5. Жданова С. Ю. Особенности представлений студентов о карьере // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 102–105.
6. Калугина Т. Г., Карпукова А. Л., Кониная Г. А. Исследование «Мотивация профессиональной деятельности студентов Иркутского государственного университета» : аналитический отчет. 2015.
7. Ковалевская Е. В., Карьерное самоопределение на начальном этапе: структурно-содержательная характеристика и формирование : монография. М. : Мир науки, 2015. 126 с. ISBN 978-5-9907105-8-0.
8. Могилевкин Е. А., Новгородов А. С. Территория новых возможностей // Вестник Владивостокского гос. ун-та экономики и сервиса. № 1 (10). С. 61–78.
9. Тарасова Е. М. Карьерное самоопределение студентов бакалавриата // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5 (116). С. 148–154. DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-148-154.

© Берзина О. А., Лукьянченко Н. В., Смирная А. А., 2021



КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И КРИТИЧЕСКИЕ ЭМОЦИИ

А. А. Брасс

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

В статье рассмотрен феномен критического мышления и его проявления. Сделан вывод о необходимости формирования у человека «критических эмоций», которые всегда предшествуют критическому мышлению.

Ключевые слова: *критическое мышление, информация, восприятие, оценка, манипулирование, модель мозга, критические эмоции.*

The article discusses the phenomenon of critical thinking and its manifestations. It is concluded that it is necessary to form “critical emotions” in a person, which always precede critical thinking.

Keywords: *critical thinking, information, perception, assessment, manipulation, brain model, critical emotions.*

Согласно заключениям проходившего в разные годы Всемирного экономического форума, критическое мышление входило и будет входить в десятку самых важных и востребованных навыков современного человека [1; 2]. Именно оно позволяет нам: 1) меньше поддаваться влиянию деструктивных объединений самого разного толка, обещающих в случае прихода к власти моментальное счастье и благоденствие для всех; 2) снизить манипулятивные эффекты рекламы не очень нужных нам товаров и услуг (например, обещающих излечение всех болезней магическими кристаллами). Здесь можно вспомнить Эдварда Бернейса, которого сегодня принято считать основоположником теории и практики формирования связей с общественностью. Почти сто лет назад он утверждал, что «сознательное и научное манипулирование привычками и мнениями широких масс является важным элементом демократического общества» [3]. Ведь именно благодаря его идеям и кейсам, получившим весьма серьезное развитие, преуспевающие и богатые компании могут активно продвигать свою продукцию, разрабатывая и реализуя манипулятивные методики воздействия на потребителей, отвоевывая рынки у менее успешных конкурентов. Последние просто не имеют средств на проведение масштабных научных исследований в области человеческого поведения, разработку и реализацию различных PR-акций; избежать принятия решений, совершения действий и расходов, не отвечающих нашим интересам; не только понять, но и принять, т. е. внутренне согласиться с тем, что невозможно в жизни получить все и сразу. Хотя, безусловно, мир полон возможностей, но для их реализации нужно приложить немалые усилия.

Наличие критического мышления, равно как и его отсутствие, может весьма существенно сказаться на текущей и будущей жизни человека. Вместе с тем, необходимо отметить, что среди ученых, занимающихся проблемами данного феномена, нет, а, возможно, в силу его сложности и не может быть, его однозначного толкования. Для того чтобы в этом убедиться достаточно посмотреть соответствующую статью в Википедии [4], где приведен обзор наиболее распространенных подходов к пониманию критического мышления. Обобщая их и иные источники [5–8] можно утверждать, что проявляется оно:



– в умении человека воспринимать получаемую из внешнего мира информацию, т. е. определять взаимосвязи между ее элементами, сопоставлять их с имеющейся у него в сознании моделью окружающего мира, замечать логические противоречия в приводимых аргументах и последовательности их приведения;

– в стремлении искать точки зрения, альтернативные имеющимся представлениям о мироустройстве, не отбрасывать их, даже если они не соответствуют нашему пониманию действительности. Утверждение: «этого не может быть, так как никогда не бывает», – сегодня остается уделом тех, кто абсолютно не заинтересован ни в собственном развитии, ни в позитивном взаимодействии с другими людьми;

– в умении ясно и аргументированно выражать собственные мысли, избегая при их изложении излишней эмоциональности. Вместе с тем, любой человек должен понимать, что демонстрация своих ладоней, улыбка наклон головы формируют в ходе общения атмосферу доверия и способствуют взаимопониманию порой больше, чем произносимые слова;

– в понимании наличия когнитивных искажений и умении распознавать их, не позволяя, если это возможно, влиять на собственные умозаключения, во всяком случае на долговременные решения;

– в любопытстве и любознательности, заставляющих человека расширять свои знания о мире, а не только углублять их в своей профессиональной области. Современный инженер должен не только разбираться в станках и механизмах, но и интересоваться рынками, на которых работает его компания, знать ее конкурентов, конкурентные преимущества и т. д. Без широты видения человек не может критически воспринимать действительность, так как его собственная информационная база очень мала и получаемую из вне информацию не с чем сравнивать;

– в оценке и прогнозировании последствий лично принимаемых решений и ответственности за получаемый результат. Ведь человек, обладающий критическим мышлением, не может «включать» его при оценке внешней информации и «выключать» при принятии собственных решений и оценке их последствий. Поэтому требовательное отношение к себе и своим поступкам является важнейшим проявлением критического мышления.

Всевозможные рекомендации [6–9] по использованию критического мышления рассматривают его как многоэтапный процесс восприятия и оценки получаемой информации с использованием специальных, основанных на формальной логике методик, достаточно хороший обзор которых представлен в [10]. И здесь начинаются реальные проблемы. Особенно если вспомнить триединую модель мозга Пола МакЛина [11; 12] и наличие у человека двух систем восприятия и обработки информации, которые Даниэль Канеман и Амос Тверски назвали Система 1 и Система 2 [13]. Их характеристика представлена в табл. 1.

Согласно модели П. МакЛина (рис. 1) человеческий мозг имеет три составных части:

– мозг рептилии, который постоянно занят изучением окружающего мира и оценкой возможных, исходящих из него угроз;

– мозг млекопитающего, который отвечает за эмоциональную сферу человека;

– непосредственно человеческий мозг (неокортекс), который занимается осознанным, в том числе критическим мышлением и решением интеллектуальных задач.

Пройдя через органы чувств, информация из внешнего мира, в первую очередь, попадает в рептильный мозг, который оценивает объекты внешнего мира с трех позиций: является ли объект источником физической опасности в текущий момент (если «да», то нужно замереть, убежать, а если нет такой возможности, то драться), можно ли его съесть и можно ли с ним размножаться.

Поскольку речь другого человека, статья в печатном или электронном издании, рекламный ролик предполагает отрицательный ответ по всем трем выше названным позициям, то для нашей рептилии это не интересно, и полученная информация поступает в «мозг млекопитающего», где получает эмоциональную оценку благодаря включению в работу



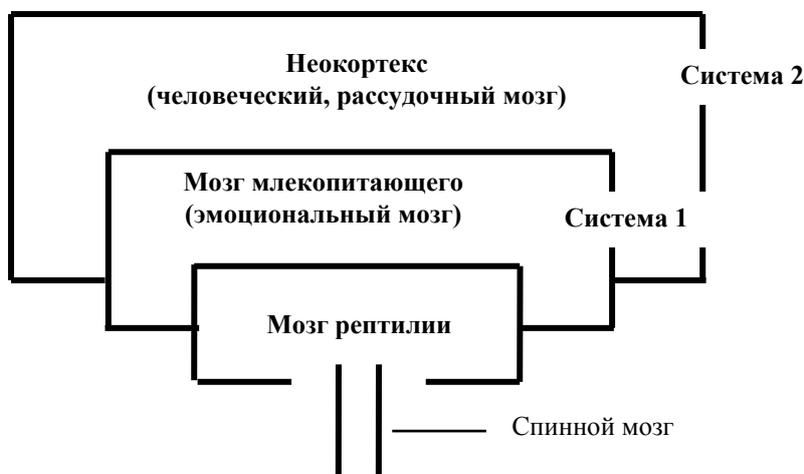
так называемой Системы 1. Если она восприняла и позитивно оценила полученную информацию, то мозг прекращает ее дальнейший анализ, в котором, по его мнению, просто нет необходимости, и не зачем тратить энергетические ресурсы организма. Таким образом, неокортекс вместе с Системой 2, которая отвечает, в том числе за использование аппарата формальной логики, остаются не задействованными и критический анализ не происходит. Доверие к полученной информации сформировалось на уровне позитивных эмоций.

Сравнительная характеристика Системы 1 и Системы 2

<i>Система 1</i>	<i>Система 2</i>
Интуитивная и эмоциональная, практически не контролируема сознанием человека	Рассудочная и рациональная, способна контролировать себя и частично Систему 1
Активна, при возникновении проблем включается в работу первой	Пассивна, включается в работу, если Система 1 не справляется с проблемой
Работает быстро, обрабатывая большие объемы плохо структурированной информации	Работает медленно, обрабатывая малые объемы хорошо структурированной информации
Способна определять простые соотношения между объектами, не умеет работать с абстрактной информацией (статистикой), умеет различать эмоции других людей	Может сравнивать объекты по нескольким сложным параметрам, работает с абстрактными данными, следуя заданным правилам
Практически не обучаема	Может учиться достаточно быстро
При работе потребляет малое количество энергии	Для своей работы требует значительных энергетических затрат

Источник: разработка автора на основе [13].

Именно поэтому для людей говорящих (пишущих, показывающих) неправду (или не всю правду) так важно задействовать как можно больше человеческих эмоций, активизация которых блокирует рассудочно-логические операции нашего мозга, выключая критическое мышление. Из этого может следовать только один вывод: критически нужно не столько мыслить (ведь мыслительная деятельность вторична по сравнению с эмоциональной), сколько чувствовать. Хотя, конечно, словосочетания «критические чувства» или «критические эмоции» звучат не очень привычно. Однако наиболее сильными среди них, пожалуй, являются недоверие и неприятие. Именно эти чувства чаще всего становятся барьером, не позволяющим нам слепо позитивно относиться к поступающей к нам информации. Особенно если она преподносится в красивом чувственном оформлении.



Модель мозга П. МакЛина (схематичное изображение)
 Источник: разработка автора на основе [11, 12]



И здесь возникает существенная этическая проблема. Если о критическом мышлении написано достаточно много и, как было отмечено в начале статьи, мировым сообществом оно признается одним из важнейших навыков человека, то призыв с недоверием относиться к получаемой информации у многих людей вызывает безотчетную критическую эмоцию неприятия. Хотя очевидно, что если мы доверяем полученной информации, то запускать сложный механизм критического мышления не имеет смысла. Поэтому обучать людей нужно, прежде всего, критическим эмоциям.

Библиографические ссылки

1. 10 навыков, востребованных в 2020 году [Электронный ресурс]. URL: <http://forum.mmscs.sfedu.ru/t/10-navykov-vostrebovannyh-v-2020-godu/1438> (дата обращения: 20.09.2021).
2. Топ 10 навыков на ближайшие 5 лет [Электронный ресурс]. URL: <https://e-l-s.ru/top10skills> (дата обращения: 20.09.2021).
3. Бернейс Э. Пропаганда. СПб. : Питер, 2021. 224 с.
4. Критическое мышление [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Критическое_мышление (дата обращения: 24.07.2021).
5. Непряхин Н. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5e0608ea9a7947fa3c1bcf34> (дата обращения: 15.08.2021).
6. Непряхин Н., Пашенко Т. Критическое мышление. Железная логика на все случаи жизни. М. : Альпина Паблишер, 2021. 192 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб. : Питер, 2000. 512 с.
8. Лау Джо У. Ф. Введение в критическое мышление и теорию креативности. М. : Эксмо, 2019. 368 с.
9. Чатфилд Т. Критическое мышление. Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение. М. : Альпина Паблишер, 2021. 328 с.
10. Критическое мышление: состав, методы и приемы [Электронный ресурс]. URL: <https://intellect.icu/kriticheskoe-myshlenie-sostav-metody-i-priemy-9471> (дата обращения: 24.10.2021).
11. Милославская Е., Демьянова О. Три мозга: два взгляда [Электронный ресурс]. URL: <https://experimental-psychic.ru/tri-mozga/> (дата обращения: 25.08.2021).
12. Наварро Д., Карлинс М. Я вижу, о чем вы думаете. Как агенты ФБР читают людей. Минск : Попурри, 2021. 352 с.
13. Канеман Д. Думай медленно ... Решай быстро. М. : АСТ, 2013. 656 с.

© Брасс А. А., 2021



УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ В СТРУКТУРЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ТОРГОВОГО ХОЛДИНГА

А. М. Гадилия

*доцент кафедры экономической социологии и психологии
предпринимательской деятельности,
Белорусский государственный экономический университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: Gadilia@yandex.ru*

Е. О. Жогальский

*студент 4 курса Института социально-гуманитарного образования,
Белорусский государственный экономический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

Рассматривается проблема формирования корпоративной культуры в контексте удовлетворенности трудом сотрудников отдела подбора и управления персоналом торгового холдинга. Подчеркивается ее значение для эффективного использования трудового потенциала сотрудников.

Ключевые слова: корпоративная культура, элементы корпоративной культуры, мотивация, удовлетворенность трудом.

The problem of corporate culture formation is considered in the context of satisfaction with the work of employees of the recruitment and personnel management department of a trading holding. Its importance for the effective use of the labor potential of employees is emphasized.

Keywords: corporate culture, elements of corporate culture, motivation, job satisfaction.

В постоянно изменяющихся условиях деятельности, детерминированных рядом причин экономического, социального, психологического характера, компании стоят перед выбором оптимальных путей повышения эффективности своей работы. Успешность функционирования определяется рядом психологических факторов, среди которых важное место занимает корпоративная культура.

Анализ проблемы показывает, что изучение корпоративной культуры определяется необходимостью выбора организацией путей решения как текущих, так и стратегических задач. Важно понимать на какие элементы корпоративной культуры необходимо влиять в первую очередь для оптимизации деятельности.

Корпоративная культура представляет собой совокупность правил, ценностей, моделей поведения, приобретенных организацией в процессе адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, показавших свою эффективность и разделяемых большинством членов организации. Как сложное и многофункциональное образование, она способна оказывать влияние на индивидуальное и групповое поведение сотрудников и жизнь организации в целом, что в свою очередь, воздействует на продуктивность компании. Ценности, которые разделяют все сотрудники, являются центром корпоративной культуры. При этом они могут быть позитивными, ориентирующими сотрудников на образцы поведения, которые поддерживают достижение организационных целей, и негативными, отрицательно влияющими на эффективность организации [3, с. 25].

Организационную культуру рассматривают с духовной и материальной стороны. Они взаимодополняют друг друга и создают индивидуальную структуру корпоративной



культуры организации. Материальную сторону составляет использование материальных объектов, поведение объектов. А к духовной стороне относятся общие цели, ценности и нормы, которые объединяют людей. Сочетая эти две стороны, можно воздействовать на лояльность сотрудников к организации, мотивировать их, влиять на процесс командообразования [2, с. 54].

Корпоративной культуре отводится важная роль в командообразовании. Для успешного существования и развития на рынке в условиях конкуренции, компании необходима команда, в которой есть единство в понимании и принятии целей, задач, а также готовность взять на себя ответственность. При этом важно найти компромисс между интересами сотрудников и компании, а также иметь представление о том, какие элементы корпоративной культуры наиболее значимы и действенны в структуре рабочей команды.

Для изучения содержательных особенностей корпоративной культуры работников торгового холдинга нами было проведено исследование, направленное на определение специфики существующей и желаемой корпоративной культуры. В исследовании принимали участие сотрудники отдела подбора и управления персоналом (количественный состав выборки – 24 человека).

Результаты исследования показали, что оценивая существующую корпоративную культуру в холдинге, 32 % из общей выборки считают, что для их корпоративной культуры характерна иерархичность, содержательные особенности которой проявляются, по их мнению, в существовании четко заданной структуры, полномочий и формальных правил, скоординированных и просчитанных действий. Деятельностью сотрудников управляют правила и инструкции. Преобладает формальный характер отношений. Лидеры являются хорошими организаторами и координаторами производственного процесса. Правила и официальная политика являются объединяющим фактором.

По мнению 27 % сотрудников, деятельность компании ориентирована преимущественно на внешнее окружение и конкретный результат. В связи с чем, в командной работе делается акцент на соревновательность и конкуренцию в достижении поставленных целей, приветствуется стремление к лидерству. Главная цель организации – выполнение поставленной задачи. Сотрудники активно соперничают друг с другом. Лидеры в ней – требовательные руководители, способные к жестким решениям ради дела. Объединяющим фактором является желание побеждать, так как успех и репутация являются общими заботами.

Следует также отметить, что 21 % сотрудников отметили как важный элемент их корпоративной культуры существование эмоционально-психологической поддержки в компании, доверия, общих ценностей, традиций. Также 20 % сотрудников указали на такую особенность в их корпоративной культуре, как возможность самореализации и творчества.

В желаемой корпоративной культуре сотрудники указали на важность наличия общих ценностей, традиций и взаимной поддержки (27 %), а также четко заданной структуры и формальных правил (27 %). При этом 24 % считают, что наличие конкуренции в рамках корпоративной культуры является обязательным и 22 % считают таким же важным и обязательным наличие возможности для самоутверждения и творчества. Отметим, что самоутверждение выступает в качестве одного из механизмов развития личности, в том числе и в профессиональной деятельности. Как показали результаты нашего исследования, оно ориентировано на реализацию потребности собственной значимости [1, с. 89].

Сравнивая данные по блокам, следует отметить, что для сотрудников отдела подбора персонала актуальна проблема взаимной эмоционально-психологической поддержки, доверия, взаимопомощи. Культура, построенная на взаимном доверии, семейной атмосфере, приверженности традициям и общим ценностям, по их мнению, должна стать важным элементом их общей корпоративной культуры. При этом строится она должна на основе иерархичности, так как она также равнозначно рассматривается как предпочтительная в организации. Акцент необходимо делать на долгосрочной выгоде личностного



совершенствования сотрудников, большей сплоченности и благоприятном моральном климате.

Корпоративная культура является сложным, комплексным образованием, включающим различные компоненты, тесно связанные между собой: ценностные ориентации работников, восприятие ими своей работы, поведенческие нормы, определяющие действия работников в различных ситуациях [3, с. 26].

Основу корпоративной культуры составляют как формальные, так и неформальные структурные элементы. При этом развитие инициативы персонала и использование его трудового потенциала будет сдерживаться, если в корпоративной культуре акцент делается только на нормах обязательных для выполнения, и не представлены направления работы по тем содержательным элементам, которые определяют социально-психологический климат, мотивацию персонала, их удовлетворенность трудом.

На следующем этапе нашего исследования нам было важно определить удовлетворенность сотрудниками торгового холдинга работой. Максимальное значение неудовлетворенности сотрудниками получила оплата труда (50 %). Также они обращают внимание на то, что ее формирование не совсем понятно и прозрачно для них (70 %).

В производственном процессе часто возникает необходимость сверхурочных работ, которая не устраивает 60 % сотрудников, устраивает ее оплата 50 % сотрудников. Неудовлетворенность сотрудниками престижем организации выражена у 40 и 30 % не удовлетворены стилем руководства. В тоже время, испытуемые отмечают, что их работа оценивается объективно (90 %) и к их пожеланиям прислушиваются (80 %). Далее идут показатели по таким блокам удовлетворенности трудом как карьерный рост (20 %), условия труда (10 %) и психологический климат (10 %).

Сотрудники по работе с персоналом считают, что их знаний и навыков достаточно для карьерного роста (80 %). Существенная часть испытуемых (70 %) видят возможности карьерного роста в организации. При этом 90 % сотрудников отмечают, что содержание их работы соответствует должностным обязанностям. То, что касается графика работы, то 90 % испытуемых им удовлетворены.

Таким образом, сотрудники испытывают недостаток психологической поддержки, стремятся к работе в команде, где существуют свои традиции и общие ценности. Поскольку корпоративная культура оказывает влияние на индивидуальную и командную работу, то важно формировать ее, отталкиваясь как от общих целей организации, так и тех ее элементов, которые определяют эффективное использование трудового потенциала сотрудников.

Библиографические ссылки

1. Гадилия А. М. Стратегии самоутверждения в структуре профессионального становления студентов разных профилей обучения // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : сборник научных статей V Междунар. науч.-практ. конф. (27 апреля 2021 г. Ярославль–Минск) / под науч. ред. Е. В. Карповой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. С. 89–91.

2. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры / пер. с англ. А. Токарева под науч. ред. И. В. Андреевой. СПб. : Питер, 2001.

3. Магура М. И. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений // Управление персоналом. 2002 г. № 1. С. 24–29.

4. Шейн Э. Г. Организационная культура и лидерство. СПб. : Питер, 2011.

© Гадилия А. М., Жогальский Е. О., 2021



ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

А. С. Гудовская

МБОУ Гимназия № 16, г. Красноярск, Российская Федерация

E-mail: gudovskayaa@mail.ru

Смена парадигмы отечественного образования, которое можно рассматривать как процесс и результат целеполагаемой, институализированной, педагогически организованной и планомерной социализации человека, осуществляемой в его интересах и интересах общества, обозначив ряд социально-экономических и образовательных проблем. Важное место среди них занимает проблема воспитанности личности, а именно воспитанности подрастающего поколения.

Ключевые слова: *воспитание, воспитанность, личность.*

Changing the paradigm of national education, which can be considered as a process and result of a goal-oriented, institutionalized, pedagogically organized and planned socialization of a person, carried out in his interests and the interests of society, identifying a number of socio-economic and educational problems. An important place among them is occupied by the problem of the upbringing of the individual, namely the upbringing of the younger generation.

Keywords: *education, good breeding, personality.*

В психолого-педагогической литературе всегда большое внимание уделяется воспитанности личности в процессе жизнедеятельности. В настоящее время эти вопросы приобрели особую актуальность в связи с неустойчивым состоянием общества, усугубляющимся социально-экономическим кризисом, «конфликтом ценностей», «социальным расколом общества». Такая ситуация особенно болезненно отражается на воспитанности подрастающего поколения.

Воспитанность как неотъемлемый элемент «формирования образа человека» под влиянием социальных, экономических, политических, культурных, педагогических детерминант привлекала внимание отечественных педагогов, придерживающихся разных концепций. Поэтому обращение к наследию обусловлено желанием вскрыть трудности и противоречивость решения проблемы воспитанности и лучше понять современные подходы к воспитанности ребенка, живущего в конкретных исторических условиях.

Воспитанию и воспитанности личности, в частности, уделялось внимание в трудах отечественных ученых: Ю. К. Бабанского, Л. С. Выготского, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, Н. П. Анисимовой, А. С. Белкина, О. С. Богданова, А. А. Бодалева, Л. И. Божович, З. И. Васильевой, О. С. Газмана, И. Ф. Исаева, В. А. Караковского, Я. Л. Коломинского, И. С. Кона, Б. Т. Лихачева, Т. Н. Мальковской, А. В. Мудрик, Л. И. Новиковой, И. П. Подласого, Л. И. Рувинского, В. А. Сластенина, Г. Н. Филонова, Л. М. Фридман, Н. И. Шевандрина, М. И. Шиловой, Е. Н. Шиянова, М. Г. Яновской и других.

Таким образом, в науке созданы предпосылки для системного анализа обозначенной проблемы, что позволяет нам выделить существенные признаки теоретического знания воспитанности школьников.

Большинство авторов (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов и др.) указывают на то, что личность человека формируется и развивается под влиянием



многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного воспитания и развития [3].

В связи с этим, нам представляется целесообразно в нашей работе привести понятие воспитания. Понятие «воспитание» – одно из ведущих в педагогике. Отечественные ученые (Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, В. Г. Пряникова, З. И. Рявкин, В. А. Сластенин, А. В. Мудрик, А. А. Радугин и многие другие.) сходятся во мнении, что понятие «воспитание» имеет двоякое значение, оно употребляется в широком и узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае, воспитание практически отождествляется с социализацией. Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации цели образования в условиях педагогического процесса [4].

Таким образом, только совместная деятельность педагога и воспитанников дает возможность достичь определенных результатов в педагогическом процессе. Данную модель можно рассматривать как «принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников» [3, с. 180–181]. По мнению А. С. Макаренко, проблема формирования личности может быть решена только в том случае, если в каждом человеке видеть личность, что выводит нас на гуманистически ориентированную педагогику, обозначая учащегося как субъекта воспитательного процесса.

Основным и главным компонентом педагогического процесса, его объектом и субъектом является ребенок. Вместе с воспитателем он образует динамичную систему «педагог-ребенок» при ведущей роли педагога. Ребенок как объект педагогического процесса представляет собой индивидуальность, развиваемую и преобразуемую в соответствии с педагогическими целями. Ребенок как субъект педагогического процесса есть развивающаяся личность, наделенная естественными потребностями и задатками, стремящаяся к творческому самопроявлению, удовлетворению своих потребностей, интересов и стремлений, способная к активному усвоению педагогических воздействий или сопротивлению им [1, с. 88].

В нашем исследовании мы склонны придерживаться позиции гуманистической направленности педагогического процесса, так как это соответствует нашей точки зрения о взаимодействии «педагог-учащийся», что, в свою очередь ведет, по нашему мнению, к повышению уровня воспитанности учащихся. В связи с этим, воспитательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы педагог мог четко представлять цель своей работы, видеть ее результаты. Это возможно, на наш взгляд, при наличии «обратной связи» с воспитанником. Л. И. Рувинский указывает на то, что если собственные усилия воспитуемых направлены в противовес задачам конкретного вида воспитания, эффективность последнего снижается, в результате чего нарушается и комплексность воспитания [5, с. 17].

В рамках обозначенного ракурса, необходимо определить место понятия «воспитанность» в системе педагогического процесса. На наш взгляд, воспитанность будет являться результатом процесса воспитания. Это подтверждается точкой зрения М. И. Шиловой: «Воспитанность школьников – показатель эффективности и качества учебно-воспитательного процесса. Ее повышение есть одновременно и задача, и результат» [7, с. 10]. Повышая уровень воспитанности учащегося необходимо исходить из целей обучения и воспитания, но при этом немаловажным нам видится определить критерии, показатели воспитанности.

Под словом «критерий», применительно к педагогическому явлению, подразумевается объективный признак, на основе которого проводится сравнительная характеристика, оценка или классификация изучаемых процессов и факторов. Критерии воспитанности,



например, определяют, что мы берем за основу, характеризуя уровень воспитанности учащегося. Поэтому вполне естественно, что процесс повышения уровня воспитанности, в данном случае, должен начинаться с установления критериев.

В психолого-педагогической литературе можно встретить рекомендации использовать в качестве критериев и показателей воспитанности отношения школьников к обществу, труду, людям (И. С. Марьенко, Б. Т. Лихачев, В. А. Яковлев, А. С. Белкин и др.), активную жизненную позицию (Т. Н. Мальковская, Н. Ф. Родионова), направленность личности (Л. И. Божович, Т. Е. Конникова, З. И. Васильева, Т. К. Ахаян, А. В. Зосимовский и др.).

Н. И. Шевандрин, рассматривая развитие личности в процессе воспитания, делает акцент на наличии основных личностных потенциалов: познавательного, морально-нравственного, творческого, коммуникативного и эстетического. Такие потенциалы играют роль динамических доминант, задающих направленность развития личности. **Познавательный потенциал** определяется, прежде всего, объемом и качеством информации, которой располагает личность. Он также включает в себя психологические качества, обеспечивающие продуктивность познавательной деятельности человека. **Морально-нравственный потенциал** обуславливается приобретенными личностью в процессе социализации нравственно-этическими нормами, жизненными целями, убеждениями, устремлениями. **Творческий потенциал** личности определяется наличием репертуаром умений и навыков, способностям к действию (созидательному и/ или разрушительному, продуктивному или репродуктивному) и мерой их реализации в определенной сфере деятельности или общения. **Коммуникативный потенциал** личности оценивается степенью общительности, характером и прочностью контактов, устанавливаемых индивидом с другими людьми. **Эстетический потенциал** личности обуславливается уровнем и интенсивностью ее художественных потребностей, а также тем, как она их удовлетворяет. Эстетическая активность личности реализуется в творчестве (профессиональном или самодеятельном) и в «потреблении» произведений искусства [6].

В работах Б. Т. Лихачева отмечается ведущая роль воспитания по отношению к развитию и указывается на наличие различных сфер формирования воспитанности. «Поскольку природа ребенка неограниченно богата, а общественные потребности, стало быть, требования к человеку многообразны, то и видов развития существуют несколько» [1, с. 52]. Такими видами, по мнению Б. Т. Лихачева, являются: общефизическое, трудовое, интеллектуальное, общедуховное, гражданско-политическое, эмоциональное, нравственное, эстетическое.

Т. Н. Мальковская рассматривает функцию воспитания в рамках развития и формирования социальных потребностей личности, ее интересов, способностей к творческой деятельности; во-вторых, в овладении социальными и культурными ценностями общества; в-третьих, в освоении нравственных форм и принципов [2, с. 5].

Таким образом, воспитанность можно рассматривать как качества, формируемые (приобретаемые) в той или иной деятельности, которые представлены в психолого-педагогической литературе широким спектром исследований, критерии воспитанности будут напрямую зависеть, от того, в рамках какой деятельности мы будем ее (воспитанность) рассматривать. Л. И. Рувинский подчеркивает: «...важные воспитательные возможности деятельности заключаются в той системе объективных отношений, коллективных контактов, в которые включается индивид в процессе этой деятельности и которые влияют на ее цели, мотивы и личностный смысл» [5, с. 121].

Сформированность тех или иных качеств в результате организованного педагогического процесса, с учетом гуманистического отношения к субъекту воспитания – ребенку, можно рассматривать как повышение уровня воспитанности. Однако, как отмечает М. И. Шилова, нельзя отождествлять качества и воспитанность, «...поскольку определенные качества присущи всем людям, а воспитанность далеко не каждому» [8, с. 12].



Аналитический обзор психолого-педагогической литературы позволяет нам привести в своей работе более полное понятие воспитанности. На наш взгляд, понятие воспитанности, отражающее все ключевые моменты исследуемой проблемы, дано в работе М. И. Шиловой: «Воспитанность – это свойство личности, характеризующееся совокупностью достаточно сформированных социально значимых качеств, в обобщенной форме отражающих систему отношений человека к обществу и коллективу, умственному и физическому труду, к людям, самому себе. Воспитанность предполагает культуру поведения, этикет (соблюдение правил поведения в регламентированной форме) и культуру общения. Преобладание отрицательных черт в поведении определенной личности позволяет говорить о ее невоспитанности» [8, с. 12–13].

Принимая за основу определение, данное М. И. Шиловой, мы придерживаемся позиции, что повысить уровень воспитанности в целом возможно за счет организации целенаправленного педагогического процесса в отдельно взятой деятельности, при условии соблюдения гуманистически-ориентированного подхода к субъекту воспитания и учитывая потенциальные возможности влияния коллектива на исследуемый процесс.

В научной литературе выделяется множество сред, в которых происходит воспитание личности, в том числе: социокультурная, образовательная и непосредственно культурная среда той общности, в которую включен ребенок. Нам представляется возможным повысить уровень воспитанности за счет ненасильственного введения ребенка в процесс эстетической деятельности.

Библиографические ссылки

1. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / под ред. В. А. Сластенина. М. : ВЛАДОС, 2010. 647 с. (Педагогическое наследие).
2. Мальковская Т. Н. Воспитание социальной активности старших школьников : учеб. пособие / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Ленинград : [б. и.], 1973. 172 с.
3. Педагогика : учебник и практикум для среднего профессионального образования / Л. С. Подымова [и др.] ; под общ. ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2021. 246 с.
4. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов / под ред. А. А. Радугина. М. : Центр, 1999. 256 с.
5. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. 184 с.
6. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. М. : ВЛАДОС, 1995. 543 с.
7. Шилова М. И. Социализация и воспитание личности школьников в педагогическом процессе : учеб. пособие. М. : Флинта, 2014. 218 с.
8. Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников. М. : Педагогика, 1990. 144 с.

© Гудовская А. С., 2021



ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

И. В. Гудовский

доцент кафедры психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: igud@mail.ru

Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности в настоящее время рассматривается как комплексный феномен, негативно сказывающийся на психологическом здоровье и эффективности профессиональной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, напряжение, резистенция.

Emotional burnout in professional activity is currently considered as a complex phenomenon that negatively affects psychological health and the effectiveness of professional activity.

Keywords: emotional burnout, stress, resistance.

Эмоциональное выгорание в настоящее время рассматривается как комплексное понятие, обозначающее комплекс последствий продолжительного стресса на работе. Эмоциональное выгорание рассматривается как реакция организма на хроническое эмоциональное напряжение [2, с. 202].

В качестве источника выгорания выступает необходимость постоянной и длительной работы в эмоционально напряженном режиме дня с высокими психологическими нагрузками. Выгорание находит свое проявление в целом ряде симптомов, в ряду которых депрессивное состояние, хроническое состояние усталости, сниженном уровне энергии, отсутствии желания заниматься трудом, негативное или безразличное отношение к процессу и результатам труда, а также в преобладании негативных установок по отношению к трудовой деятельности.

В настоящее время можно говорить о ряде симптомов выгорания, в ряду которых эмоциональные, когнитивные, мотивационные, соматические и поведенческие. Осуществим их краткую характеристику [1].

1) эмоциональные симптомы. Данная группа симптомов проявляется в форме первичных психических состояний, таких, как депрессия, печаль, страх, тревога, раздражительность;

2) когнитивные симптомы. Эти симптомы проявляются в форме снижения памяти, сужения внимания, заторможенности мыслительных процессов;

3) мотивационные симптомы. Специфика данных симптомов заключается в негативном отношении к трудовой деятельности, редукции профессиональных достижений, а также скуке и демотивации;

4) поведенческие симптомы. Данная группа симптомов выражается в пассивности, агрессивном отношении к другим людям, а также в нарушениях трудовой дисциплины и правил трудовой деятельности;

5) соматические симптомы. Специфика соматических симптомов заключается в проявлении болезненных ощущений, нарушений сна, повышения заболеваемости, расстройств в работе пищеварительной системы.

К. Маслач было отмечено, что существует целый ряд условий, которые приводят к формированию у работника эмоционального выгорания. Отмечается, что наиболее выраженными условиями являются такие, когда имеет место несоответствие личностных



особенностей человека и конкретных обстоятельств процессе общения. Отмечается наличие следующих факторов выгорания [7]:

1) несоответствие требований к сотруднику его актуальным возможностям и особенностям. Человек может строить собственную профессиональную деятельность с ориентацией на достижение наиболее высокой продуктивности труда, он может стараться все делать как можно лучше. В данном случае, когда будут иметь место ошибки или неудачи в деятельности, состояние сотрудника существенно ухудшается. Может возникать чувство неспособности что-либо делать, а также возникают сомнения в собственной профессиональной компетентности. Все это негативным образом сказывается на самооценке сотрудника, а также препятствует его полноценной самореализации в деятельности. Под влиянием завышенных ожиданий, желания сделать все как можно лучше, постепенно начинает формироваться личностная деформация, которая приводит, в конечном итоге, к профессиональному выгоранию;

2) наличие противоположных по характеру обстоятельств. В данном случае можно говорить о негативном влиянии желания сделать что-либо как можно лучше и самостоятельно с одной стороны и наличием объективных ограничений возможности для полноценного осуществления деятельности. Возможным является ситуация, подъем, и оптимистические представления относительно перспектив деятельности, которое сменяется чувствами собственной ущербности в профессиональном плане, бесполезности и ограниченности. В этом случае возможным является формирование негативного отношения к коллегам, к непосредственному руководству, к обществу, а также к самому себе. Крайним проявлением деформации, сформировавшейся под влиянием такого рода обстоятельств может выступать редукация ответственности и формализм по отношению к своим профессиональным обязанностям;

3) неадекватное вознаграждение за трудовую деятельность сотрудников. В данном случае существенным влиянием имеет неадекватность материального и нематериального стимулирования сотрудников. Возможна ситуация, когда успешность деятельности конкретного отдела организации обеспечивается одним специалистом, тогда как оценка его вклада неадекватная. Все это способствует формированию у человека разочарования относительно собственной деятельности, а также формирование негативного отношения к труду в коллективе;

4) утрата или отсутствие положительной поддержки сотрудниками и коллегами;

5) ущемление чувства справедливости – издевательства над сотрудником, унижение его достоинства, а также непризнание его заслуг. Что приводит к «выгоранию» в том случае, когда сотрудник оказывается не способен найти силы активным образом бороться с несправедливостью;

6) несоответствие профессиональных обязанностей и морально-этических принципов сотрудника.

Применительно факторов выгорания существует и другая позиция. В самом общем виде можно выделить факторы внешние, которые отражают особенности социальной среды и характера профессиональной деятельности и факторы внутренние, характеризующие индивидуальные психологические особенности человека.

Систему внутренних факторов, способствующих формированию выгорания составляют такие, как [3, с. 94]:

1) хроническое напряжение в трудовой деятельности, обусловленное спецификой осуществляемых в труде функций и особенностей контингента клиентов (воспитанников, пациентов);

2) тяжелые в психологическом плане условия трудовой деятельности: необходимость принятия трудных в правовом и морально-этическом плане решений, повышенная конфликтность труда;



3) повышенный уровень требовательности руководства к процессу и результатам труда, а также наличие внутригрупповых негативных процессов в форме моббинга или давления;

4) неблагоприятный социально-психологический климат трудового коллектива;

5) высокий уровень конфликтности межличностных отношений.

Систему внешних факторов, оказывающих влияние на формирование выгорания составляют:

а) повышенный уровень инертности нервных процессов, слабость нервной системы, низкая импульсивность;

б) высокий уровень впечатлительности и чувствительности;

в) повышенный уровень ответственности;

г) трудоголизм.

Все обозначенные факторы, как внешние, так и внутренние, оказывают существенное влияние на формирование выгорания, как по отдельности, так и все в комплексе.

По мнению ученых, можно выделить такие факторы, которые способствуют эмоциональному выгоранию личности [6]:

– высокий уровень профессиональной нагрузки в рамках осуществления профессиональных обязанностей;

– неудачный выбор профессии;

– появление стереотипов осуществления профессиональных действий, функций и операций деятельности;

– высокий уровень эмоциональной напряженности профессиональной деятельности;

– психологическое пресыщение осуществляемой профессиональной деятельностью;

– психологические особенности личности, прежде всего – особенности акцентуаций характера;

– возрастные и половые особенности сотрудников.

По мнению ученых, систему факторов выгорания составляют такие группы, как организационные факторы, факторы контекстные (факторы отношений) и факторы относительные (индивидуальные). Специфика организационных факторов заключается в том, что они непосредственным образом связаны с содержанием профессиональной деятельности.

Установлено, что в качестве наиболее значимых факторов выгорания личности можно отметить высокий уровень рабочей нагрузки, большие объемы работы с документацией, низкая разнообразие деятельности и ее монотонность, сложности во взаимоотношениях с руководством. Также отмечается значимость временного фактора, как способствующего формированию профессиональных деформаций по типу выгорания.

Относительные факторы профессиональной деформации представлены такими, которые непосредственным образом связаны с индивидуальными особенностями сотрудников. Сюда относится психологический склад личности, характер реагирования в ситуации стресса, общий уровень стрессоустойчивости и т. п. Немаловажное значение имеет также фактор уверенности в реализации профессиональных функций и обязанностей.

Индивидуально-психологические факторы выгорания включают в себя основные психодинамические особенности человека. В ряду индивидуально-психологических особенностей, которые в определенных условиях могут способствовать формированию выгорания, можно рассматривать ригидность, повышенный уровень эмотивность, а также экстрапунитивность.

Ригидность как индивидуально-психологическая особенность выражается в негибкости, сложности приспособлению к динамическим условиям среды, а также быстрым изменениям. Эмотивность проявляется в высоком уровне склонности к эмоциональному заражению, повышенной эмоциональной вовлеченности в профессиональную деятельность.



Экстрапунитивность – это характеристика экстернального локуса контроля на фоне повышенной личностной ответственности [8].

Обращаясь к характеристике динамики и особенностей развития выгорания, можно отметить концепцию К. Шерниса. По мнению ученого, можно выделить три основные стадии выгорания.

Первая стадия выгорания характеризуется наличием неуравновешенности между ресурсами и характером средового влияния. Это способствует формированию стресса.

На второй стадии происходит формирование эмоционального напряжения, истощение и усталость, тогда как на третьей стадии выгорания происходят изменения мотивационных установок специалиста, особенностей его поведения и отношению к труду.

Результатом прохождения всех стадий выгорания выступает переживание хронического стресса, чувства бессмысленности осуществляемой деятельности, разочарования в различных жизненных сферах, а также проявление соматических нарушений [4, с. 434].

По мнению Л.А. Китаева-Смыка, выгорание может сформироваться не только по причине повышенного уровня психического напряжения работника. В качестве фактора, способствующего формированию выгорания, может рассматриваться внутриличностный конфликт, обусловленный несоответствием его потребностей и реальных условий его жизни [5].

Определяющим эмоциональное выгорание фактором рассматривается сниженный уровень чувства собственного достоинства. Данная особенность связана со снижением уровня удовлетворенности процессом и результатами собственной трудовой деятельности, а также отношением к себе как профессионалу. Сниженный уровень собственного достоинства может проявляться в сниженном уровне удовлетворенности собственными профессиональным статусом, отношениями с другими людьми, степенью признанию достижений человека в обществе и в кругу близки. Достижения людей, имеющих сниженный уровень собственного достоинства трактуются зачастую как являющиеся результатом стечения случайных обстоятельств. Все это способствует формированию такой личностной особенности у человека, как трудоголизм. Также лица со сниженным уровнем собственного достоинства характеризуются выраженной мотивацией достижения успеха, а также перфекционизма, который может принимать подчас крайние формы.

Уход в себя, раздражение, поиск виновного – типичные реакции человека с низким уровнем чувства собственного достоинства. Таким образом, можно говорить о том, что социальное сравнение, результатом которого выступает чувство собственного достоинства, является значимым фактором формирования выгорания. Отмечается, что значимость социального выгорания находится в пропорциональной зависимости характера восприятия и интерпретации человеком поведения и активности других людей.

Эмоциональное выгорание формируется как результат повышенного уровня эмоционального напряжения в ситуациях хронического стресса – эта особенность может рассматриваться как специфический механизм выгорания. Выгорание отрицательным образом влияет на качество жизни человека, препятствует полноценной аутоидентификации личности, а также приводит к снижению общего уровня эмоциональной вовлеченности, что приводит к активизации защитно-совладающего поведения человека, а также проявления у него защитных механизмов, которые могут быть неосознаваемыми и неконтролируемыми человеком.

На данный момент имеется большое количество определений психического выгорания. Общими во всех этих определениях являются следующие моменты: выгорание – это процесс истощения – эмоционального, умственного и физического; возникнуть выгорание может вследствие длительного стресса или под влиянием эмоционально насыщенной ситуации; выгорание всегда негативное влияет на личность, ее установки, мотивацию и самооценку, вызывая снижение последних; выгорание связано с интенсивным профессио-



нальным общением с другими людьми; выгорание широко распространено у психически здоровых людей.

Синдром эмоционального выгорания начинается с хронического повседневного напряжения, эмоционального переутомления, которое переживает человек, и который по причине особенностей его рабочей деятельности должен регулярно вступать в «эмоциональный» контакт с людьми, которые испытывают нужду в его поддержке, сочувствии и т. д.

К потенциальной «группе риска» людей, которые сталкиваются с этими проблемами, относятся в первую очередь сотрудники медицинских учреждений (медицинские сестры, врачи), педагоги и психологи.

В основе возникновения феномена выгорания лежит несоответствие личности человека тем требованиям, которые проявляет к нему профессиональная деятельность, в частности, здесь можно отметить несоответствие требований к работнику его возможностям, несоответствие, которое имеется между моральными, этическими принципами самого человека и спецификой его деятельности в профессии и т. д.

Механизм функционирования эмоционального выгорания заключается в том, что данное психологическое состояние формируется как результат высокого эмоционального напряжения в ситуациях хронического стресса. Эмоциональное выгорание негативным образом сказывается на процессах самоопределения личности, приводя к слиянию со средовыми воздействиями на основании эмоциональной вовлеченности, что в конечном итоге способствует активизации психологических защит человека, которые функционируют как неосознаваемые.

Таким образом, на основании вышесказанного, можно заключить, что эмоциональное выгорание – это состояние психофизиологического, когнитивного, физиологического и общественного истощения человека, обусловленная постоянным и длительным эмоциональным стрессом. Эмоциональное выгорание выражается в наличии различного рода негативной симптоматики, а также утратой смысла профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Белкин А. С. Возрастная педагогика. Екатеринбург : Изд-во УГПИ, 1992. Ч. 2. 86 с.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. М. : Юрайт, 2017. 343 с.
4. Загуменных Н. А. Психологическая поддержка педагога при проявлении синдрома эмоционального выгорания // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 42. С. 163–169.
5. Ким Б. Понятие стресса в профессиональной деятельности // Наука без границ. 2017. № 6 (11). С. 174–177.
6. Сидоров П. И. Синдром «эмоционального выгорания» у лиц коммуникативных профессий // Гигиена и санитария. 2008. № 3. С. 29–35.
7. Феофанов В. Н. Психологическая поддержка специальных педагогов в аспекте синдрома выгорания // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». 2014. № 40. С. 84–100.
8. Хавкина И. В. Психологические факторы и условия профессиональной деятельности врача // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2016. № 5. С. 572.

© Гудовский И. В., 2021



ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕРСОНАЛА КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

В. Н. Кивайко

*доцент кафедры кадровой политики и психологии управления
Института государственной службы,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: k.v.n60@mail.ru*

Представленный информационный материал посвящен вопросу психического здоровья и психических расстройств на рабочем месте. В нем также освещаются трудности, которые могут возникать или усугубляться в период профессиональных отношений, даны рекомендации по их устранению.

Ключевые слова: профессиональное здоровье, персонал, стресс, трудовая деятельность, организация.

The presented information material is devoted to the issue of mental health and mental disorders in the workplace. It also highlights the difficulties that may arise or worsen during the period of professional relationships, as well as recommendations for their elimination.

Keywords: occupational health, personnel, stress, labor activity, organization.

В настоящее время проблема профессионального здоровья персонала приобретает особую актуальность, особенно в отношении тех людей, чья профессиональная деятельность протекает в стрессовых условиях. Анализ научных исследований позволяет говорить о том, что трудовая деятельность в современных условиях предъявляет повышенные требования, как к физическому, так и к психическому здоровью профессионала. Для эффективности необходимо увеличение производительности труда и повышение его надежности, также обеспечение оптимального уровня затрат, достижение высоких результатов без потери здоровья. Практическая значимость состоит в том, что на сегодняшний день проблема профессионального здоровья персонала стоит очень остро. От этого зависит не только работоспособность и качество работы. С одной стороны, многие руководители понимают важность хорошего психического и физического здоровья для эффективного осуществления профессиональной деятельности персонала, но в то же время внимания для его сохранения и поддержания уделяется недостаточно.

Отметим, что первые признаки проявления внимания к вопросам обеспечения здоровья работников, занятых в промышленной сфере, относятся к началу XX в. и связаны, прежде всего, с оформлением движения за научную организацию труда (НОТ), одним из основоположников которого был американский инженер Ф. Тейлор. Известно, что в своих работах он исходил из концепции «экономического человека», рассматривая рабочего не более как обособленную единицу, элемент производственного процесса. Социальная природа, психическое и физическое благополучие индивида его не интересовали. Но вот у его соратника Ф. Джилбрета, по праву считающегося одним из вождей движения за тучную организацию труда, уже просматривается достаточно четко выраженная ориентация на «человеческий фактор». Он видит смысл НОТ в том, чтобы каждый занимался тем делом, которое больше всего соответствует его физическим и психическим способностям. При этом основным вопросом научной организации труда он считал человека, его отношение к работе, разумное обращение с ним. Каждый должен испытывать радость труда, ибо последнее – главный



успех НОТ. А первым условием радости труда и его продуктивности Джилбрет называет здоровье рабочих. Чтобы рабочие были здоровы, необходимо благоприятное устройство их рабочего места и расположение инструментов, но главное, рабочему надо обеспечить необходимый отдых, уменьшить воздействие на него всякого утомления.

За выбором профессии, естественно, следует этап профессиональной подготовки персонала, в процессе которой человек, потенциально пригодный к тому или иному виду профессиональной деятельности, должен овладеть необходимой совокупностью профессиональных знаний, умений и навыков. Несовершенство профессиональной подготовки, просчеты, допущенные на этом этапе, могут повлечь за собой серьезные последствия как для психологического, так и физического здоровья. Человек, поставленный перед фактом своей профессиональной неполноценности, ущербности, тяжело переживает такое положение. Если эта ситуация окажется трудно поправимой и достаточно устойчивой во времени, то ее разрушительное влияние обязательно скажется в той или иной форме на соматическом и психическом здоровье персонала. Следующим за этапом становления профессионала идет этап профессиональной адаптации.

Профессиональная адаптация есть процесс становления и поддержания динамического равновесия в системе профессиональных отношений. После завершения образования каждому субъекту профессиональной деятельности предстоит пройти этап первичной адаптации, под которым понимается первоначальное (после специальной подготовки) вхождение в профессиональную деятельность. Среди факторов, влияющих на особенности прохождения адаптационного процесса, можно отметить следующие:

Возраст. Молодые люди лучше адаптируются к условиям деятельности, профессиональным задачам; с возрастом накапливается опыт социальной адаптации, что находит выражение в поведении работников, в их способности проявлять гибкость, идти на компромисс, избегать категоричных суждений.

Пол. У женщин преобладает ориентация на социальную адаптацию, у мужчин на адаптацию к содержанию профессиональной деятельности.

Индивидуальные особенности: тип нервной системы (особенно по характеристике подвижности и инертности), мотивация, самостоятельность, склонность к сотрудничеству, адекватная самооценка (своих личностных качеств и профессиональных возможностей), самоконтроль, эмоциональная устойчивость, степень тревожности – все эти характеристики влияют на процесс адаптации.

Профессиональное (эмоциональное выгорание) – синдром физических, эмоциональных и познавательных симптомов, которые испытывает профессионал, неспособный справиться эффективно со стрессом, вызванным ограничениями, касающимися его цели и личной карьеры. Выгорание как феномен попадает в поле зрения не только психологов, психотерапевтов, врачей, но также и нанимателей, заинтересованных в энергичных работниках, которые «горят», но не «сгорают» полностью на работе [1, с. 105].

Специфическая симптоматика выгорания первоначально была обнаружена исследователями у лиц обслуживающих профессий: социальных и медицинских работников, работников социальных служб, администраторов и обслуживающего персонала, учителей, торговых профессий.

Таким образом, «из платы за сочувствие» синдром «выгорания» превратился в «болезнь» работников «коммуникативных» профессий, то есть профессий, предъявляющих высокие требования к психологической устойчивости в ситуациях делового партнерства. В процессе «сгорания» человек теряет психическую энергию, у него развивается психосоматическая усталость, эмоциональное истощение, появляется немотивированное беспокойство и психический дискомфорт, усиливаются тревожность, раздражительность, вегетативные расстройства, утрачивается удовлетворенность и смысл профессиональной деятельности, а иногда и собственной жизни [2].



Таким образом, феномен «выгорания» представляет собой сложную, многоуровневую симптоматику «душевных потерь» вследствие продолжительного рабочего напряжения в ситуациях делового общения с другими людьми. Последствия данных потерь – психическое, а в некоторых случаях и физическое неблагополучие, снижение или утрата трудовой активности и работоспособности, уменьшение персонального и социально-психологического пространства.

С условиями труда могут быть связаны многие факторы риска нарушений психического здоровья. Большинство факторов риска взаимодействуют с такими аспектами, как тип трудовой деятельности, организационные условия и отношения с руководством, навыки и компетенции персонала, имеющиеся в организации меры поддержки сотрудников в выполнении ими своих трудовых обязанностей. Например, у сотрудника могут быть необходимые навыки для выполнения задачи, но не хватать ресурсов, чтобы сделать то, что от него требуется, или же в организации может иметь место неблагоприятный стиль действий руководства и негативные организационные составляющие.

И. М. Пучков приводит следующие примеры факторов риска для психического здоровья:

- ненадлежащие меры гигиены труда и охраны здоровья сотрудников;
- ограниченное участие в принятии профессиональных решений;
- слабый контроль над своей областью работы;
- низкий уровень поддержки сотрудников;
- негибкие график работы;
- нечеткие задачи или организационные цели [3].

Риск может быть также связан с характером деятельности, например, с выполнением сотрудником обязанностей, не соответствующих его компетенции, или непрерывно высокой нагрузкой. Для некоторых видов деятельности может быть характерен более высокий риск для сотрудника (например, работа ликвидатора последствий катастроф или гуманитарного работника), что может приводить к негативному воздействию на психическое здоровье и к симптомам психических расстройств или же провоцировать злоупотребление алкоголем или психоактивными веществами. Риск может быть повышенным, если отсутствует сплоченность внутри коллектива или нет социальной поддержки.

Притеснения и психологическое насилие – частые причины стресса, связанного с профессиональной деятельностью, которые создают риск для здоровья персонала. С ними могут быть связаны как физические, так и психологические проблемы. Все это создает экономические издержки для нанимателей, поскольку производительность труда снижается и возрастает текучесть кадров. Это также может негативно отражаться на семейной и социальной жизни персонала.

В сфере психического здоровья важным элементом в создании здоровых условий труда является разработка на государственном уровне соответствующего законодательства, стратегий и политики. Здоровую обстановку на рабочем месте можно описать как такую обстановку, в которой исполнители и руководители активно участвуют в формировании условий труда посредством сохранения и защиты здоровья, безопасности и благополучия всего персонала. Так, руководствуясь материалами Всемирного экономического форума, где рекомендовано руководителям организации действовать по трем направлениям:

- обеспечивать охрану психического здоровья посредством сокращения факторов риска, связанных с трудовой деятельностью;
- укреплять психическое здоровье посредством развития позитивных аспектов труда и сильных сторон сотрудников;
- решать проблемы с психическим здоровьем, какими бы ни были их причины.

В руководстве подчеркивается ряд шагов, которые могут предпринять организации для создания здоровой обстановки на рабочем месте, таких как:



- изучение обстановки на рабочем месте и того, каким образом она может быть адаптирована в целях укрепления психического здоровья отдельных сотрудников;
- изучение опыта и мотивации лидеров и сотрудников организации, которые приняли какие-либо меры по улучшению условий работы;
- отказ от практики «изобретения велосипеда» и использование положительного опыта других организаций;
- изучение потребностей отдельных сотрудников и возможностей их привлечения к формированию более благоприятной для психического здоровья политики внутри организации;
- распространение информации об источниках возможной поддержки и о том, где можно получить помощь.

Отметим, что к мероприятиям и образцам передовой практики, направленным на защиту психического здоровья на рабочем месте, относятся:

- внедрение и обеспечение исполнения политики и практики в области гигиены труда и охраны здоровья сотрудников, включая выявление случаев стресса, злоупотребления психоактивными веществами и болезней и предоставление ресурсов для решения этих проблем;
- информирование сотрудников об имеющихся видах помощи;
- привлечение сотрудников к процессу принятия решений, создания у них чувства сопричастности и участия в управления процессами; внедрение мер по организации труда, способствующих нормальному балансу между работой и личной жизнью;
- реализация программ по карьерному развитию персонала;
- признание и вознаграждение вклада сотрудников [3].

Мероприятия в области психического здоровья следует реализовывать в рамках комплексной стратегии по охране здоровья и благополучия, охватывающей профилактику, раннее выявление проблем, оказание помощи и реабилитацию. Службы охраны здоровья в организации или специалисты здравоохранения могут помочь организациям в реализации таких мероприятий, если есть такая возможность; но даже если такой возможности нет, в рабочие процессы может быть внесен ряд изменений, которые позволят сохранить и укрепить психическое здоровье персонала. Ключом к успеху является вовлечение заинтересованных сторон и самих сотрудников на всех уровнях к действиям по охране и укреплению здоровья и оказания поддержки, а также к мониторингу их эффективности.

Таким образом, проблема профессионального здоровья привлекает к себе все большее внимание специалистов по гигиене труда. Отметим, что профессиональные отношения могут оказывать на человека как положительное, так и негативное воздействие. Последнее может быть вызвано влиянием неблагоприятных условий труда (перенапряжением, перегрузками, психотравмирующими факторами и т. д.), которые способны повлечь за собой не только профессиональные деформации личности, но и в крайних случаях их проявления – профессиональные заболевания, вплоть до необходимости сменить профессию или вовсе прекратить профессиональную деятельность.

Библиографические ссылки

1. Дементьева Л. В. Возрастные особенности субъективной оценки профессиональных стрессоров // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2010. № 1. С. 246–252.
2. Никифорова Г. С. Психология здоровья : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2006. 607 с.: ил. (Серия «Учебник для вузов»).
3. Пучкова И. М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности во взаимосвязи с психическим здоровьем личности // Образование и развитие. 2015. № 3. С. 169–175.



ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ Я-ОБРАЗ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

И. В. Климова

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

Н. Н. Рыженков

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация

Ю. А. Дыхно

*Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация*

Представлен теоретико-методологический анализ профессионального Я-образа военнослужащего. Обозначена модель профессионального Я-образа военнослужащего и описаны ее компоненты. Если учитывать уровень развития компонентов профессионального Я-образа военнослужащих, то предполагается, что их профессиональный отбор будет более тщательным и корректным в условиях неопределенности.

Ключевые слова: *Я-образ личности, профессиональный Я-образ военнослужащего, модель профессионального Я-образа военнослужащего.*

The article presents a theoretical and methodological analysis of the professional self-image of a serviceman. The model of the professional self-image of a serviceman is designated and its components are described. If we take into account the level of development of the components of the professional self-image of servicemen, it is assumed that their professional selection will be more careful and correct in conditions of uncertainty.

Keywords: *Self-image of a person, professional self-image of a soldier, model of a professional self-image of a soldier.*

Исследование профессионального Я-образа личности не перестает быть актуальным. На современном этапе развития психологической науки вопрос профессионального Я-образа военнослужащего сопряжен с реформированием Вооруженных Сил, а также с тем, что современные военнослужащие находятся в веке информационных технологий, мультизадачности, в условиях неопределенности. Интенсивное развитие ВС обусловило повышение требований к психологическим аспектам боевой, учебной и служебной деятельности. Современные реалии войсковой практики, всевозрастающая сложность и напряженность воинской деятельности требуют качественного учета психологических закономерностей отбора граждан, поступающих на военную службу по контракту. Общий неблагоприятный фокус профессионального пространства военнослужащих может создавать рассогласованный профессиональный Я-образ, который вызывает у них дезадаптацию в военном коллективе как правило, и провоцирует неадекватное поведение и аналогичные взаимоотношения с окружающими. Как следствие – снижаются профессиональные качества военнослужащих. Исследование профессионального Я-образа военнослужащего направлено на понимание его компонентов, внесения уточнений в его содержание.

В условиях развития современного российского общества всё большую актуальность приобретает проблема профессионализма и компетентности служащих различных учреждений и организаций. Увеличение темпов автоматизации труда, внедрение новых технических средств производства и повышение динамики деятельности обуславливают высокие



требования к профессиональной подготовленности и профессиональной пригодности специалистов различных сфер трудовой деятельности. Характерна данная тенденция и для современного этапа развития Вооруженных сил (далее – ВС). Интенсивное развитие ВС обусловило повышение требований к психологическим аспектам боевой, учебной и служебной деятельности. Современные реалии войсковой практики, всевозрастающая сложность и напряженность воинской деятельности требуют качественного учета психологических закономерностей отбора военнослужащих.

Профессиональный Я-образ, как личностное образование военнослужащих, служит ядром их личности, от которого зависит контроль и регуляция как их поведения, так и деятельность. Чем более у военнослужащих уровень согласованности и гармоничности представлений о себе, тем более они успешны и эффективны в своей военно-профессиональной деятельности.

Научно-практические исследования в области военной психологии говорят о том, что ВС России возрастает число военнослужащих с негативным Я-образом, о чем свидетельствуют следующие данные: у 36 % зафиксирован рассогласованный профессиональный Я-образ, который вызывает у них дезадаптацию в военном коллективе как правило, и провоцирует неадекватное поведение и аналогичные взаимоотношения с окружающими. Так, 15 % военнослужащих не испытывают комфорт от взаимоотношений с коллегами, а 25 % однозначно неудовлетворены результатами своей военно-профессиональной деятельности, а 22 % военнослужащих испытывают неудовлетворение от социальной структуры армии, 31 % – подтверждают неконструктивные, конфликтные взаимоотношения между собой [17].

Таким образом, анализ научных источников позволил выделить следующее противоречие:

– между тем, что феномен профессионального Я-образа приобрел статус необходимого профессионально-важного качества военнослужащего в современных условиях и недостаточно определенным смысловым и структурным содержанием обозначенного феномена.

Итак, проблема исследования обусловлена в раскрытии смыслового и структурного содержания феномена профессионального Я-образа военнослужащего в современных условиях. В связи с этим возникла необходимость расширения научных исследований в области изучения особенностей профессионального Я-образа и профессионально-психологической пригодности военнослужащего к воинской службе в ВС.

Недостаток изучения вышеуказанной проблемы в рамках военной психологии обусловили актуальность, гипотезу, объект, предмет и цель данного исследования.

Цель исследования: изучение профессионального Я-образа военнослужащего.

Объект исследования: профессиональный Я-образ военнослужащего.

Предмет исследования: модель профессионального Я-образа военнослужащего.

Гипотеза исследования:

1) профессиональный Я-образ личности как сложное динамическое образование имеет компонентное строение;

2) если учитывать уровень развития компонентов профессионального Я-образа контрактников, то предполагается, что их профессиональный отбор будет более тщательным и корректным.

Задачи исследования:

1) провести теоретико-методологический анализ профессионального Я-образа военнослужащего;

2) разработать модель профессионального Я-образа военнослужащего и описать ее компоненты.

В процессе теоретико-методологического анализа научно-исследовательской литературы обозначены были следующие подходы в исследовании Я-образа личности: психоана-



литический, функциональный, психосинтетический, интеракционистский, когнитивный, гуманистический, структурно-динамический.

Каждый подход к исследованию Я-образа личности трактует свои содержательные, структурные и закономерностные особенности в развитии, выбирая свои методологические основания, а также каждый из подходов отличается спецификой предмета исследования. Акцентируя отдельные структурные компоненты профессионального Я-образа каждый из подходов в этом смысле становится уникальным в своем роде, то есть в плане описания данного личностного образования.

Психоаналитический или психодинамический подход включает психосоциальную концепцию Эрика Эриксона, теорию привязанности Д. Баулби и М. Эйнсуорта, школу межличностных взаимоотношений Г. Салливена и Карен Хорни, концепцию объектных отношений Мелани Кляйн и других, теорию собственного-Я Х. Кохута и других. В рамках данного подхода было исследовано влияние на развитие Я-образа детско-родительских отношений, выделены стадии развития «Я», а также вскрыто содержание конфликта между «Я» и «идеальным Я». Представителями данного подхода были разработаны и введены следующие описательные категории Я-образа как: «идентичность», формирующаяся в процессе эволюции, Я, «чувство Я», «идеальное Я». Опорным понятием психосоциальной концепции Э. Эриксона является эго-идентичность, которое он определяет, как чувство понимания самого себя, выраженное в категориях Я-образа и «Я-концепции». Определенная часть личности, меняющаяся по мере того, как мы растем, в какой культуре развиваемся, с кем строим взаимоотношения. Эриксон в своей теории уделяет повышенное внимание социальным отношениям родителей и их детей, как глобальной сфере человеческих отношений, а также возможностям людей работать над собой, менять себя. Достаточно интересным с позиции данного подхода является то, что между образами «Я», которые входят в структуру «Я-концепции», могут возникать конфликты, которые можно обозначить как разновидности внутренних конфликтов личности. Как правило, разрешение данных конфликтов приводит к изменениям как «Я-концепции», так и личности в целом [3].

Конфликты между «идеальным Я» и реальными «Я-образами» личности являются достаточно частыми в том смысле, что «идеальное-Я» еще в перспективе достижения, а «реальное-Я» всегда отличается от него и эти вечные отличия как правило перерождаются в конфликт. Например, в «идеальном-Я» есть такое свойство как самостоятельность, а в «реальном-Я» присутствует его противоположность – зависимость. Возникает конфликт между «идеальным-Я» и «реальным-Я», который у невротических людей выражен очень сильно, чем у психически здоровых. Есть исследования, которые подтверждают следующее: если конфликт между «идеальным-Я» и «реальным-Я» усугубляется, то как правило у такого человека появляются такие личностные качества как неуверенность в правильности своих решений, неспособность в принятии решения из-за низкой оценки собственных возможностей и способностей. Однако при этом одновременно может появиться мотив реализации «идеального-Я». И если личностью достигаются успехи в плане достижения, тогда принято говорить о ее самореализации [3].

Однако достигая своего «идеального-Я», не означает для личности прекращения активности в сторону самореализации, успокоение на достигнутом и наслаждение высоким уровнем самоуважения [15].

И если на определенном этапе жизненного пути образ «идеального-Я» обозначен, то следом начинается новый этап развития образа «идеального-Я», который включает изменение жизненных стратегий, целей, перспектив и определение нового «идеального-Я». Данная мысль в концепции Эриксона весьма перспективна, потому что она не только реально описывает жизненный путь человека, его психическое развитие и самоактуализацию, но она позволяет выделить череду этапов жизненного пути человека по критерию



пошагового создания и реализацию «идеальных-Я» образов или отказа от воплощения одного «идеального-Я» и перехода к новому [15].

Исследования подтверждают, что различие «реального-Я» и «идеального-Я» – функции не только возраста, но и интеллекта. У интеллектуально развитых юношей расхождение между «реальным-Я» и «идеальным-Я», то есть между теми свойствами, которые он себе приписывает, и теми, которыми он хотел бы обладать, значительно больше, чем у ребят со средними способностями [7].

Между представителями классического психоанализа существовали значительные разногласия, но теория объектных отношений стала первой по-настоящему альтернативной школой психоанализа. Мелани Кляйн, благодаря глубокой разработке проблемы раннего развития ребенка, выявлению психологических шаблонов, формирующихся в самом раннем детстве, выработке нового подхода на формирование у ребенка «Супер-эго», смогла описать решение проблем, которые считались практически неразрешимыми [11]. Также М. Кляйн ввела в психологическую науку новое понятие «проективной идентификации», как специфического механизма защиты. Суть состоит в том, что человек приписывает другому свои отрицательные качества, из-за чего сам пересматривает к нему свое отношение в негативную сторону [11].

Х. Кохут уделяет внимание описанию «процесса здорового развития», трактуя его как постепенный уход от наиболее грубых нереалистических аспектов «Я-объектных» образов к процессу медленной интернализации, то есть присвоения, внешних взаимоотношений с «Я-объектами» в устойчивые психические структуры. Данный процесс Х. Кохут называет «трансмутацией интернализацией», то есть «превращающей» интернализацией [5].

Представителями функционального подхода (У. Джемс, А. Адлер, Р. Бэрнс) было обосновано положение об избирательности самосознания, раскрыт процесс выделения структуры «моё», путём включения в Я-образ вне лежащих предметов, выделены познающее и познаваемое «Я». Были разработаны категории: «физическое Я», «материальное Я», «социальное Я», «духовное Я» [10]. Правда отметим, что у этого подхода довольно много критиков, в частности С. И. Рубинштейн в своей статье 1934 года считал, что этот подход уничтожает личность как основание различных психических процессов, сводит личность к самосознанию, надстраивают самосознание субъекта как духовную личность над личностью физической и социальной [1].

Феномен избирательного сознания – одно из уникальных свойств сознания, описанное У. Джемсом. В сознание человека присутствуют только те возможные содержания, в которых он заинтересован.

Этот подход включает в себя две подструктуры: «сознающие Я» и «эмпирическое Я» (или «Моё»). Итог всего того, что человек мог или может назвать своим: психические силы, собственное тело, дом, семью, предков, репутацию, творческие достижения и так далее. Здесь следует различать виды самопознания – «познание себя» и «познание я». Познание себя подразумевает знание своих оболочек (тело, эмоции, мысли) и внешние стороны (привычки, поступки, вероятные реакции на те или иные события или поступки людей). И для познания себя, и для познания своего я требуются специальные знания психологии, духовные, профессиональные и другие [6].

Исследуя «физическое», или «материальное-Я» Джемс рассматривает его как одну из подсистем «эмпирического-Я», аналогично с двумя другими: «социальным-Я» – это то, как признают данного человека окружающие и «духовным-Я» – это совокупность психических особенностей и способностей, причем Джемс под «материальным-Я» понимает телесную организацию, одежду, имущество и семью [6].

В психологии существуют различные подходы к определению места и роли «телесного» или «физического Я» в «Я – концепции» человека – от почти полного исключения его из структуры самосознания до рассмотрения его как одного из ведущих факторов органи-



зации психики. Р. Бернс рассматривает «физическое Я» как один из аспектов установки личности на саму себя. «Телесное» или «физическое Я» является интегральной составляющей трех элементов установки – образа Я, самооценки и поведенческих реакций – и может быть представлено в различных модальностях. Так, на когнитивном уровне, «телесный образ Я» это представление о своем, на эмоциональном уровне – самооценка, на динамическом уровне – поведение человека. В данной концепции поведение человека всегда находится в зависимости от представлений о своем теле и самооценки [3].

Каждая из этих составляющих «физического Я» может рассматриваться в разных аспектах, как «Я-реальное», «Я-идеальное» и «Я-зеркальное». «Я-реальное», это как сам человек видит себя и своё телесное. И как, на основании этого строит своё поведение. «Я-идеальное», это каким бы хотел видеть себя человек, своё тело, внешность и как это может повлиять на его деятельность. «Я-зеркальное» – это как тело и внешность человека оценивается и воспринимается окружающими, и как это всё влияет на его положение в жизни и обществе. Если во многом вышеперечисленные показатели совпадают, можно говорить о состоявшейся гармоничной личности человека.

А. Адлер показал в своих исследованиях, что существует тесная связь между телесным образом-Я и самооценкой, подразумевая, что некоторые паттерны человеческого поведения диктуются попыткой компенсации некоторой ущербности тела истинной или воображаемой [1]. Он выделил пять основных областей, в которых у человека может возникнуть чувство неполноценности:

- а) физическая;
- б) умственная;
- в) психологическая;
- г) социальная;
- д) экономическая.

Однако позднее Адлер отказался от деления личности на психическую и соматическую составляющую, считая, что личность может быть понята только как целая, неделимая единица. Адлер поставил вопрос о существовании тесной связи между «физическим Я» и «социальным Я». Физический «образ Я» оказывает определенное влияние на формирование личности. Но позднее Адлер существенно трансформировал свою теорию, заменив реальную физическую неполноценность чувством социальной неполноценности, подчеркивая большую важность социальных интересов, таких как чувства общности, кооперации и альтруизма, которые больше влияют на поведение, чем прошлый опыт человека [1].

В контексте психосинтетического подхода (Р. Ассаджиоли, П. Ферруччи) было введено понятие о динамических Я-образах (субличностях), образующихся в результате идентификации с социальными ролями. Раскрыты категории: «персональное-Я», «субличность» [2].

Концепция психосинтеза разработана психиатром Р. Ассаджиоли. Центральная идея данной концепции состоит в том, что человек пребывает в процессе развития, постоянно активизируя свой потенциал. Структура личности, по Ассаджиоли, сложна и складывается из шести динамических составляющих, входящих в седьмую составляющую – коллективное бессознательное:

- 1) низшее бессознательное;
- 2) среднее бессознательное;
- 3) сфера сверхсознания;
- 4) поле сознания;
- 5) ясное осознание;
- 6) высшая самость.

В основе интеракционистского подхода (Ч. Кули, М. Кун, Дж. Мид, Т. Шибутани) положена модель развития Я-образа на основе восприятия отношения других, принятия ус-



тановки другого на себя, то есть некая такая социальная модель восприятия себя на основе оценок окружающих. Ч. Кули в интеракционистском подходе обозначил «зеркальное-Я» с помощью которого он попытался преодолеть противопоставление индивида и общества. Обозначая «зеркальное-Я», Ч. Кули исходил из постулата о том, что общество выделяет и формирует индивидов, которые в последствии создают общество [14].

Теория «зеркального-Я» Ч. Кули основывается на следующих трех постулатах:

- 1) люди способны представлять, как они воспринимаются обобщенным другим;
- 2) люди способны осознавать характер ответных реакций обобщенных других;
- 3) люди развивают самопредставления в зависимости от того, каким им видятся представления обобщенных других [14].

Кули говорил: «Мы видим наше лицо, фигуру и одежду в зеркале, интересуемся ими, поскольку все это наше. Довольны мы ими или нет определяется в соответствии с тем, какими мы хотели бы их видеть, точно так же в воображении воспринимаем в сознании другого некоторую мысль о нашем облике, манерах, намерениях, делах, характере, друзьях и так далее, и это самым различным образом на нас воздействует» [14].

Основателями когнитивного подхода (Д. Келли, Д. Бьери, А. Бандура, У. Мишел) была обоснована множественность и динамичность Я-образов, выделена структура когнитивного и поведенческого компонентов Я-образа. Разработаны категории: «Я-схема», «когнитивная сложность», «локус контроля» [9]. Основным в когнитивном подходе является исследование взаимозависимости поведения личности от ее внутренних познавательных (информационных) потенциалов и структур (схем «сценариев»), сквозь видение которых он воспринимает и понимает свое жизненное пространство и действует в нем. Очень важно на наш взгляд рассмотреть некоторое понимание теории личностных конструктов Д. Келли как представителя когнитивной психологии.

Основные положения теории личностных конструктов Джорджа Келли:

- 1) поведение человека в повседневной жизни напоминает исследовательскую деятельность;
- 2) организация психических процессов личности определяется тем, как она предвосхищает (конструирует) будущие события;
- 3) различия в антиципации людей зависят от особенностей личностных конструктов – создаваемых субъектом эталонов классификации и оценки явлений или объектов по принципу их сходства или отличия друг от друга [9].

«Люди, – говорит Келли, отличаются друг от друга тем, как они интерпретируют явления, события. На основании конструктов человек интерпретирует окружающий мир» [9].

В основе теории каузальной атрибуции, которая была разработана Фрицем Хайдером, а затем продолжена Гарольдом Келли, Эдвардом Джонсоном, Даниелом Джилертом, Ли Россом и другими, лежит следующее положение о том, что люди постоянно стремятся объяснить поведение других людей [9]. Теория каузальной атрибуции исходит из следующих положений:

- 1) наблюдая поведения других людей, человек пытается для себя выяснить причины этого поведения;
- 2) недостаточность информации побуждает людей понять вероятные причины поведения другого человека;
- 3) поведение другого человека оказывает влияние на восприятие этого человека [8].

Представителями гуманистического (феноменологического) подхода (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт) было изучено влияние на развитие Я-образа непосредственного опыта, раскрыты условия развития позитивной и негативной «Я-концепции». Акцентирована целостность, неповторимость личности, особое значение отводится свободе воли. Были разработаны и введены категории: «Я-концепция», «реальное Я», «идеальное Я», «самоактуализации» [17].



Возможность изменения профессионального Я-образа под влиянием опыта самоанализа и оценок других позволяет человеку продвинуться в личностном росте. Развивая свой, Я-образ, личность старается адаптироваться к обществу окружающему, то есть социализируется. Представление индивида о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того основываются они на объективном знании или субъективном мнении. Предметом восприятия человека могут стать различные личностные проявления, в частности, его тело, способности, его социальные отношения и так далее. Способы самовосприятия, ведущие к формированию «образа-Я» могут быть самыми разнообразными. Описывая свои качества, человек использует такие прилагательные как: «общительный», «обаятельный», «добрый», «надежный», «самостоятельный», «сильный», «красивый» и тому подобное, которые являются абстрактными (атрибутивными, ролевыми, статусными, психологическими и так далее) характеристиками, никак не связанными с конкретными событиями, тем самым человек пытается обозначить основные характеристики своего привычного самовосприятия. Все они составляют иерархию элементов самоописания, которая может меняться в зависимости от контекста, окружения, происходящих событий, жизненного опыта человека или просто под влиянием момента. Такого рода самоописания – это способ представить себя как некое неповторимое в каждой личности начало через сочетание ее отдельных черт, через иерархию терминальных и инструментальных ценностей личности [17].

Вечный вопрос: «Может ли человек познать самого себя, насколько объективна его самооценка истинности «образа-Я»?» Вопрос достаточно правомерен относительно его познавательных способностей, однако необходимо учитывать, что всякая установка – не отражение объекта самого по себе, а систематизация прошлого опыта взаимодействия субъекта с объектом. Поэтому знание человеком самого себя не может быть ни исчерпывающим, ни свободным от оценочных характеристик и противоречий. Этим объясняется выделение такой составляющей «Я-концепции», как самооценка.

Можно выделить несколько источников формирования самооценки, которые меняют вес значимости на разных этапах становления личности:

- а) оценка других людей;
- б) круг значимых других или референтная группа;
- в) актуальное сравнение с другими;
- г) сравнение «реального» и «идеального Я»;
- д) измерение результатов своей деятельности.

Понятие «Я», с позиций структурно – динамического подхода (структурно-функционально-генетический) отечественных ученых (А. Н. Леонтьев, В. П. Зинченко, В. В. Столин, И. С. Кон и другие), было рассмотрено как особый продукт сознания, возникающий в процессе включения индивида в систему социальных взаимодействий [10].

Для описания данной категории был предложен «поуровневый» подход к личности: индивид – личность (А. Н. Леонтьев), индивид – личность – индивидуальность (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов), индивид – субъект – личность (Ш. А. Надирашвили), организм – индивид – личность (В. В. Столин, М. Г. Ярошевский), индивид – субъект – личность – индивидуальность – универсум (В. И. Слободчиков Е. И. Исаев). В. В. Столиным было раскрыто содержание процессов, формирующих «Я-концепцию» в зависимости от уровня активности человека. Развитие «Я-концепции» индивида основано на процессах:

- а) принятия на себя точки зрения другого;
- б) идентификации с родителями;
- в) усвоения стандартов выполнения действий и формирования самооценки;
- г) приобретения идентичности в рамках семейных отношений и отношений со сверстниками;



д) формирования половой и профессиональной идентичности, становления самоконтроля в процессе онтогенеза [19].

Я-концепция личности детерминирована:

- 1) выявлением своей социальной ценности и личностного смысла;
- 2) формированием и изменением представлений о своём будущем, прошлом и настоящем.

В качестве отдельного направления, рассматривающего содержание, структуру и особенности развития Я-образа, могут быть выделены взгляды военных психологов. В военной психологии вопросы развития Я-образа и самосознания рассматривались с разных точек зрения. Как проблема взаимодействия самоутверждения личности и её контактной социальной среды с учётом особенностей внешних условий и личностных детерминант (В. П. Каширин, 1979), военно-профессионального самоутверждения посредством актуализации «Я-концепции» (С. Б. Наседкин, 1997). С точки зрения формирования поведенческих составляющих «Я-концепции» (самоизменение, саморазвитие, самореализация, самосовершенствование) и их влияния на становление «профессионального Я» военного специалиста (М. Н. Попов, 1998) [12].

Военными исследователями был описан характер рассогласования «Я-реального» и «Я – идеального», как проявление внутриличностного конфликта (Ю. Н. Юрлов, 1996), показана зависимость уровня сформированности военно-профессионального опыта от степени осознания военным специалистом своего «профессионального Я» (И. В. Богданов, 1999), а также раскрыт процесс формирования Я-образа военнослужащих по призыву (С. Л. Петер, 2001) [12].

В целях более полного и дифференцированного изучения Я-образа представляется необходимым определить различия смыслов понятий «самосознание», «Я-концепция» и «Я-образ». Анализ смысла каждого понятия, позволил выделить ряд отличительных признаков: самосознание – это есть полное понимание самого себя, своего значения, своей роли в жизни общества. Спиркин А. Г. определяет самосознание как контролирующую функцию сознания, с помощью которой человек познаёт мир, отражая вне его лежащие вещи и отражает реальность самого себя, «своё Я» путём самопознания [18].

Для определения сущности различий понятий «Я-образ» и «Я-концепция» важное значение имеет рассмотрение подходов к их определению И. С. Кона, И. И. Чесноковой и М. Куна [10].

И. С. Кон предлагает «собираемый Я-образ», образующийся на основе частных представлений о самом себе. И. И. Чеснокова выделяет «изменчивый Я-образ» и устойчивый «Я-концепция». «Я-концепция», обнаруживается при исследовании устойчивых ориентаций человека на самого себя [10]. М. Кун определяет профессиональный Я-образ как сердцевину системы личности, куда входит её осознание самой себя, а также осознанные и неосознанные ориентации относительно жизненных интересов и ценностей, включая идентичность и статус, деяния и стремления. «Я-образ» понимается им как рефлексивная, так и динамическая структура – центр самосознания, чувств и влечений. «Я-концепция», представляет лишь осознанную часть Я-образа.

Таким образом, в рамках различных психологических подходов Я-образ представляет собой динамическое образование, появляющееся в процессе возрастного развития как результат взаимодействия человека с социальной средой. Сущность Я-образа, исходя из описанных нами теорий, можно определить, как частично осознаваемый, итоговый продукт самосознания, динамическую систему представлений человека о самом себе, включающую представления о своих физических, социальных и духовных качествах и определенное отношение к ним, формирующегося на основе субъективного восприятия внешнего воздействия и построения в соответствии с этим своего поведения. В свою очередь, «Я-концепция» – относительно устойчивая, осознанная система взглядов человека на са-



мого себя, складывающаяся на более позднем этапе развития, на основе представления о себе и определяющая его поведение и деятельность.

Проведённый анализ исследований, посвящённых проблемам структуры и динамики развития профессионального Я-образа, позволил остановиться на модели, предложенной С. Л. Петером, как наиболее структурированной и методически обоснованной [16]. Согласно этой модели профессиональный Я-образ представляет собой динамическую, многоуровневую систему представлений человека о самом себе, включающую:

- 1) осознание своих физических, социальных и духовных качеств;
- 2) оценку этих качеств и отношение к ним;
- 3) субъективное восприятие влияющих на человека внешних факторов и построение в соответствии с этим своего поведения.

Профессиональный Я-образ является центральным образованием личности, имеющим уровневое строение, и представляет собой установочную систему, включающую четыре взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий и социально-перцептивный.

Социально-перцептивный компонент Я-образа включает «Концепцию другого», которая задает направление отношений «Я-Другой» на основе восприятия ожидаемого отношения значимого субъекта взаимодействия. Социально-перцептивный компонент формирует структуру и определяет развитие других его компонентов.

Когнитивный компонент состоит из «Я-конструктов», содержащих представления индивида о самом себе («физическое Я», «социальное Я», «духовное Я»), которые, в свою очередь, имеют самостоятельное строение.

Эмоционально-ценностный компонент представлен самоотношением (эмоциональная составляющая) и самооценкой (ценностная составляющая), имеющим независимое строение и находящимся в тесной взаимосвязи.

Поведенческий компонент имеет три самостоятельных, но взаимосвязанных компонента (мотивационный, экспрессивный и регулятивный). Мотивационный определяется характером направленности индивида, его установками относительно себя и других. Экспрессивный компонент заключается в предъявлении (презентации) Я-образа окружающим. Регулятивный компонент представлен двумя психологическими механизмами, согласующими самооценку с представлениями о результатах деятельности (уровень притязаний) и актуальный опыт с Я-образом (локус контроля) и не допускающими проявление тревожности как личностного образования.

Развитие профессионального Я-образа происходит в раннем возрасте в ходе социального взаимодействия индивида, при решающем значении первичных групп (семья, сверстники и так далее) [19].

Помимо указанных процессов, стадий и механизмов выделяют следующие факторы, существенно влияющие на развитие Я-образа военнослужащих: характер детско-родительских отношений, воздействие группы сверстников, средств массовой информации и особенностей военной среды [12].

Характер детско-родительских отношений в значительной степени оказывает влияние на развитие эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов.

Воздействие группы сверстников существенно влияет на наличие и степень идентификации индивида с референтными формальными и неформальными группами. На развитие Я-образа в значительной степени влияет то, насколько хорошо индивид вписывается в группу или отвечает требованиям этой группы [13].

Средства массовой информации основное влияние оказывают на формирование образа «Я-идеальное», в зависимости от выбранной сферы деятельности индивида. Как следствие, происходит формирование самооценки и общего самоотношения в процессе сопоставления образа «Я-идеальное» и «Я-реальное».



Особенности военной среды посредством механизмов отбора, контроля и идентификации значительно корректируют социальное поведение и структурные компоненты Я-образа военнослужащих.

Таким образом, проведённый теоретико-методологический анализ позволяет сделать вывод о том, что профессиональный Я-образ является важнейшим регулятором поведения человека, оказывающим влияние на все сферы его жизнедеятельности. Характер и степень развития структурных компонентов профессионального Я-образа в значительной степени корректируют различные виды деятельности военнослужащих. Кроме того, можно сделать вывод, что профессиональный Я-образ является сложным, динамическим образованием личности, развивающимся в процессе социализации под воздействием детско-родительских отношений, средств массовой информации и референтных групп. Основными структурными компонентами профессионального Я-образа являются: эмоционально-оценочный, когнитивный, поведенческий и социально-перцептивный.

Исходя из данных положений, было выдвинуто предположение о компонентном строении профессионального Я-образа военнослужащих. Нами была предложена следующая модель структурных компонентов профессионального Я-образа.

Когнитивный компонент профессионального Я-образа формируется в результате познания индивидом себя и окружающей действительности, является генерализованным хранилищем всех знаний, навыков и умений, накопленных индивидом в процессе онтогенетического развития. Социальные роли, наличие и характер приобретенных идентичностей, и вся сумма знаний о «своём Я» также входит в структуру данного компонента. Процесс профессионализации сопровождается существенными изменениями в рамках данного структурного компонента профессионального Я-образа. Было выдвинуто предположение, что в процессе профессионального становления граждан, поступающих на военную службу по контракту по классу «водительские» ведущую роль, определяющую развитие и проявление когнитивного компонента, будет иметь уровень сформированности и степень зрелости мотивационных тенденций, обуславливающих профессиональный выбор. При этом наличие высокой мотивационной зрелости (а как частное проявление – адекватности мировоззрения) будущего контрактника, будет способствовать развитию и проявлению высокого уровня психических познавательных процессов, тогда как низкий уровень сформированности мотивационной тенденции, обуславливающей профессиональный выбор, ведёт к проявлению низкого уровня развития психических познавательных процессов в условиях военной среды.

Эмоционально-оценочный компонент профессионального Я-образа формируется в процессе онтогенетического развития как результат оценки индивидом качеств и свойств, представленных в когнитивном компоненте. Основными структурными компонентами, образующими эмоционально-оценочный компонент, являются самооценка и самоотношение. При этом самооценка является неустойчивым динамическим элементом, подверженным влиянию единичных жизненных успехов и неудач. Тогда как самоотношение является более устойчивым, статичным элементом, формирующим общее чувство «за» или «против».

Поведенческий компонент профессионального Я-образа формируется в процессе онтогенетического развития индивида на основе когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов. Данный компонент образуют такие структуры личности, как: направленность, установки, уровень притязаний, локус контроля и стиль самопрезентации.

Социально-перцептивный компонент профессионального Я-образа формируется как ожидаемое отношение со стороны референтной для индивида группы и включает влияние всех особенностей социальной военной среды.

Таким образом, профессиональный Я-образ военнослужащих есть частично осознаваемый, итоговый продукт самосознания, динамическая система представлений гражданина о самом себе, включающая представления о своих физических, социальных и духовных



качествах и определенное отношение к ним, формирующееся на основе субъективного восприятия внешнего воздействия и построения в соответствии с этим своего поведения. В структуре профессионального Я-образа обозначены: когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий и социально-перцептивный компоненты. Если учитывать уровень развития компонентов профессионального Я-образа военнослужащих, то предполагается, что их профессиональный отбор будет более тщательным и корректным в условиях неопределенности.

Библиографические ссылки

1. Адлер А. Индивидуальная психология. М. : Наука, 2017. 92 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2018. 384 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 2017. 66 с.
4. Бодров В. А. Психологический отбор лётчиков и космонавтов. М. : Наука, 2015. Т. 48. 264 с.
5. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М. : Канон-Плюс, 2016. 198 с.
6. Джемс У. Психология. М. : Рипол Классик, 2018. 341 с.
7. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. СПб. : Питер, 2019. 320 с.
8. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. СПб. : Питер, 2016. 476 с.
9. Келли Д. Теория личности. СПб. : Речь, 2016. 249 с.
10. Кон И. С. Открытие «Я». М. : Наука, 2018. 367 с.
11. Кляйн М. Психоаналитические труды. М. : Изд. дом ERGO, 2017. 390 с.
12. Корчемный П. А. Военная психология: методология, теория, практика. М. : Воен-издат, 2017. 340 с.
13. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. М. : УРАО, 2017. 176 с.
14. Кули Ч. Х. Человеческая природа и социальный порядок. М. : Идея-Пресс : Дом интеллектуальной книги, 2018. 254 с.
15. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М. : Эксмо, 2018.
16. Петер С. Л. Формирование Я – образа военнослужащих по призыву : дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 216 с.
17. Роджерс К. Гуманистическая психология. М. : МГУ, 2018. 598 с.
18. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. М. : Наука, 2016. 303 с.
19. Столин В. В. Самосознание личности. М. : МГУ, 2015. 284 с.

© Климова И. В., Рыженков Н. Н., Дыхно Ю. А., 2021



ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К. А. Мельник
преподаватель,

Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Республика Беларусь

Т. В. Шершнёва

заведующий кафедрой, кандидат психологических наук, доцент,
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: shershniova_t@mail.ru

В статье проанализированы особенности организации самостоятельной работы студентов, рассмотрено понятие контура обратной связи в процессе освоения учебной дисциплины. Предложен алгоритм формирования петли привычки непрерывного выполнения учебных заданий у студентов, что должно повысить эффективность самостоятельной работы студентов в процессе профессионального образования.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, контур обратной связи, привычка, петля формирования привычки.

The article analyzes the features of the organization of independent work of students, considers the concept of a feedback loop in the process of mastering an academic discipline. The algorithm of formation of the habit loop of continuous performance of educational tasks for students is proposed, which should increase the effectiveness of independent work of students in the process of vocational education.

Keywords: independent work of students, feedback loop, habit, habit formation loop.

Повышение эффективности самостоятельной работы студентов является одной из основных проблем, над решением которой работает множество исследователей. Актуальность проблемы исследования обусловлена как задачами формирования специалиста, обладающего умениями самостоятельного поиска и применения знаний на практике, стоящими перед учреждениями образования, так и объективными условиями, связанными с сокращением сроков обучения, увеличением в учебных планах количества часов, отводимых на самостоятельную работу студентов.

Самостоятельная работа студентов – это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом по совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность, выполнение которой требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет обучающемуся удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [4]. В целом, определение затрагивает следующие аспекты: наличие цели и мотива (-ов) деятельности; выполненное субъектом структурирование работы в совокупность действий с учетом предположительных временных затрат; наличие коррекции выполняемых действий в процессе их выполнения; развитие таких качеств личности, как самостоятельность, ответственность, рефлексивность и др.; удовлетворенность от процесса и результатов учебной деятельности.



Процесс организации самостоятельной работы студента можно представить как систему взаимодействия участников образовательного процесса (обучающих и обучающихся). Попробуем описать данное взаимодействие с точки зрения контуров обратной связи (так как система проявляется циклами причинно-следственных связей) как в рамках одной учебной дисциплины, так и с учетом других факторов.

В период одного временного интервала (семестра, триместра и т. д.) преподаватель в рамках одной учебной дисциплины организует образовательный процесс посредством передачи информации и поддержки в ее усвоении объяснениями, подготовки и предоставления практических и лабораторных заданий (задач); представления домашних заданий (по возможности); формирования профессионально важных личностных качеств в процессе выполнения работ (самостоятельность, выносливость, дисциплину и др.); проведения промежуточного контроля по изученным модулям, разделам, темам учебной дисциплины.

Обучающиеся, со своей стороны, пытаются усвоить предоставляемый материал, своевременно выполнять практические, а также домашние работы. По окончании семестра они предусмотрен контроль результатов освоения в форме экзамена, зачета и др.

На рис. 1 приведен контур обратной связи (т.е. цепь причинно-следственных связей, образующих замкнутый контур) при выполнении практических работ, домашних заданий, отведенных на самостоятельную работу [3].

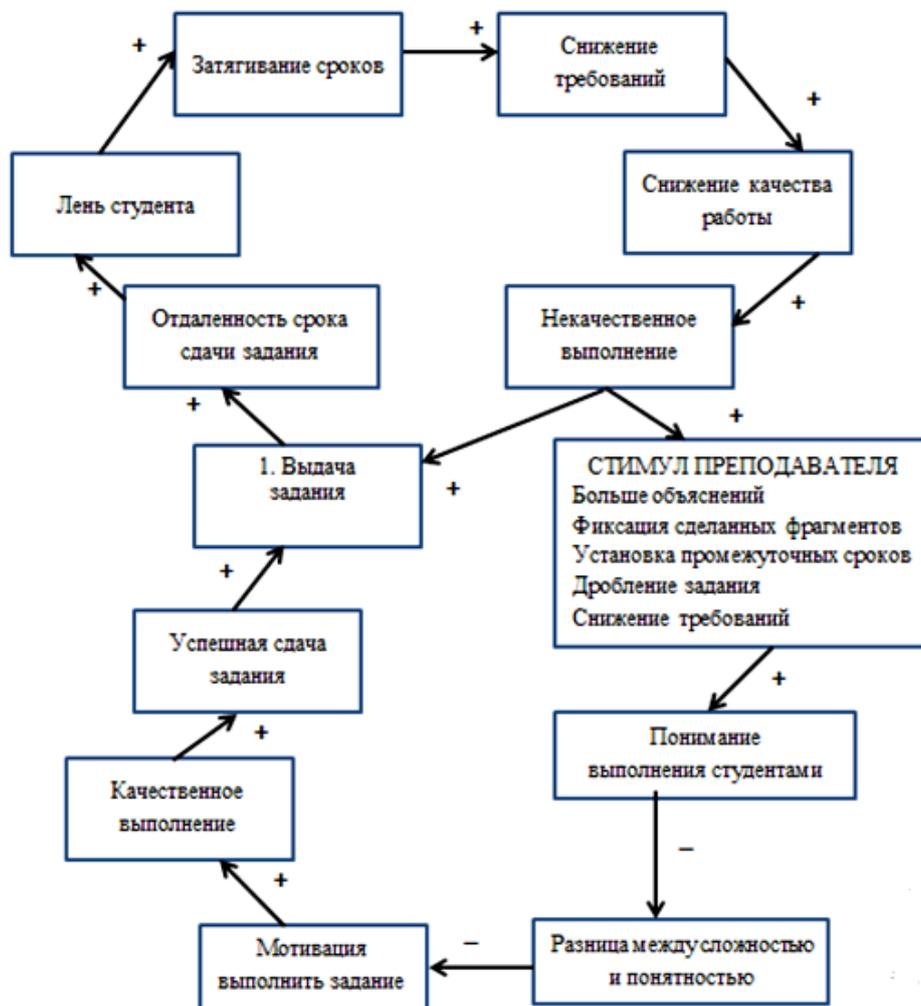


Рис. 1. Контур обратной связи: выполнение заданий самостоятельной работы студентами



Знаки «+» и «-» в контуре на рис. 1 обозначают «усиливающую связь» и «уравновешивающую связь» соответственно. «Усиливающая» означает, что с *увеличением* (уменьшением) одного элемента контура обратной связи *увеличивается* (уменьшается) следующий за ним, а «уравновешивающая» – с *увеличением* (уменьшением) одного элемента контура *уменьшается* (увеличивается) следующий за ним [3]. Выполнение данного контура обратной связи начинается с элемента «Выдача задания»: лабораторной, практической или курсовой работы, также устанавливается срок его сдачи. С точки зрения обучающегося, задание несрочное, и нет нужды выполнять его, так проявляется лень. Однако срок сдачи приближается, и в определенный момент студент берется за выполнение задания и вскоре понимает, что должным образом не сумеет (не успеет) все реализовать, и выдает некачественный (формальный) результат. Преподаватель либо принимает данный результат и выдает новое задание, что порождает усиливающую петлю обратной связи по снижению качества образовательного процесса, либо стимулирует обучающихся к деятельности, используя определенные приемы, что обеспечивает понимание, как выполнять задание, что ведет к снижению разницы между сложностью и понятностью и, предполагается, к повышению качественного выполнения задания. Существенными условиями гарантии выполнения задания являются понимание студентом алгоритма выполнения задания, четкость требований и время выполнения.

Однако выполнение задания, пусть и качественное, не формирует у обучающегося навыков самостоятельного обучения, самостоятельной работы. Это простимулированная деятельность и ее проблема – обучающийся вынужден выдать результат задания, а не самостоятельно поставить цель своей деятельности, увлеченно (заинтересованно) ее выполнить, проверить и оценить результаты.

При анализе ситуации влияния нескольких факторов в период одного образовательного интервала (семестра, триместра и т. д.) следует учесть, что преподаватель организует образовательный процесс как и при изучении одной дисциплины, но должны быть учтены численность студентов, количество читаемых дисциплин самим преподавателем, возможные форс-мажорные обстоятельства.

Обучающиеся сталкиваются с требованиями от других преподавателей по другим учебным дисциплинам: выполнения курсовых проектов (работ), практических, лабораторных работ и промежуточного контроля. Не менее важны личная и общественная жизнь обучающегося, т. е. ему необходимо балансировать между разными видами активности. Данное взаимодействие (обучение в период семестра с учетом других факторов) представлено на рис. 2. В начале учебного семестра обучающимся с разной частотой поступают задания по различным дисциплинам семестра: лабораторные, практические работы, курсовые работы и/или проекты, подготовка к промежуточным формам контроля знаний и др. Это, в свою очередь, усиливает разницу между уровнем требований к обучающемуся и желаемым уровнем успеваемости (задаваемого родными, преподавателями, самими обучающимся). Чем больше разница, тем более значительно проявляется уровень неуспеваемости некоторое время спустя (временная задержка во взаимном влиянии элементов друг на друга [3]) и это мотивирует обучающегося расставлять приоритеты относительно обстоятельств личной/ общественной жизни и требований учебной деятельности (т. е. студент ранжирует их). Он приступает к выполнению учебных заданий, поочередно уменьшая количество заданий и, следовательно, разницу между уровнями требований и желаемой успеваемости. С уменьшением разницы повышается уровень успешности учебной деятельности, что позволяет студенту выделить свободное время на занятия, увлечения личной или общественной жизни. Из-за временной задержки (и непрерывному поступлению заданий учебы) накапливается уровень требований, что увеличивает разницу и повторяется петля обратной связи.

Данные контуры представлены с целью поиска точек «приложения рычага» (т. е. компонентов, связей, изменение которых позволит изменить систему в нужном направлении



с приложением минимальных усилий [3]) для повышения эффективности самостоятельной работы. Возможно, хорошим решением будет добавление элемента контроля выполненных заданий или их фрагментов. Однако установление сроков проверки (так называемый *deadlines*) с целью снижения разницы между уровнями требований и желаемой успеваемости, приводит к тому, что впоследствии увеличивается частота проверок, и вступает в силу архетип пределов роста: рост возможен до определенной величины, затем он замедляется и может вовсе снизиться, даже при продолжении увеличения темпов роста. В этой связи очевидно, что идея большего контроля обнаруживает свои пределы.

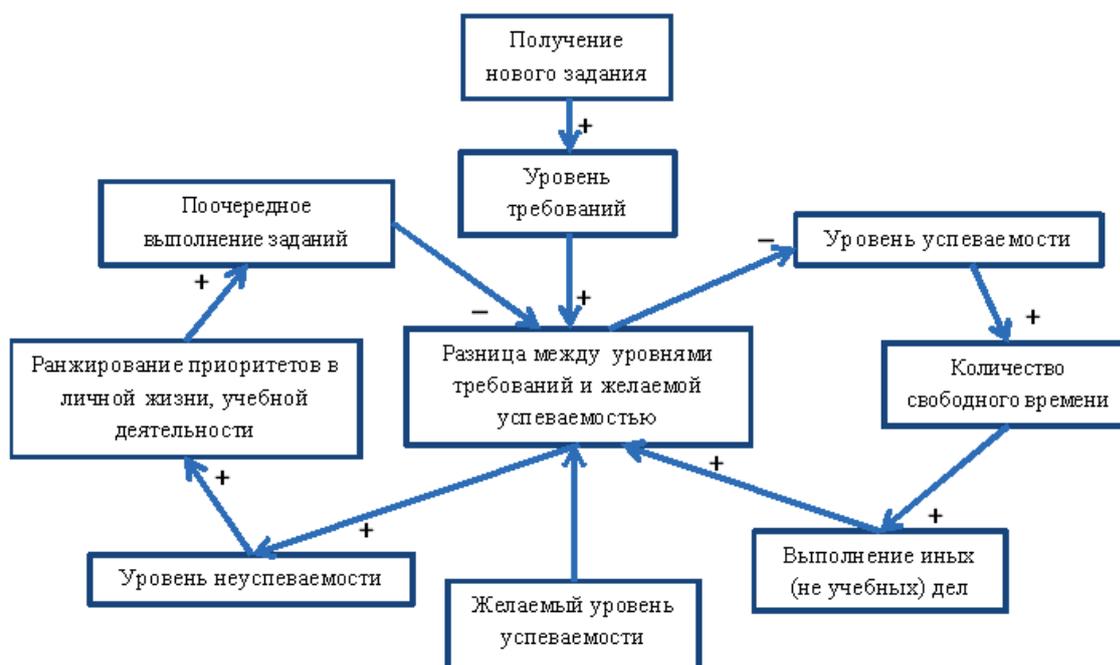


Рис. 2. Контур обратной связи: обучение в период семестра с учетом других факторов

Для поиска точек «приложения рычага» стоит попробовать выделить подструктуры системы и попытаться улучшить их, так как что хорошо для каждой подструктуры, зачастую – наилучшее для всей системы. Для этого нужно ответить на следующие вопросы [3]: какую проблему нужно решить? Каким образом данная ситуация образуется, кем? Чего необходимо достичь? (поиск цели) Связи между элементами системы установлены верно? Что мешает решить эту проблему? Почему проблема сохраняется? Какие действия этому способствуют?

После стоит обратить внимание на имеющийся механизм обратной связи [3]: какие результаты достигнуты на данный момент? Какие возможны последствия или побочные эффекты изменения связи, добавления элемента в структуру системы?

Далее нужно попытаться изменить ментальную модель (идею, представление, используемые для направлений действий, для понимания и объяснения причин и следствий, для придания смысла опыту), которая стоит за проблемой [3]: каковы предположения относительно данной проблемы, действий и мотивов людей, вовлеченных в проблему?

Проблемой является снижение мотивации, приводящее к снижению качества самостоятельной работы обучающихся, что вынуждает увеличивать степень контроля за результатами деятельности студентов. При организации самостоятельной работы большинство обучающихся склонны откладывать до критического момента сдачу заданий, что приводит к увеличению частоты и строгости контроля со стороны профессорско-преподавательского состава, что, в свою очередь, стимулирует обучающихся к формаль-



ному выполнению заданий. Целью должен стать поиск механизмов постоянного повышения качества самостоятельной работы. Возможно, проблему мешают решить: субъективная оценка обучающимся разницы между требованиями и ожиданиями, того момента, когда следует приступать к выполнению заданий; слабая взаимная обратная связь между обучающимися и профессорско-преподавательским составом; уровень сформированности привычки ритмичного выполнения заданий, что приводит к скачкообразным всплескам работоспособности обучающихся (ближе к срокам сдачи заданий).

Проблема сохраняется, так как вместо формирования навыка (привычки) постоянного обучения используется непрерывное стимулирование обучающихся, что позволяет выдать результат требуемого качества. Этому способствует тенденция контроля результатов деятельности студентов, а при их отсутствии – к стимулированию. Внедрение инструментов фиксации текстовых промежуточных результатов обучающимися – возможная альтернатива частому контролю, однако может привести к большому количеству неправомерных заимствований в работах студентов. В попытке предложить решение проблемы повышения эффективности самостоятельной работы студентов весьма уместно упомянуть идею формирования петель привычек. Идея формирования петли привычки основана на концепции С. С. Норкин, состоящей из 3 компонентов: триггера (сигнала); рутины; награды. Данные компоненты связаны петлей удовлетворения тяги к награде [1].

Ее реализацию очень доступно описал Д. Мацкевич:

1. Определить только одно направление или одну привычку.
2. Выбрать приемлемый маленький шаг, не амбициозный, но гарантированно выполнимый (т. е. цель сделать его «приятно рутинным»).
3. Определить доступные, комфортные время и место выполнения шага.
4. Составить план на неделю и повторять шаги во время и место пункта 3), вовлекаясь в процесс, момент выполнения и формируя «предвкушение перед выполнением». Допустимо объединение двух рутинных элементов, а также небольшое перевыполнение плана, которое мозг воспримет как огромный мотив к продолжению либо к форсированию привычки.
5. На следующем этапе повторить шаги 1–4, лишь несколько увеличив (незначительно) маленький шаг [2].

Описанные приемы позволят успешно формировать у студентов навыки самостоятельной работы, развивать мотивацию учебной деятельности, осваивать методы и приемы тайм-менеджмента, что, в конечном счете, будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки будущего специалиста.

Библиографические ссылки

1. Mastering the Power of Habits [Electronic resource]. URL: <https://coolerinsights.com/2013/11/mastering-the-power-of-habits/> (date of access: 01.11.2021).
2. Меняй себя через свои привычки [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FzIktKVPNls> (дата обращения: 01.11.2021).
3. О’Коннор Дж., Макдермотт И. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем ; пер. с англ М. : Альпина Паблишер, 2020. 396 с.
4. Организация самостоятельной работы студентов : электр. учеб.-метод. комплекс по дисциплине компонента учр. высш. образ. / Гомель. гос. ун-т им. Ф. Скорины ; сост.: С. С. Щекудова. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2018. 126 с.

© Мельник К. А., Шершнёва Т. В., 2021



ДАЛЬНЕЙШЕЕ РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ЖЕНЩИН И МОЛОДЕЖИ СО СТОРОНЫ ГОСУДАРСТВА

А. Самвалдиев

*старший преподаватель кафедры гуманитарных наук,
Андижанский машиностроительный институт,
г. Андижан, Республика Узбекистан
E-mail: wsh1983z@gmail.com*

Данная статья дает представление о национальных особенностях женщин и молодежи в нашей стране, эффекте проводимых реформ, достижениях и роли женщин и молодежи в различных сферах.

Ключевые слова: *интеллектуальный потенциал, предпринимательство, семейный бизнес, менталитет, национальное самосознание, ценности, идеологический иммунитет.*

This article gives an idea of the National peculiarities of women and youthibibor in our country, the effect of reforms carried out, achievements and the role of women and young people in various spheres.

Keywords: *intellectual capacity, entrepreneurship, family business, mentality, national consciousness, value, ideological immune.*

С первых лет независимости в нашей стране забота о женщинах, их социальная и правовая поддержка, повышение их политической активности, профессионального, физического, духовного и интеллектуального потенциала, обучение девушек современным профессиям, их занятие спортом, здоровая семья. Формирование поднялся до уровня государственной политики.

Исходя из этих целей и задач, Указ Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева от 2 февраля 2018 года Ф-5325 определяет условия повышения общественно-политической и социальной активности женщин в нашей стране, реализации ими своих способностей. Потенциал в различных сферах, создание условий, обеспечивающих безоговорочное соблюдение законных и законных интересов, всестороннюю поддержку материнства и детства, а также укрепление института семьи.

Этим вопросам было уделено особое внимание в Послании Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева членам Законодательной палаты Сената Олий Мажлиса о приоритетах социально-экономического развития Республики Узбекистан в 2019 году.

В настоящее время в нашей стране 50 % рабочих и служащих в различных секторах и отраслях промышленности составляют женщины. В частности, около 1400 женщин занимают руководящие должности в системе государственных общественных организаций. Из них 17 сенаторов, 16 депутатов Законодательной палаты Олий Мажлиса, 1075 членов местных Советов народных депутатов. В штат включены около 3000 кандидатов, ведется работа над их повышением квалификации по отдельным программам.

Дело в том, что женщины удостоены высоких почетных званий, орденов и государственных медалей, таких как «Герой Узбекистана», «Ученый Узбекистана», «Народный учитель Узбекистана», «Народный поэт Узбекистана», «Народный артист Узбекистана». Узбекистан »деятельность. Тот факт, что более 500 докторов и академиков, тысячи кандидатов наук своими знаниями и талантом активно вносят свой вклад в развитие нашей страны, свидетельствует о возрастающей роли наших женщин в обществе. В нашей стране



количество рабочих мест, созданных на основе действующей программы, направленной на обеспечение занятости женщин, с каждым годом растет. Особо следует отметить признание достижений, достигнутых в поддержке женского предпринимательства, особенно в усилиях по развитию их работы. Это, в свою очередь, позволяет женщинам принимать непосредственное участие в воспитании детей, внося при этом достойный вклад в материальное благополучие семьи [1].

Количество постоянных рабочих мест, созданных для женщин в нашей стране на основе программ занятости, растет с каждым годом, и в этом плане достигаются определенные результаты. Только в текущем году (2018) более 245 тысяч безработных женщин были трудоустроены в женские комитеты и центры занятости. По инициативе Комитета женщин за истекший период 2018 года было создано 2346 небольших мастерских, в которых трудоустроено около тысячи женщин. В частности, начиная с 2018 года, трудоустройство женщин, живущих в тяжелых жизненных условиях, трудоспособных, но с ограниченными возможностями, особенно молодых женщин, было определено в качестве одного из приоритетов комитетов женщин. В 2018 году около тысячи женщин, живущих в тяжелых жилищных условиях, будут трудоустроены, на эти цели выделено 38 млрд 261 млн сумов. За последние два года объем кредитов, выделяемых коммерческими банками на поддержку женского предпринимательства, развитие семейного бизнеса и создание новых рабочих мест, почти удвоился. В частности, в 2014–2016 годах коммерческие банки предоставили женщинам кредитов на предпринимательскую деятельность на общую сумму 3,8 трлн сумов, а в 2017–2018 годах – 6,1 трлн сумов.

Кроме того, создание общественного фонда всесторонней поддержки женщин и семей и выделение 100 миллиардов сумов ежегодно в виде займа под 7 % годовых обеспечит занятость женщин, улучшит их условия труда, особенно для молодых девушек в сельской местности, районах и дает возможность заниматься частным предпринимательством, ремеслами. Сформированы списки около 47 тысяч женщин, проживающих в тяжелых условиях жизни в стране, в том числе 14,6 тысячи инвалидов, и с ними проведена целенаправленная работа. Из них 14 тысячам оказана медицинская помощь, 13,5 тысячам предоставлено трудоустройство, 22 тысячам человек оказана материальная помощь на сумму 21 миллиард сумов.

В Послании Олий Мажлису на 2019 год Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев подчеркнул необходимость дальнейшего усиления социальной поддержки женщин и молодежи в дальнейшем развитии социальной сферы в 2019 году – «Годе активных инвестиций и социального развития». «Несмотря на принятые меры, было сказано, что очень жаль, что более 13 000 женщин все еще живут и работают в тяжелых жилищных условиях.

За счет средств Государственного фонда поддержки женщин и семьи 1464 женщинам, живущим в тяжелых жилищных условиях и инвалидам, был выплачен первоначальный взнос в размере 54,6 млрд сумов за доступное жилье.

В регионах созданы реабилитационные и адаптационные центры для 130 пострадавших от насилия с целью усиления мер по оказанию помощи женщинам, находящимся в сложной социальной ситуации и депрессии.

Средства, выделяемые на охрану здоровья матери и ребенка в государственных программах, принятых в стране, а также бесплатные медицинские осмотры в регионах, несомненно, являются результатом несравненной заботы государства о рождении здорового поколения.

Коллективные договоры, подписанные на предприятиях, в организациях и учреждениях в последующие годы, предусматривают дополнительные льготы для женщин, в частности их материальную и моральную поддержку, дополнительный отпуск беременным женщинам и женщинам с маленькими детьми, дополнительные рабочие дни для работающих



женщин с детьми до 2 лет, и обязательства, такие как предоставление выходного дня. В свою очередь, совмещение женского труда с воспитанием детей создает возможности для материальной и моральной поддержки материнства и детства.

В процессе реализации четвертого и пятого приоритетов, определенных в соответствии с Указом Президента «О стратегии дальнейшего развития Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года, наши дети становятся не только физически и духовно здоровыми. Стремится создать все необходимые возможности и условия для того, чтобы они выросли в гармонично развитое поколение, полностью отвечающее требованиям XXI века.

В связи с этим в целях повышения эффективности работы Комитета женщин Узбекистана по защите прав женщин, обеспечению их полноценного участия в политической, социальной, экономической и культурной жизни страны, повышению духовного и интеллектуального уровня женщин. В соответствии с Указом Президента Республики Узбекистан от 2 февраля 2018 года № ПФ-5325 «О мерах по кардинальному совершенствованию деятельности в сфере поддержки женщин и укрепления семьи» Научно-исследовательский центр «Семья» при Кабинете Министров Республики Узбекистан.

Семейный центр – ведущее научно-экспертное учреждение в области укрепления и развития института семьи, организации и проведения фундаментальных, прикладных и инновационных исследований, направленных на реализацию единой государственной политики в области внедрения современных образцовых критериев семьи в обществе.

Постановлением Президента Республики Узбекистан от 27 июня 2018 года «Об утверждении Концепции укрепления семьи в Республике Узбекистан» утверждены приоритеты Концепции и меры по ее реализации. Определены меры по реализации данной концепции, в том числе создание единой межведомственной базы данных Семейного центра с целью совершенствования институциональной и правовой базы для укрепления семьи, укрепления социального партнерства, своевременного получения информации о семьях, находящихся в сложных жилищных условиях.

После обретения государственной независимости Республика Узбекистан стала уделять особое внимание таким благородным задачам, как формирование нового мышления, национального самосознания в сознании граждан нашей страны, поиск и воспитание талантливых людей, особенно талантливой молодежи. В связи с этим важно выявить и выявить талантливых людей, занимающих достойное место среди развитых стран мира, рассмотреть источники и средства образования, государственные и негосударственные высшее и среднее специальное, народное образование и другие направления министерства для решения этических проблем во всех областях. Эти социально-политические, экономические, духовные и просветительские процессы ускоряют рост интеллектуального потенциала нашей страны.

Закон Республики Узбекистан «О государственной молодежной политике» подписан Президентом Республики Узбекистан 14 сентября 2016 г., ПФ-4947 от 7 февраля 2017 г. Постановления ПФ-5416 «О мерах по радикальному совершенствованию», Постановления РQ-3160 от 28 июля 2017 г. «О повышении эффективности духовно-просветительской работы и выводе отрасли на новый уровень» Другие постановления в этой сфере служат основанием для ее реализации.

Задачи, изложенные в Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям дальнейшего развития Республики Узбекистан на 2017–2021 годы, принятой по инициативе Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёева, возлагают на нас большую ответственность изучить и проанализировать духовные и культурные основы развития уважения, формирования и повышения идеологического иммунитета в сердце и разуме. В этой программе развития одна из главных задач – восстановить духовное богатство, поднять нравственный пример нации и повысить ее интеллектуальный потенциал.



Библиографические ссылки

1. О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан : Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № ПФ-4947.
2. Послание Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева Олий Мажлису о важнейших приоритетах на 2019 год.
3. О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан : Указ Президента Республики Узбекистан // Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2017. № 6, ст. 70.

© Сатвалдиев А., 2021



МОТИВЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР

Ф. Х. Сирожиддинова

докторант кафедры гуманитарных наук,
Андижанский машиностроительный институт,
г. Андижан, Республика Узбекистан
E-mail: wsh1983z@gmail.com

В статье делается акцент на повышении эффективности производства при развитии экономики, повышении производительности труда, обучении зрелых кадров и повышении их интереса к труду, мотивы, их возникновение и формирование на основе потребности. Иногда понятие «мотив» заменяют терминами «эмоция», «цель», «установление». Было высказано предположение, что Гохо отождествляется с концепциями мотивации, влечения, мотивации.

Ключевые слова: мотив, эмоция, установка, эффективность, потребность и инстинкт, склонность и эмоция.

The article focuses on increasing production efficiency with the development of the economy, increasing labor productivity, training mature personnel and increasing their interest in work, motives, their emergence and formation based on needs. Sometimes the concept of "motive" is replaced by the terms "emotion", "goal", "establishment". It has been suggested that Goho is identified with the concepts of motivation, attraction, motivation.

Keywords: motive, emotion, attitude, efficiency, need and instinct, inclination and emotion.

Процветание, социальная, политическая, экономическая стабильность любого общества зависит от высокого уровня развития интеллектуального и нравственного потенциала его граждан. Ведь национальный вопрос обучения играет важную роль в духовном обновлении нашего общества, формировании демократического правового государства, обеспечении его интеграции в мировое сообщество при формировании социально ориентированной рыночной экономики. Именно поэтому Президент Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёев сказал: «Это доказательство того, что наше будущее в руках высококвалифицированных кадров.

Известно, что в развитии экономики важную роль играет повышение эффективности производства, повышение производительности труда, подготовка зрелых кадров и повышение их интереса к труду. Мотивы играют в этом процессе важную роль.

Мотив (в психологии) – фактор, приводящий к выполнению определенной цели в деятельности человека, вадж. Мотив – это внутренняя мотивация, которая побуждает человека к действию и активности, проявляясь как высшая форма потребности. Включены потребности и инстинкты, склонности и чувства, идеалы и другие мотивы. В современной психологии термин «мотив» используется для описания различных событий и ситуаций, активирующих предмет. Набор мотивов поведения и деятельности называется мотивацией.

Мотив возникает и формируется на основе потребности. Стабилизация потребности обеспечивает эффективное формирование мотивации. Поскольку действие является составной частью деятельности, оно определяется целью и мотивом деятельности. Иногда понятие «мотив» заменяют терминами «эмоция», «цель», «установление». Гохо отождествляется с понятиями мотивации, драйва, мотивации.



Мотивация происходит от английского языка и представляет собой процесс мотивации деятельности, которая поощряет сначала себя, а затем всю команду для достижения общих целей.

Трудовая мотивация – это направление целенаправленной деятельности человека на достижение высокой эффективности с помощью различных стимулов, мотивация его к продуктивному труду, пробуждение его внутренних переживаний.

Проблема профессиональной мотивации и мотивации широко изучается зарубежными психологами. В частности, по профессиональным мотивам к нам можно отнести Е. А. Климова, В. А. Крутецкого, А. Н. Василькова, Э. Дизи, В. Врум, М. В. Дмитрия и других.

Мотивации, связанные с деятельностью человека, можно разделить на 3 группы; первая – мотивы трудовой деятельности, вторая – мотивы выбора профессии, третья – мотивы выбора места работы. Конкретная деятельность трактуется как единое целое, то есть формирование мотивов к работе, формирование мотивов выбора профессии, а также мотивов выбора работы по двум другим мотивам.

Мотивы трудовой деятельности разнообразны и определяются конкретными факторами. В первую группу входят факторы, связанные с пробуждением коллективного характера, такие как восприятие преимуществ для сообщества, желание помочь другим людям, необходимость социального регулирования труда и нежелание зависеть от других.

Вторая группа факторов – это мотивы заработка для себя и своей семьи, удовлетворение материальных и духовных потребностей.

В третью группу входят потребности в самоактивации, развитии, самовыражении и так далее. Хорошо известно, что люди не могут стоять перед природой, не занимаясь какой-либо деятельностью. Человек не только потребитель, но и творец, и в процессе творчества он вдохновляется творчеством. Мотив принадлежности к этой группе связан с удовлетворением потребностей общества и завоеванием уважения других. Трудовое воспитание школьников также формируется в связи с этим мотивом.

В западной психологии подробно изучаются два различных проявления мотивации и их отличительные особенности. Это экстенсивные (в зависимости от внешних условий и обстоятельств) и интенсивные (склонности личности – возникающие в связи с потребностями, установками, интересами, склонностями, желаниями) мотивации. Обсуждения в этом направлении отражены в книге Х. Хекхаузена «Мотивация и деятельность»

Х. Хекхаузен создал 6 принципов мотивации. Согласно первому принципу, интенсивно мотивированное поведение не направлено на удовлетворение физических потребностей, таких как голод, жажда и избегание боли. Ученые, работающие в этой области, отмечают, что эти потребности не служат для восстановления нарушенного организмом гомеостаза. Однако поправить их во внешнем поведении удастся.

1. Мотивированное поведение трактуется как бесцельная деятельность.

2. Мотивация деятельности состоит как из интерактивного, так и из внешне мотивированного поведения.

3. То или иное поведение считается мотивацией, направленной на поддержание или поддержание определенного оптимального уровня активности. Такие теоретические подходы вводят в науку понятие оптимальной деятельности. Такие идеи были созданы в работах зарубежных ученых Хебба (1955), Фисского, Мадии (1961), Хэнда (1965).

4. Де Чармс видит свою первую мотивацию в ощущении своей эффективности, в ощущении себя источником изменений в окружающей среде. Само стремление быть причиной таких действий может порождать множество других мотивов руководства, а не отдельный мотив. Де Шарм объясняет это проще. На человека сильно влияют требования окружающих, обещанные награды и возможные наказания – внешнее давление, и они понижают уровень самоутверждения до уровня подчинения другим. В результате человек



склонен сопротивляться этому, все больше верит в свои действия и чувствует себя хозяином событий.

5. Чиксентмихале в 1975 году видит характеристику интерактивной мотивации в смысле удовольствия от деятельности, которое является определенным эмоциональным состоянием. Он просит хирургов, шахматистов, танцоров и альпинистов описать свои чувства и действия во время работы и отдыха.

6. Испытуемый должен идентифицировать вышеупомянутый опыт и отношения между ними. Итак, здесь впервые возникает вопрос о связи между средством (действием) и целью его действия. По мнению Х. Хекхаузена, если существует связь между действиями и ними, можно говорить об интерактивно мотивированных действиях. Например, если агрессия была направлена не на месть кому-либо, а на присвоение его денег, это было бы сильно мотивированным действием.

Библиографические ссылки

1. Мирзиёев Ш. М. Вместе мы построим свободное и процветающее демократическое государство Узбекистан : Выступление на совместном заседании Олий Мажлиса Республики Узбекистан, посвященном инаугурации Президента Республики Узбекистан. Ташкент : НМИУ «Узбекистан», 2016. (– 56 б) Б. 14.

2. Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М. : АСТ : Астрель, 2009. 704 с.

3. Хекхаузен Х. Мотивация и активность. М. : Педагогика, 1986. Т. 1. С. 33–48.

© Сирожиддинова Ф. Х., 2021



ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

А. А. Смирная

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: nastenasma@yandex.ru

И. А. Иванов

доцент кафедры социально-гуманитарных наук и истории искусств,
Красноярский государственный институт искусств имени Д. Хворостовского,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье рассматриваются отдельные аспекты развития когнитивной и эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста, имеющих расстройства аутистического спектра, отражающие тенденции проявления данных расстройств у дошкольников в современных условиях жизни. Особенности характерных проявлений при РАС в дошкольном возрасте заключаются в способах взаимодействия таких детей с окружающим миром: аффективное воздействие на самого себя, аутостимуляции и стереотипии, отсутствие выраженного стремления к взаимодействию и контакту, стремление отгородиться от внешнего мира в свой внутренний мир самоощущений и грез. Наличие выявленных особенностей указывает на необходимость проведения с данными детьми коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие когнитивной и эмоционально-личностной сферы.

Ключевые слова: *расстройство аутистического спектра, дети дошкольного возраста, когнитивная сфера, эмоционально-личностная сфера, развитие.*

The article examines certain aspects of the development of the cognitive and emotional-personal spheres of preschool children with autism spectrum disorders, reflecting the tendencies in the manifestation of these disorders in preschoolers in modern life conditions. The peculiarities of the characteristic manifestations in ASD in preschool age are in the ways of interaction of such children with the outside world: affective influence on oneself, autostimulation and stereotyping, the absence of a pronounced desire for interaction and contact, the desire to detach from the outside world into their inner world of self-perception and dreams. The presence of the identified features indicates the need for correctional and developmental work with these children aimed at developing the cognitive and emotional-personal spheres.

Keywords: *autism spectrum disorder, preschool children, cognitive sphere, emotional and personal sphere, development.*

В настоящее время можно говорить о довольно высокой распространенности у детей асинхронного дефицитарного дизонтогенеза с неполным и неравномерным созреванием высших психических функций, которое нередко представлено группой расстройств аутистического спектра. Вопрос о необходимости решения проблем, характерных для детей, имеющих расстройства аутистического спектра особенно остро встает для детей в период старшего дошкольного возраста, когда ребенок готовится к школьному обучению и возникает необходимость оценки его готовности к учебной деятельности, подразумевающей



новые социальные условия и требования к развитию ребенка. В связи с этим, возникает необходимость исследования особенностей развития когнитивной и эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра на современном этапе развития общества и разработки системы коррекционно-развивающих занятий с опорой на выявленные особенности, чем и объясняется актуальность данного исследования.

Рассмотрим сущность и содержание понятия «расстройство аутистического спектра».

Так, РАС рассматривают как: нарушение, вызванное сочетанием двух условий: нарушение активного взаимодействия со средой и снижение порогов аффективного и сенсорного комфорта (особая сенсорная ранимость по отношению к звуку, свету, запахам, прикосновениям), приводящие к длительной фиксации неприятных впечатлений, к страхам, запретам, ограничениям в контактах с миром (О. С. Никольская, К. С. Лебединская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др.); нарушение развития (дефект в системе, отвечающей за восприятие внешних стимулов, заставляет ребенка обостренно реагировать на одни явления внешнего мира и почти не замечать другие (Темпл Грэндин); форма искаженного психического развития, при котором наблюдается сложное сочетание общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных функций, приводящее к ряду качественно новых патологических образований (В. В. Лебединский).

Аутизм характеризуется нарушением психического развития, аутистической формой поведения и общения с окружающими, расстройствами речи, моторики, стереотипиями деятельности и поведением, приводящими к социальной дезадаптации [4]. На современном этапе развития науки среди причин возникновения расстройств аутистического спектра (РАС) выделяют биологические, социальные и психологические. В настоящее время также распространенной является точка зрения, согласно которой симптомы аутизма выступают как следствие нарушений когнитивных процессов и эмоциональной сферы. В действительности, в рамках вопроса изучения особенностей поведения лиц с расстройствами аутистического спектра было отмечено, что дети с аутизмом отличаются определенными проявлениями в сфере эмоционального развития и когнитивного развития: в их проявлениях четко прослеживаются признаки социальной отстраненности, «отгороженности» от внешнего мира социальных взаимодействий. Дети с РАС живут в рамках своих внутренних переживаний, обусловленных особенностями их восприятия окружающего мира: игровая деятельность имеет своеобразный характер, проявление интереса и внимания к атрибутам внешнего мира нетипично для возраста, как правило, сниженная потребность во взаимодействии со сверстниками и взрослыми [1; 2; 3; 5]. Вопрос о необходимости решения проблем, характерных для детей, имеющих расстройства аутистического спектра особенно остро встает для детей в период старшего дошкольного возраста, когда ребенок готовится к школьному обучению и возникает необходимость оценки его готовности к учебной деятельности, подразумевающей новые социальные условия и требования к развитию ребенка. Именно на данном этапе обнаруживается широкий спектр проблем, препятствующих таким детям в переходе на новый уровень развития и социализации. В связи с этим в период дошкольного детства возрастает особая необходимость в разработке и внедрении эффективной системы коррекционных мероприятий с данной категорией детей, направленной на преодоление симптомов нарушения, прежде всего проявляющихся в эмоциональной и когнитивной сфере.

Целью нашего исследования является изучение особенностей развития когнитивной и эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Объектом исследования выступает процесс организации коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Предмет исследования – особенности развития когнитивной и эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра при помощи коррекционно-развивающих занятий.



В связи с этим, гипотезой нашего исследования выступает предположение о том, что реализация коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра, будет эффективной при соблюдении следующих условий: соблюдение единства диагностики и коррекции (учет выявленных особенностей развития в когнитивной и эмоционально-личностной сфере у детей с РАС); организация занятий с опорой на принцип деятельности; индивидуальный подход в работе (учет возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей детей с РАС).

Исследование проводилось на базе организации «Общество содействия семьям с детьми-инвалидами, страдающими расстройствами аутистического спектра «Свет надежды» с 2019–2021 гг.

В исследовании приняли участие 44 испытуемых, среди которых 22 испытуемых – дети дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (в возрасте от 5 до 7 лет), 22 испытуемых – родители дошкольников, имеющих РАС в возрасте от 26 до 36 лет.

На этапе констатирующего эксперимента по результатам испытуемых (родителей дошкольников с РАС) методики «Рейтинговая шкала аутизма у детей» (С.А.Р.С.), наибольшая выраженность отмечается по наблюдениям родителей в отношении таких показателей как «нервозность и страхи» (2,5); «уровень и согласованность интеллектуального ответа» (2,4); «адаптация к изменениям» (2,4); «уровень активности» (2,3); «невербальная коммуникация» (2,3); «вербальная коммуникация» (2,3); «отношение к людям» (2,3); «владение телом» (2,3); «ответ и использование обоняния, осязания и вкуса» (2,3); «общее впечатление» (2,3).

Таким образом, по итогам проведения методики С.А.Р.С. на этапе констатирующего эксперимента среди родителей, можем сказать о том, что большинство родителей отмечает и признает в поведении и проявлениях ребенка наличие совокупности признаков, указывающих на наличие расстройств аутистического спектра. Вместе с этим, на основе оценок родителей можем отметить, что у большинства детей отмечаются признаки нарушения когнитивного и эмоционально-личностного развития.

Результаты испытуемых (дошкольников с РАС) по изучаемым показателям методики «МЭДИС» (Аверина И. С., Шабанова Е. И., Задорина Е. Н.) на этапе констатирующего эксперимента показали следующее: средние значения по изучаемым показателям находятся в пределах среднего уровня, однако по показателю «понимание количественных и качественных отношений» (3,41) отмечается наиболее высокий уровень выраженности, что указывает на то, что большинство детей с РАС способны адекватно соотносить представленные объекты. Это указывает на то, что зрительное восприятие детей с РАС в меньшей степени претерпевает какие-либо нарушения, а также в определенной степени согласуется с показателями процесса мышления, что позволяет детям принимать правильное решение в отношении вопросов о количественных и качественных соотношениях объектов. Одновременно с этим, более низкие показатели отмечаются у детей с РАС по показателю общей осведомленности (3,09), что свидетельствует о некоторых трудностях в понимании отдельных слов и их значений, которые предлагаются в рамках заданий. Однако это может быть связано не столько с неосведомленностью дошкольников, сколько с нежеланием выполнять задание, вовлекаться в процесс взаимодействия, что характерно для детей с РАС.

Также необходимо отметить, что наименьшая выраженность отмечается среди дошкольников относительно уровня логического мышления (3,00), средний показатель в группе по которому принимает пограничное значение, что свидетельствует о наличии среди испытуемых детей, с низким уровнем развития по данному показателю. Это указывает на то, что большинство испытуемых испытывают трудности при выполнении задания, направленного на выявление лишнего объекта, предмета в ряду предложенных. Наличие ошибок по такому заданию свидетельствует о наличии нарушений в когнитивном развитии детей с РАС, в частности, о нарушении в развитии у них логического мышления.



Среднее значение по общему показателю интеллектуальных способностей в группе детей с РАС находится в пределах среднего уровня (9,5), что соответствует норме.

Используемая методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине» (Г. А. Урунтаева) по изучаемым показателям у испытуемых (дошкольников с РАС) на этапе констатирующего эксперимента продемонстрировала следующие результаты: в группе дошкольников с РАС на констатирующем этапе эксперимента отмечается средний уровень понимания эмоций (3,4), и низкий уровень понимания поступков (2,9 баллов). Это указывает на то, что дошкольники с РАС с определенной долей успешности справляются с заданиями на определение и дифференциацию эмоциональных состояний по представленным изображениям. В особенности дети успешно справляются с определением таких эмоций как радость, грусть, злость, страх. И гораздо хуже справились с определением таких эмоций как отвращение (презрение), удивление. Это говорит о том, что у испытуемых развито понимание только наиболее распространенных эмоциональных реакций, которые ребенок проявляет самостоятельно, и соответственно, может понимать в проявлении других людей.

По итогам проведения диагностики общий показатель понимания эмоций в группе испытуемых находится в пределах среднего уровня (6,3), однако в большей степени граничит с показателем низкого уровня (5 баллов), чем с показателем высокого (10 баллов).

В связи с выявленными результатами были организованы и проведены коррекционно-развивающие занятия с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, направленные на развитие когнитивной и эмоционально-личностной сферы. Данные занятия включали следующие направления:

- 1) стабилизация аффективной сферы ребенка (снижение нервозности, тревожности и выраженности страхов)
- 2) повышение способности к участию в невербальной и вербальной коммуникации, установлению взаимодействий и контактов с людьми
- 3) формирование умений правильно воспринимать и понимать свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других людей;
- 4) повышение уровня адаптации к изменениям, уровня активности ребенка;
- 5) повышение уровня интеллектуального ответа и его согласованности, общей интеллектуальной осведомленности и способности к проявлению логического мышления.

Система коррекционно-развивающих занятий состояла из 3 этапов и включала в свое содержание 10 занятий.

1 этап. Установление контакта с аутичным ребенком (использование положительных сторон стереотипных игр ребенка, проведение сенсорных игр).

2 этап. Формирование активного взаимодействия со взрослым (использование приема специального эмоционально-смыслового комментария, являющийся необходимым элементом любой деятельности).

3 этап. Групповые занятия (игры и задания, направленные на когнитивное и эмоционально-личностное развитие ребенка с РАС).

В основу реализации системы коррекционно-развивающих занятий положены три основных принципа: принцип единства диагностики и коррекции; деятельностный принцип коррекции; принцип учета возрастного-психологических и индивидуальных особенностей.

После реализации коррекционной программы были выявлена положительная динамика по показателям, представленных в трех методиках.

Так, по показателям методики рейтинговой шкалы аутизма у детей (C.A.R.S.) можем отметить, что на этапе контрольного эксперимента родители детей с РАС отмечают более низкую выраженность признаков аутизма у их детей по представленным критериям. Результаты проведенного статистического анализа, свидетельствуют о том, что по всем изучаемым показателям методики рейтинговой шкалы аутизма у детей (C.A.R.S.)



по оценкам взрослых отмечаются значимые различия на высоком ($p=0.01$) и среднем уровне достоверности ($p = 0,05$).

Результаты испытуемых (дошкольников) по итогам проведения методики «МЭДИС» (Аверина И. С., Шабанова Е. И., Задорина Е. Н.) на этапе констатирующего и контрольного эксперимента показывают следующее: среди дошкольников с РАС после проведения формирующих мероприятий отмечается повышение уровня интеллектуальных способностей по всем изучаемым критериям согласно методики. Так, можем отметить, что в особенности отмечается повышение уровня по показателю общей осведомленности (на 0,82 балла). В отношении показателей «понимание количественных и качественных отношений» и «уровень логического мышления» отмечается повышение среднего уровня в группе детей на 0,23 средних балла. Это свидетельствует о том, что развитие некоторых аспектов восприятия и мышления у детей с РАС также повысилось на этапе контрольного эксперимента.

По итогам проведенного статистического анализа данных можем отметить, что на высоком уровне достоверности ($p = 0,01$) обнаружилось изменения у испытуемых на этапе констатирующего и контрольного эксперимента по таким показателям как общий балл ($t = 5,8$) и общая осведомленность ($t = 5,8$). На среднем уровне достоверности ($p = 0,05$) выявились различия в результатах испытуемых на этапе констатирующего и контрольного эксперимента по показателю уровня логического мышления ($t = 2,5$).

По итогам проведения методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине» (Г. А. Урунтаева) на этапе констатирующего и контрольного эксперимента выявлено, что на контрольном этапе исследования у дошкольников повысился уровень по всем представленным показателям. В большей степени отмечается изменение в группе дошкольников с РАС по показателю общего балла понимания эмоций (повышение на 1,2 средних балла), что свидетельствует о более высоком уровне эмоционального развития дошкольников по сравнению с уровнем, отмеченным на этапе констатирующего эксперимента. Также отметились заметные изменения по показателю понимания эмоций (повышение на 0,7 средних баллов), что указывает на то, что после участия в формирующих мероприятиях дети стали лучше справляться с заданиями на определение эмоций по картинкам. Так, на контрольном этапе эксперимента дети стали совершать все меньше ошибок и расширили свое кругозор понимания эмоциональных реакций: некоторые дошкольники с РАС стали распознавать эмоции удивления, презрения (отвращения) и обиды по картинкам и называть их.

По показателю понимания поступков на этапе контрольного эксперимента отмечается повышение среднего показателя на 0,5 средних балла: дети стали лучше ориентироваться в контексте ситуаций, отражающих какое-либо поведение и поступки людей, а также лучше разбираться в эмоциональной нагрузке данных ситуаций, в понимании эмоций и реакций, которые могут возникнуть у участников ситуации под воздействием обстоятельств, в которых они находятся.

С целью доказательства выявленных изменений мы также обратились к статистическому анализу данных при помощи t -критерия Стьюдента для связанных выборок, по итогам которого по всем показателям у дошкольников с РАС отмечаются значимые различия в результатах на этапе контрольного и констатирующего эксперимента на высоком уровне достоверности ($p = 0,01$).

Таким образом, реализация коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра, является эффективной при соблюдении следующих условий:

- соблюдение единства диагностики и коррекции (учет выявленных особенностей развития в когнитивной и эмоционально-личностной сфере у детей с РАС);
- организация занятий с опорой на принцип деятельности;



– индивидуальный подход в работе (учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей детей с РАС).

Библиографические ссылки

1. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты. СПб. : Ин-т спец. педаг. и психол., 1998. 312 с.

2. Гребенникова Е. В., Шелехов И. Л., Берестнева О. Г. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей-инвалидов // Интернет-журнал «Наукovedение». 2015. Т. 7, № 2. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/18PVN215.pdf> (дата обращения: 16.11.2021).

3. Коваль-Зайцев А. А. Дифференциальная диагностика когнитивного дизонтогенеза у детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. 2016. Т. 4, № 2 (13). С. 19–23.

4. Тиганов А. С., Башина В. М. Современные подходы к пониманию аутизма в детстве // Журнал неврологии и психиатрии. 2005. № 105(8). С. 4–13.

5. Филимонова Е. А. Ранняя психолого-педагогическая поддержка детей с расстройствами аутистического спектра в условиях введения ФГОС дошкольного образования // Здоровье участников образовательного процесса: наука и практика : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (25–26 марта 2015 г.). Томск, 2015. С. 133–138.

© Смирная А. А., Иванов И. А., 2021



СЦЕНАРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Е. А. Титенкова

*магистрант кафедры общей и социальной педагогики
Института педагогики, психологии и социологии,
Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: eatitenkova@yandex.ru*

В статье обосновывается идея дифференцированного подхода в профилактике профессионального выгорания служащих. Анализ и профилактика профессионального выгорания могут осуществляться в соответствии с мотивационно-профессиональным типом, динамический процесс реализации которого в профессиональной деятельности автор называет сценарием выгорания. На основании анализа исследований и опыта работы выделено и описано несколько сценариев профессионального выгорания. Сформированы гипотезы о тактиках профилактики, соответствующих конкретным сценариям.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, муниципальная служба, целеполагание, мотивация, профилактика.

In the article substantiated the idea of a differentiated approach in the prevention of professional burnout of officials. The analysis and prevention of professional burnout can be carried out in accordance with the motivational and professional type, the dynamic process of implementation which in professional activity the author calls the burnout scenario. Based on the analysis of research and work experience, several scenarios of professional burnout are identified and described. There are hypotheses about prevention tactics corresponding to specific scenarios.

Keywords: professional burnout, municipal service, goal setting, motivation, prevention.

Профессиональное выгорание часто является следствием конфликта ожиданий сотрудника от своей профессиональной деятельности и ее реального содержания и операционального состава. Ожидания являются компонентом профессиональной мотивации, которая рассматривается как ключевая характеристика профессиональной деятельности, определяющая, в числе прочего, ожидания от работы, разочарования в работе и задающая русло, в котором протекает процесс профессионального выгорания служащего. Термин «сценарий» используется в значении «ход развития событий», подразумевая ход протекания процессов профессионального выгорания.

Для разработки типологии профессионального выгорания рассмотрены:

– типология эвдемонических установок (от греч. eudaimonia – счастье) А. А. Кроника и Р. А. Головахи. Они рассматривают стиль жизни личности, обусловленный эвдемонической установкой – представлениями людей о счастье, о том, к чему следует стремиться. Типы установок: гедонистическая (стремление к удовольствию), прагматическая (к выгоде, приобретению), гомеостатическая (сохранение положения вещей) и аскетическая (отказ от собственной выгоды);

– типология, разработанная К. О. Магомедовым, выявившим основные мотивы поступления на муниципальную службу (в порядке убывания): социально-статусный – желание занять престижное место в обществе; коммуникативный – иметь широкие связи с людьми; гарантия постоянной службы, стабильности; карьерный – перспективы карьерного роста.



Руководствуясь опытом работы в предметной сфере, представляется возможным спроецировать вышеперечисленные установки на мотивационные установки муниципальных служащих, на профессиональное поведение.

Итак, прагматической установкой типологии (по А. А. Кронику и Р. А. Головахи), либо карьерной (по К. О. Магомедову) – будет являться для тех муниципальных служащих, которые работают не ради процесса, а нацелены на конкретный результат. Выгодой или приобретением в данном случае является получение вышестоящей должности, т. е. продвижения по карьерной лестнице.

Принадлежность к этому мотивационному типу, дадим ей условное обозначение «Карьеристы», легко идентифицировать даже при общении с кандидатами на должность в рамках конкурсной процедуры, когда комиссия задает вопросы кандидату, в том числе и о цели поступления на муниципальную службу, об ожиданиях от будущей службы, спрашивает, знаком ли претендент с ограничениями и запретами, связанными с прохождением муниципальной службы. Претендент на замещение должности муниципальной службы уверенно заявляет, что знаком со всеми особенностями прохождения службы, готов к соблюдению ограничений и запретов, имеет четкое представление о смысле профессии, о ее ориентированности на граждан и Государство, делится с комиссией своими планами на ближайшие 3–5 лет в случае его победы в конкурсе: «Организовать работу в данной должности, привнести нововведения, направленные на повышение ее эффективности, проявить себя, получить рекомендацию на ротацию». При оформлении документов на трудоустройство, в ходе беседы с сотрудником отдела кадров, так называемом «вводном инструктаже», «Карьеристы» со знанием дела оформляют все документы – анкеты, сведения о доходах и т. д. В первый год службы они заметно выделяются своей энергичностью, ответственностью, инициативностью, готовностью и желанием работать за рамками рабочего времени, не используют все причитающиеся дни отпуска, не используют право в случае болезни на официальный листок нетрудоспособности.

Подтверждение принадлежности к мотивационной установке «Карьеристы» сотрудники продолжали демонстрировать далее: по истечении первого года службы, согласно нормам закона, муниципальные служащие подлежат аттестации. Непосредственный руководитель готовит отзыв, комиссия зачитывает его, задает вопросы аттестуемому, который вправе высказать пожелания, претензии, предложения. Комиссия, в свою очередь, выносит вердикт «соответствует или не соответствует занимаемой должности», рекомендации (например, о прохождении повышения квалификации, о зачислении в резерв кадров на вышестоящую должность, изменении процентной надбавки к заработной плате). Несмотря на положительный отзыв, отличную оценку коллег по работе, блестящую сдачу аттестации, рекомендации «карьеристам» о повышении в должности» комиссия выносила крайне редко: повышение в должности рекомендовалось лишь тем немногим специалистам (порядка 2 %), которые уже имели стаж работы по направлению деятельности в других органах местного самоуправления, либо иных организациях, либо тем, которые уже замещали вышестоящие должности в своей практике, за первый год работы блестяще справлялись с поставленными задачами, проявляли креативность, предлагали инновации. В случаях, если сами аттестуемые высказывали пожелание о необходимости прохождения повышения квалификации по каким-либо узкопрофильным тематикам, с которыми они впервые столкнулись в процессе работы, комиссия поддерживала их инициативу. В течение следующих трех лет (до очередной аттестации) «Карьеристы», не получившие повышения, трудились с высокой степенью самоотдачи, делали все, зависящее от них, чтобы у руководства не было сомнения в их высокой квалификации, продолжали борьбу за лидерство. Однако у данной группы были замечены первые признаки профессионального выгорания – хроническая усталость, смена настроения (особенно в случае невозможности делегирования полномочий и необходимости самому выполнять объем работы, рассчитанный



на нескольких человек). Необходимо отметить, что «Карьеристы», получившие по результатам первой аттестации рекомендации о повышении и переведенные на вышестоящие должности, которые удовлетворяли их уровень амбиций, продолжали эффективно работать, не снижали оборотов, проявляли креативность, идейность, участвовали в различных конкурсах по профессии – т. е. не проявляли признаков профессионального выгорания. Некоторые из них все же не были удовлетворены рангом повышения: сотрудники продолжали работать, но уже с первыми признаками профессионального выгорания, эффективность выполняемой работы была не столь высока.

Для «Карьеристов», не получивших рекомендации о повышении и после второй аттестации (через три года после первой, через 4 года с момента трудоустройства), события развивались по трем сценариям:

1. 25 % сотрудников ярко демонстрировали все большую часть признаков профессионального выгорания (пассивность, равнодушие, отсутствие инициативы, нежелание работать командой, качество работы заметно ухудшалось, работники начинали активнее использовать отпуска, уходили в случае болезни на больничные), становились из лидеров простыми исполнителями, которых нужно было контролировать – этой группе были присущи признаки профессионального выгорания более высокой степени.

2. Некоторые нереализованные карьеристы (порядка 35 %) начинали искать работу в других местах и затем увольнялись, причем должности на новом месте не всегда были вышестоящими, либо уходили в научную деятельность – поступали в аспирантуру и увольнялись по завершении обучения.

3. 40 % сотрудников, не получивших желанного повышения, сменили мотивационную установку с карьеры на другие выгоды или приобретения: например, поступали в высшие учебные заведения для получения дополнительного, второго или третьего высшего образования, активно занимались саморазвитием, посещали за счет средств работодателя различные курсы повышения квалификации, объединялись с единомышленниками, активно включались в общественную жизнь, формировали благоприятный для работы микроклимат в отделах.

Говорить о методах профилактики профессионального выгорания в отношении карьеристов, кроме как о ротации, либо повышении в должности, считаем бессмысленным, так как опыт показывает, что даже при установлении максимальных надбавок, направлении его на повышение квалификации по различным тематикам, создании благоприятного психо-эмоционального климата в коллективе, профессионального выгорания после четырех лет работы в одной должности избежать невозможно.

Гомеостатическая установка – названия данной установки совпадают у всех рассматриваемых нами авторов типологий (К. О. Магомедова, А. А. Кроника и Р. А. Головахи), находится, по нашему мнению, в основе профессиональной мотивации той части муниципальных служащих, уровень профессиональных амбиций которых – средний, для которых важно сохранение положения вещей, гарантия постоянной службы, стабильность – назовем их «Консерваторы». От муниципальной службы они ожидают «стабильности, своевременной выплаты заработной платы, предоставления ежегодного оплачиваемого отпуска в удобное им время, нормированного рабочего дня, возможности взять в случае болезни листок временной нетрудоспособности». Работают они, как правило, исключительно в рамках рабочего времени, выполняют обязанности согласно должностной инструкции, не проявляют инициативы, уходят чаще других на «больничные», полностью берут положенные им дни ежегодного оплачиваемого отпуска.

Наблюдения за результатами проведенных в отношении данной группы сотрудников после первого года работы и второй, очередной аттестации позволяют сделать выводы, что это самая стабильная группа сотрудников, именно они выполняют рутинную работу; говорить о креативности, идейности в работе не приходится, но соблюдение сроков испол-



нения документов, выполнение в срок положенных отчетов, ответы на различные письма, запросы – их заслуга. «Консерваторы» относятся и к аттестации как к своей должностной обязанности, готовятся к ней, изучая изменения в нормативной правовой базе, четко отвечают на поставленные вопросы, не рассчитывают на рекомендации, довольствуются только фактом прохождения аттестации.

Поскольку причиной профессионального выгорания данной группы работников не является конфликт (как, например, у выше описанных «карьеристов», когда реальность не совпадает с ожиданиями), в отношении этих категорий работников по нашему мнению, эффективны на начальном этапе следующие способы и формы профилактики ПВ: конструктивная организация рабочего дня с четкой, последовательной постановкой задач, обозначением сроков выполнения задач, ежедневные краткие утренние планерки и вечерние – подведение итогов дня; внедрение положительной обратной связи и диалога (хвалить работника даже за рутинную работу, подмечать удачные варианты решения обыденной проблемы, научить работников признавать самому свои достижения, видеть их, отмечать их и радоваться им), искоренять культуру самопожертвования, стремиться организовать работу таким образом, чтобы избежать необходимости выполнять ее за рамками рабочего дня, в обеденный перерыв рекомендовать прогулки на свежем воздухе, рекомендовать соблюдать питьевой режим (2 литра воды в день), ограничить (в разумных пределах) пользование сотовым телефоном в личных целях – например, рекомендовать только звонки и смс близкими и родным по неотложным делам, в качестве поощрения за выполненный этап работы, как пример; социальные сети в течение рабочего дня – исключить; каждый час выполнять небольшие физические упражнения (аналог производственной гимнастики), соблюдать режим проветривания – то есть принимать все меры по недопущению возникновения стресса, хронической усталости. Предлагаем ввести традицию еженедельного чаепития (в случае установления доверительных и дружелюбных отношений в мини-группе (отделе)).

В какой то степени применим в нашей типологии профессионального выгорания муниципальных служащих и Аскетический тип установок (А. А. Кроника и Р. А. Головахи) – это та категория сотрудников, для которых интересы организации превыше всего, которые для достижения поставленных целей не жалеют ни себя, ни окружающих. По теории К. О. Магомедова ими движет социально-статусная (желание занять престижное место в обществе) или коммуникативная мотивационные установки (желание иметь широкие связи с людьми).

Как правило, это сотрудники, имеющие в подчинении работников, в основном, руководящий состав организации (отдельные представители). Поскольку наше исследование носит массовый характер, единичные случаи «аскетизма» не представляли для нас профессионального интереса в рамках данной статьи, но, возможно, будут описаны в других наших публикациях. Хотя признаки профессионального выгорания у данной категории проявляются ярко и типично, методы профилактики и лечения феномена здесь выходят за рамки психологии в сферу медицины.

Единичные, на наш взгляд уникальные случаи гедонистов (в типологии А. А. Кроника и Р. А. Головахи – работники, мотивацией которых является стремление к получению удовольствия) также присутствуют в органах местного самоуправления. Их единицы, и рассматривать их в рамках контекста профессионального выгорания не представляется возможным ввиду отсутствия феномена у данной группы работников. Это абсолютно счастливые, самореализованные люди, имеющие полные семьи, состоятельных супругов (материальный достаток), довольные собой, своей жизнью. Работа для них – часть их счастливого мира, они довольствуются теми должностями, которые замещают, их устраивает размер заработной платы, в людях они видят только хорошее, не замечают ни издержек, ни особенностей-гармоничные, целостные Личности. От работы они стремятся получить



удовольствие, положительные эмоции. Как только появляются факторы, которые угрожают их внутреннему равновесию, ощущению счастья, работа теряет для них интерес, и они без сожаления увольняются.

Итак, мы рассмотрели конкретные мотивационные установки и способы профилактики профессионального выгорания работников на примере служащих нескольких органов местного самоуправления на основе анализа случаев развития событий. На наш взгляд, на уровне начальников отделов, в чьем непосредственном подчинении находятся работники категории «специалисты», внедрить в постоянную практику эти простые, но действенные способы профилактики ПВ вполне возможно.

Библиографические ссылки

1. Аликин И. А., Лукьянченко Н. В., Ничипорчук Г. А. Особенности взаимосвязи эмоционального выгорания и акцентуаций характера у специалистов муниципального управления // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2014. № 7 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimosvyazi-emotsionalnogo-vygoraniya-i-aktsentuatsiy-haraktera-u-spetsialistov-munitsipalnogo-upravleniya> (дата обращения: 01.11.2021).
2. Безносов С. П. Профессиональные деформации личности. СПб. С. 178.
3. Воробьева М. А. Профессиональная деформация специалистов и ее профилактика // *Педагогическое образование в России*. 2015. № 2. С. 22–26.
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессиональных деструкций : учебное пособие для вузов. Екатеринбург ; Деловая кн. ; Москва : Акад. проект, 2005. 239 с.
5. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. М. : Смысл, 2003. 284 с.
6. Магомедов К. О. Проблема нравственности государственных гражданских служащих в социологическом измерении // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. М. : Всероссийский центр изучения общественного мнения, 2013. С. 108–113.
7. Митряева А. С. Ценности и мотивы муниципальных служащих как ресурсы управления // *Среднерусский вестник общественных наук*. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti-i-motivy-munitsipalnyh-sluzhaschih-kak-resursy-upravleniya> (дата обращения: 04.11.2021).
8. Морозов Г. В., Царегородцев Г. И. Медицинская этика и деонтология. М., 1983. 270 с.
9. Hans Selye. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents, *Nature* (vol. 138, July 4, 1936, p. 32).

© Титенкова Е. А., 2021



ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ИНЖЕНЕРОВ

Т. В. Шершнёва

кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии,
Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь

Е. А. Богданович

студентка 2-го курса,
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Российская Федерация
E-mail: shershniova_t@mail.ru

Обоснована актуальность исследования типологических особенностей личности студентов, обучающихся по специальностям педагогического профиля. В качестве теоретической основы исследования рассматривается типология личности К. Г. Юнга. Осуществлен анализ результатов эмпирического исследования типов личности студентов инженерно-педагогического факультета БНТУ. Указано на необходимость организации целенаправленной работы по развитию профессионально важных качеств личности студентов в процессе их профессионального становления. Проанализированы методы развития коммуникативной культуры будущих педагогов-инженеров с точки зрения возможности их использования в образовательном процессе университета.

Ключевые слова: психологический тип личности, экстраверсия, интроверсия, педагогическая деятельность, коммуникативная культура.

The relevance of the study of typological features of the personality of students studying in the specialties of the pedagogical profile is substantiated. The typology of K. G. Jung's personality is considered as the theoretical basis of the study. The analysis of the results of an empirical study of personality types of students of the Engineering and Pedagogical Faculty of BNTU is carried out. It is pointed out that it is necessary to organize purposeful work on the development of professionally important qualities of students' personality in the process of their professional formation. The methods of developing the communicative culture of future teachers-engineers are analyzed from the point of view of the possibility of their use in the educational process of the university.

Keywords: psychological personality type, extroversion, introversion, pedagogical activity, communicative culture.

Существует множество различных подходов к типологии личности студента. Одни особенности личности способствуют реализации функций и задач высшего и среднего специального образования, другие, напротив, – противоречат им. Для оптимизации процесса формирования специалиста, обеспечения индивидуализации обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности личности студента. Особую актуальность данная проблема приобретает при организации профессиональной подготовки будущих педагогов, от успешности деятельности которых зависит психологическое благополучие подрастающих поколений.

Теоретической основой исследования послужила типология К. Г. Юнга, выделившего восемь психотипов на основе двух социальных установок – интроверсии и экстраверсии,



которые в свою очередь проявляются через четыре психических функции: ощущение, мышление, чувство, интуиция. Когнитивные функции, также называемые психологическими функциями, описанные К. Г. Юнгом в его книге «Психологические типы», – это особые психические процессы в человеческой психике, которые присутствуют независимо от общих обстоятельств [5]. Наше поведение, действия, поступки зависят от психотипа личности. На одну и ту же ситуацию разные люди реагируют по-разному. Знание психотипов студентов помогает оптимально выстраивать взаимодействие, предвидеть некоторые реакции на те или иные события. Для определения психотипа личности в первую очередь необходимо определить установку сознания студента: экстраверсию или интроверсию, поскольку всякий человек стремится либо к восприятию внешнего мира, либо абстрагироваться от него. Та или иная сознательная установка человека всегда компенсируется бессознательной установкой, противоположной по характеру [3]. Кроме того, необходимо определить ведущую психическую функцию личности: ощущение, мышление, чувство или интуиция, в соответствии с чем К. Г. Юнгом были выделены ощущающий, мыслительный, чувственный и интуитивный типы личности [5]. Каждый индивид использует свою самую развитую функцию на инстинктивном уровне, как привычный способ реагирования. Остальные функции являются вспомогательными, причем доминирование какой-либо функции предполагает подавление противоположной ей. Например, ощущение исключает интуицию, и наоборот. В дополнение к доминирующей функции, к примеру, относящейся к классу рациональных (мышление и чувство), по мнению К. Г. Юнга, может быть развита вспомогательная функция иррационального класса (ощущение и интуиция). Сочетание интуиции и мышления, например, порождает интуитивное и спекулятивное мышление. Следовательно, слияние первичных и вторичных функций порождает восемь ведущих комбинированных функций. При этом бессознательная комбинированная функция определяется в соответствии с правилом противоположностей для ведущей функции, включая замену установки. Так, экстравертное интуитивное мышление противопоставляется интровертным конкретным ощущениям в качестве подчиненной функции. Вспомогательная функция, близкая по силе к основной функции, может использоваться наравне с ней. Вспомогательная функция настолько сильна, что может даже заменить ведущую функцию, когда для этого создаются необходимые предпосылки, и тогда личность внезапно меняет свои типологические особенности [1].

Базой для эмпирического исследования был выбран инженерно-педагогический факультет Белорусского национального технического университета. Для исследования типа личности будущих педагогов-инженеров второго года обучения использовался опросник «Психологический тип личности», в адаптации И. Трофимовой [2].

Среди опрошенных студентов преобладают интровертные типы личности, большая часть из них являются интроверты с ведущими функциями чувства и мышления. Интровертность с ведущими функциями мысли и чувства свойственны женскому полу. Девушкам с таким типом личности свойственно видеть мир со своей субъективной точки зрения, не опираясь на шаблоны, диктуемые в массах социума. Интроверту-мыслителю свойственно жить по своей собственной формуле, что не позволяет ему успешно адаптироваться в жизненных ситуациях, которые выходят за рамки его представлений. Девушки с типом личности «чувствующий интроверт» создают идеальный образ, который они стараются спроецировать на свое окружение. Значительно меньше в исследуемой выборке студентов с интровертным типом личности, у которых последующей преобладающей ведущей функцией является интуиция и ощущение.

Только четверть из принявших участие в исследовании студентов относятся к экстравертному типу личности. Большинство при этом имеет в роли ведущей функции чувство. Данная ведущая функция преобладает у испытуемых мужского пола. Юношам с таким типом личности свойственно полностью поддаваться влиянию, пренебрегая своим субъек-



тивным мнением. Даже в том случае, когда мнение формируется независимо от свойств конкретного объекта, оно все-таки определяется влиянием традиционных или каких-нибудь других общезначимых ценностей. В исследуемой выборке студентов с экстравертным типом личности были также выявлены те, у которых последующей преобладающей функцией является интуиция или мышление. Тип личности с экстравертным ощущением среди испытуемых не был выявлен.

Исходя из описания экстраверсии и интроверсии, а также при анализе результатов исследования можно заметить, что в исследуемой выборке студентов инженерно-педагогического факультета преобладает именно интровертный тип личности, что, как правило, не должно быть свойственно будущим педагогам-инженерам, так как педагогическая деятельность предполагает интенсивное взаимодействие с большим количеством людей, что соответствует экстравертному типу, по К. Г. Юнгу. Однако нельзя однозначно выделить какую-то одну подходящую ведущую функцию, которая бы гармонично включалась в педагогическую деятельность и гарантировала успешность в ней, так как у каждой из них есть свои преимущества и ограничения. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в процессе обучения в университете будущие педагоги-инженеры должны приобрести необходимые профессионально важные качества личности, овладеть необходимыми коммуникативными навыками и умениями.

Задача развития коммуникативных способностей студентов успешно решается в рамках интерактивного обучения [4]. Сущность интерактивных методов состоит в том, что обучение происходит во взаимодействии всех студентов и преподавателя посредством организации групповой дискуссии, использования игровых и кооперативных методов, проектного и кейс-метода, а также элементов социально-психологического тренинга. Дискуссия на занятиях по психологическим дисциплинам 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 анализ студентами описанной проблемы, формулировку возможных вариантов решения и выбор лучшего из них. Кейс-технология способствует развитию творческих способностей, формированию навыков выполнения сложных заданий в составе небольших 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 и реализует свои учебные цели лишь в том случае, если другие члены группы реализуют свои. Студенты не соревнуются, а учатся совместной командной работе.

При использовании проектного метода студенты самостоятельно приобретают недостающие психологические знания из разных источников; учатся пользоваться ими 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. 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.

Использование методов активного социально-психологического обучения, направленного на развитие умений применять психологические знания на практике, позволяет реализовать цели формирования психолого-педагогических компетенций будущих специалистов, а также развития активности личности и перцептивных способностей в общении, повышения уровня развития учебной группы как социально-психологического объекта. Практические занятия с использованием указанных выше методов помогают студентам глубже понять и усвоить содержание базовых понятий, закономерности внутригрупповых, межличностных и межгрупповых отношений студентов, раскрываемых в ходе лекционных занятий и при чтении учебной и научной литературы. На практических занятиях создается обстановка, которая не только позволяет продемонстрировать прикладное значение психологии, стимулирует познавательную активность студентов, но в силу отличных от традиционных взаимоотношений между преподавателем и обучающимися превращает их в целенаправленный активный процесс воспитания. Хочется надеяться, что все это позволит избежать легко прогнозируемого результата минимизации социально-гуманитарного компонента в учебных планах, 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 способной эффективно определять свои потребности и цели, адаптироваться, эффективно взаимодействовать с другими людьми, заниматься саморазвитием и самообразованием, творчески самореализовываться.

Библиографические ссылки

1. Франц фон М. Л., Хиллман Дж. Лекции по юнговской типологии. Подчиненная функция. Чувствующая функция / пер. с англ. М. Г. Пазиной ; под общ. ред. В. В. Зеленского и А. М. Ельяшевича. СПб. : Б.С.К., 1998. 195 с.
2. Тест на тип личности [Электронный ресурс]. URL: <https://wikigrowth.ru/tests/test-tip-lichnosti/> (дата обращения: 09.11.2021).
3. Фирц Х. К. Клиническое значение экстраверсии и интроверсии // Психологические типы. Юнговская типологическая модель / Д. Шарп ; пер. с англ. В. Зеленского. СПб. : Б.С.К., 1996. С. 108–118.
4. Шершнёва Т. В. Роль психологической культуры в профессиональном становлении личности инженера // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 22 ноября 2018 г., Красноярск / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. С. 152–157.
5. Юнг К. Г. Психологические типы. М. : Академический проект, 2019. 538 с.

© Шершнёва Т. В., Богданович Е. А., 2021



МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

О. А. Шушерина

доцент кафедры высшей математики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: o_shusherina@mail.ru

Е. В. Буркова

старший преподаватель кафедры высшей математики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: chev2511@mail.ru

Авторы рассматривают математическую подготовку будущих психологов как необходимое условие их профессионального становления в процессе компетентностно-ориентированного обучения в вузе. На примере преподавания дисциплины «Математическая обработка информации» показано формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций как показателей профессионального становления будущих психологов по профилю «Психология трудовой деятельности».

Ключевые слова: профессиональное становление, математическая подготовка, будущий психолог, компетенция.

The authors consider mathematical training of future psychologists as a necessary condition for their professional development in the process of competence-oriented education at a university. Using the example of teaching the discipline “Mathematical information processing”, the formation of universal, general professional and professional competencies as indicators of the professional development of future psychologists in the profile of “Psychology of work activity is shown”.

Keywords: professional development, mathematical training, future psychologist, competence.

Постоянно обновляемые федеральные образовательные стандарты высшего образования диктуют требования к профессиональной подготовке бакалавров. ФГОС 3++ по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», направленность «Психология трудовой деятельности» предусматривает обладание современным выпускником обязательным набором теоретических знаний и владение различными компетенциями – универсальными, общепрофессиональными и профессиональными.

Образовательная организация (в статье – Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева) для осуществления Программы подготовки квалифицированных бакалавров по направлению Педагогическое образование (профиль Психология трудовой деятельности) формирует по каждой учебной дисциплине, практике требования к результатам освоения выпускниками Программы в виде совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В данной статье показывается роль математической подготовки в профессиональном становлении будущих психологов.



Профессиональное становление личности студента в образовательном процессе рассматривается нами как «непрерывный процесс развития личности в познавательно-профессиональной деятельности, который характеризуется актуализацией положительных мотивов принятия будущей профессии, совершенствованием социально, профессионально значимых качеств, готовностью к постоянному профессиональному росту, нахождением оптимальных способов качественного и творческого выполнения познавательно-профессиональной деятельности» [5, с. 46]. В современных условиях компетентностного содержания профессионального образования необходимо добавить к сформулированному определению профессионального становления личности студента: «овладением необходимыми универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями». *Формирование компетенций* – это системный эффект, который не может быть обеспечен отдельным мероприятием. Каждая компетенция формируется не отдельной дисциплиной или практикой, но большой их совокупностью, а также образовательной средой в целом. Разработчики набора УК и их индикаторов утверждают, что знание основ теории вероятностей, высшей математики, наряду с другими дисциплинами, – база формирования всех универсальных компетенций.

В подготовке квалифицированных выпускников в области педагогического образования по профилю «Психология трудовой деятельности» и в воспитании их профессиональных качеств важную роль играет математическая подготовка.

Поясним это положение. Математика, являясь частью человеческой культуры, способствует в процессе профессиональной подготовки выпускника развитию его *культуры мышления*, что проявляется в логической схеме рассуждений, точности выражений, строгости доказательств [1, с. 42]. Абсолютно необходимой для профессионального становления будущего выпускника – психолога в области трудовой деятельности – является *статистическая грамотность*, поскольку полученные психологические данные подлежат статистической обработке, результаты должны быть осмыслены, а далее выявлены закономерности в проведенном исследовании и, возможно, вскрыты противоречия. Но не только обработка данных характеризует математическую подготовку как важное условие профессионального становления выпускника-психолога. Профессиональная математическая компетенция психолога имеет *личностную составляющую* – это «качества личности психолога, которые развиваются при изучении математических дисциплин (культура мышления, способность к самостоятельным действиям, саморефлексия, адекватность самооценки), мотивируют будущих психологов к применению математических методов в профессиональной деятельности» [1, с. 43].

В Программу подготовки бакалавров СибГУ им. М. Ф. Решетнева по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Психология трудовой деятельности» включены две математические дисциплины, которые входят в блок Б1 «Дисциплины (модули)»: «Математическая обработка информации» (часть, формируемая участниками образовательных отношений) – первый семестр, «Математическая статистика» (обязательная часть блока) – седьмой семестр.

Рассмотрим на примере дисциплины «Математическая обработка информации» роль математической подготовки в профессиональном становлении будущего психолога.

На начальном этапе обучения студентов (первый семестр) были поставлены следующие задачи по дисциплине «Математическая обработка информации»: ознакомить студентов с основными математическими структурами как методами обработки психолого-педагогической информации; развить умение логически осмысливать, систематизировать и анализировать информацию, формулировать выводы; овладеть основными навыками применения математических методов обработки профессиональной информации в области психологии трудовой деятельности.



Первый этап обучения в вузе, как развивающий и первичный для профессионального становления будущего психолога, заключался в знакомстве с различными математическими структурами, применяемыми в обработке психологической информации. Сначала на учебных занятиях студенты с большим интересом знакомились с *измерительными шкалами в психологии*, выполняли письменное индивидуальное задание «Измерения в психологии». На занятиях студенты предлагали сокурсникам свои психолого-педагогические признаки для определения адекватных измерительных шкал. Осуществлялся анализ и синтез информации будущими психологами, развивалась компетенция УК-1 «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач», то есть происходило профессиональное становление.

Далее, в процессе изучения данной дисциплины, студенты уяснили, что *множества* и операции над ними могут служить инструментом обработки психолого-педагогической информации. Знание основ теории множеств позволяет студентам в дальнейшем правильно оперировать такими понятиями как конечное и бесконечное множество, решать прикладные задачи на конечных множествах с использованием диаграмм Эйлера–Венна, понять решение простейших комбинаторных задач. Самостоятельная творческая работа студентов состояла в домашнем решении текстовых психолого-педагогических задач с помощью методов теории множеств, последующем выступлении перед одноклассниками, участии в мини-дискуссии, ответах на вопросы. Студенты при этом ощущали себя, по их мнению, в роли будущих педагогов-психологов. Это вырабатывало у студентов «навык перевода информации с языка предметной области на математический язык» как показателя начала формирования общепрофессиональной компетенции ОПК-8 «Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний» при изучении дисциплины «Математическая обработка информации» и являлось шагом к их профессиональному становлению.

Изучение и применение *комбинаторных методов обработки информации* в профессиональных задачах – следующий шаг в направлении освоения студентами методики критического анализа и синтеза информации, формирования универсальной компетенции УК-1, а значит, и профессионального становления будущего педагога-психолога в процессе обучения. Сложность в освоении комбинаторных методов обработки информации заключается в том, что овладение комбинаторикой требует решения значительного числа задач с громоздкими вычислениями, а подбор комбинаторной формулы вызывает наибольшие трудности при решении комбинаторных задач. Основы комбинаторики будут необходимы будущим педагогам-психологам при последующем изучении дисциплины «Математическая статистика».

Отметим, что студенты первого курса были увлечены решением *профессионально-направленных* задач, с психолого-педагогическим содержанием, нежели с только «числовыми данными». Например, задачи типа «Сколько способов существует для расстановки 5 учеников в шеренгу?», «Сколькими способами может быть составлено расписание различных шести уроков на день, если по программе должно быть освоено 13 учебных предметов?», «Сколькими способами из 25 студентов группы можно выделить актив в составе: староста, культорг, профорг?», «Из 20 вопросов к экзамену студент выучил 12 вопросов, 5 – не смотрел, а остальные что-то знает, а что-то нет. На экзамене в билете будет 3 вопроса. Сколько существует вариантов билетов? Сколько из них тех, в которых студент знает все вопросы? Сколько билетов, в которых студент выучил большинство вопросов?» и другие.

Как правило, на занятиях по математическим дисциплинам студенты при решении профессионально ориентированных задач пользуются взятыми из учебника данными (сконструированными или реальными). Нами планируется предложить студентам небольшую творческую работу – самостоятельно придумать задачу психолого-педагогического



содержания, решение которой требует использования комбинаторных методов. Это усилит интерес к математической дисциплине и послужит средством начального формирования профессиональной компетенции ПК-2 «Способен к постановке профессиональных задач и их решению в области научно-исследовательской и практической деятельности», значит, профессионального становления будущих психологов.

Включение в курс дисциплины «Математическая обработка информации» для гуманитариев элементов *математической логики* обусловлено несколькими факторами. Знание основ математической логики позволяет более обоснованно судить о правильности или неправильности суждений, правильно строить свои рассуждения, употреблять логические связки и кванторы, правильно строить равносильные утверждения. Будущий педагог-психолог должен использовать законы и формы логически правильного мышления, основные принципы системного подхода, что задается содержанием универсальной компетенции УК-1 и составляет важную составляющую профессионального становления будущего педагога-психолога.

Что касается *математической статистики*, то изучение ее азов – это требование времени: формирование системы знаний, умений и навыков, связанных с использованием методов математической статистики как основы для развития универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а значит, и как средства профессионального становления студента. В любой профессиональной деятельности человеку в настоящее время приходится сталкиваться с большим количеством информации, которую необходимо обрабатывать, представлять и анализировать. Научить это делать студентов – основная задача преподавателя математических дисциплин.

В заключении, обратим внимание на положения, которые считаем важными для создания условий профессионального становления студентов-психологов в процессе математической подготовки в вузе.

Первое. Многолетний опыт педагогической деятельности со студентами гуманитарных направлений подготовки показывает важность *совместного обсуждения* преподавателей математических дисциплин с коллегами выпускающей кафедры актуальных проблем деятельности педагогов и психологов в современных условиях. Полученная информация позволяет преподавателю математических дисциплин обновить содержание учебных заданий и упражнений, организовать процесс обучения студентов в контексте будущей профессиональной деятельности. Возможна замена части технических тренировочных упражнений и «псевдоприкладных» текстовых задач «живыми» задачами, естественно возникающими в повседневной жизни и профессиональной области. Это способствует формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, профессиональному становлению будущих педагогов-психологов.

Второе. Мы поддерживаем точку зрения Р. И. Остапенко, что «в процессе педагогической деятельности важное место при использовании математических методов, а также в исследовательской форме деятельности должны принимать активное участие сами студенты: быть как объектами получения исходных для анализа данных, так и являться субъектами исследовательской деятельности. Самодиагностика согласуется с реализацией компетентностного подхода в профессиональном образовании» [3; с. 92]. Действительно, *самодиагностика студентов-психологов*, обладая свойством интерактивности, выступая как показатель профессионального аспекта математики, служит также способом проявления самореализации студентов и профессионального становления будущих педагогов-психологов.

Таким образом, математическая подготовка в вузе имеет множество возможностей для создания условий профессионального становления студентов-психологов.



Библиографические ссылки

1. Аржаник М. Б., Лурья Н. А., Черникова Е. В. Формирование профессиональной математической компетенции психологов в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 11(126). С. 42–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18357135> (дата обращения: 04.11.2021).
2. Остапенко Р. И. Об оценке уровня математической компетентности студентов – будущих психологов // Перспективы науки и образования. 2015. № 5 (17). С. 64–69. URL: <https://pdfslide.net/education/-2015-5-17.html> (дата обращения: 04.11.2021).
3. Остапенко Р. И. Формирование математической компетентности студентов-психологов в условиях самодиагностики по курсу «Математические основы психологии» // Перспективы науки и образования. 2013. № 6. С. 91–96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-matematicheskoy-kompetentnosti-studentov-psihologov-v-usloviyah-samodiagnostiki-po-kursu-matematicheskie-osnovy> (дата обращения: 04.11.2021).
4. Саенко Л. А., Затеева Т. Г. Особенности профессионального становления студентов в вузе // Мир науки, культуры и образования. 2020. № 4(83). С. 271–273. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-stanovleniya-studentov-v-vuze/viewer> (дата обращения: 04.11.2021).
5. Шушерина О. А. Профессионально-культурное становление студента вуза (теоретические аспекты) : монография. Красноярск : СибГТУ, 2011. 148 с.

© Шушерина О. А., Буркова Е. В., 2021

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Международная научно-практическая конференция

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



ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ СУДЕБНО-МЕДИЦИНСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

А. А. Артемьева

студентка 4 курса,

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

E-mail: sasha.artemeva.99@bk.ru

Н. С. Ливак

доцент,

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

E-mail: nlivak@mail.ru

В данной статье исследуются особенности мотивации сотрудников судебно-медицинской экспертизы. От мотивации сотрудников зависит производительность труда и общая рабочая атмосфера в организации. На данный момент существует множество теорий мотивации. Особое внимание уделяется теории, изучающей не только проблему мотивации, но и различия в структуре мотивации сотрудников, на основании которых можно прогнозировать рабочее поведение. Важны система мотивации персонала в целом и управление трудовыми ресурсами организации в зависимости от мотивационного профиля каждого сотрудника. На сегодняшний день, вопросы стимулирования трудовой деятельности имеют большое значение для руководителей, менеджеров. Авторы делают вывод о том, что сотрудники судебно-медицинской экспертизы, которые имеют низкую мотивацию к успеху – имеют высокий уровень мотивации к избеганию неудач, а сотрудники имеющие высокую мотивацию к успеху – имеют низкую мотивацию к избеганию неудач.

Ключевые слова: система мотивации, стимулирование трудовой деятельности, рабочее поведение.

This article examines the peculiarities of motivation of forensic medical examination staff. Productivity and the overall working atmosphere in the organization depend on the motivation of employees. At the moment, there are many theories of motivation. Particular attention is paid to the theory that studies not only the problem of motivation, but also differences in the structure of employee motivation, on the basis of which it is possible to predict working behavior. The motivation system of the staff as a whole and the management of the organization's human resources are important, depending on the motivational profile of each employee. Today, the issues of stimulating labor activity are of great importance for managers, managers. The author concludes that forensic medical examiners who have low motivation to succeed have a high level of motivation to avoid failures, and employees who have high motivation to succeed have low motivation to avoid failures.

Keywords: motivation, success, failure. **Keywords:** motivation system, stimulation of work activity, working behavior.

Научное изучение мотивации было инициировано древними мыслителями: Аристотелем, Гераклитом, Демокритом, Лукрецием, Платоном, Сократом, Эпикуром, Ибн Синой и другими, которые упоминали «нужда» как главную причину человеческой деятельности.



В XX и XXI веках проблема мотивации остается чрезвычайно популярной и беспокоит многих ученых. В этот период возникли и продолжают развиваться многочисленные теории мотивации к работе.

На данный момент существует множество теорий мотивации, таких авторов, как А. Маслоу, К. Альдерфер, Ф. Герцберг, Д. Макклелланд, В. Врум, Э. Локк, Д. Адамс.

Мотивация персонала является одной из основных задач для руководителя. Принципы построения систем мотивации основываются на желании человека получить награду за свой труд. Когда работник понимает цель своей деятельности, он максимально вкладывает свои силы. Поэтому эффективным инструментом мотивации считается материальная и нематериальная мотивация персонала. Оценку мотивации сотрудников нужно проводить при приеме на работу. Она формирует общее представление о заинтересованности работником данной должностью [1].

Исследовательской базой для проведения тестирования были сотрудники судебно-медицинской экспертизы города Красноярск в составе двадцати одного человека, из них 15 женщин и 6 мужчин. При проведении исследования использовались две методики [2]:

1) «Диагностика личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса. Результаты опросника позволяют говорить не только о мотивации к достижению успеха, но и о целеустремленности опантанта, степени того, насколько он готов рисковать ради преодоления препятствия на пути к решению профессиональной задачи;

2) «Диагностика личности на мотивацию к избеганию неудач» Т. Элерса. Оценивает уровень защиты личности от неудач. Люди с высоким уровнем защиты, то есть страхом перед несчастными случаями, чаще попадают в подобные неприятности, чем те, которые имеют высокую мотивацию на успех. Исследования показали также, что люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу.

Проанализировав и обобщив материалы проведения первой методики «диагностика личности на мотивацию к успеху» мы получили следующие результаты: 19 % сотрудников имеет низкий уровень мотивации к успеху, 48 % сотрудников имеют средний уровень, еще 19 % сотрудников имеют умеренно высокий уровень, 14 % сотрудников имеют слишком высокий уровень. Результат диагностики по уровню мотивации к успеху показал, что преобладает средний уровень. Сотрудники такой категории могут любить свою работу, но у них нет мотивации для того, чтобы работать сверх нормы, участвовать с желанием в каких-то мероприятиях.

Общий результат диагностики по уровню мотивации к успеху показал, что преобладает средний уровень (рис. 1).

Диагностика мотивации к успеху

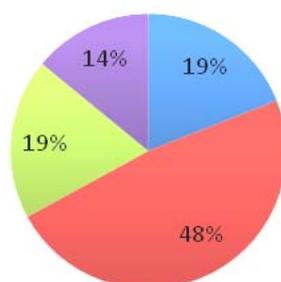


Рис. 1. Результаты методики «диагностика личности на мотивацию успеха»:

■ Низкий ■ Средний ■ Умеренно высокий ■ Слишком высокий



Проанализировав и обобщив материалы второй методики «диагностика личности на мотивацию к избеганию неудач» мы получили следующие результаты: 29 % сотрудников имеют низкий уровень мотивации избегания неудач, 48 % сотрудников имеют средний уровень, 14 % сотрудников имеют высокий уровень, 10 % сотрудников имеют очень высокий уровень. Результат диагностики по уровню мотивации избегания неудач, что преобладает средний уровень, что может свидетельствовать о том, что в определенных ситуациях сотрудники способны правильно оценивать свои возможности, но при этом они могут колебаться в принятии решения и бояться критики.

Общий результат диагностики по уровню мотивации избегания неудач также показал, что преобладает средний уровень (рис. 2).

Мотивация к избеганию неудач

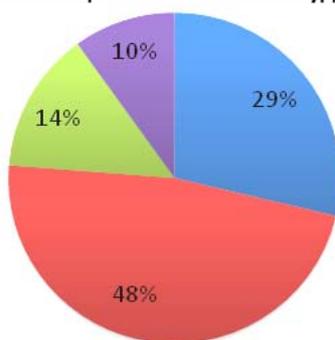


Рис. 2. Результаты методики «Диагностика мотивации избегания неудач»:

■ Низкий ■ Средний ■ Высокий ■ Очень высокий

По результатам исследования можно сделать вывод, что люди с высоким уровнем защиты, то есть боязнью несчастных случаев, чаще попадут в беду, чем те, у кого высокая мотивация к успеху. Люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), предпочитают низкий или, наоборот, чрезмерно высокий риск, когда неудача не угрожает престижу. Оборонительная позиция на работе зависит от трех факторов:

- степень предполагаемого риска;
- преобладающая мотивация;
- опыт неудач на работе.

Полученные результаты позволили сделать следующий вывод, что у большинства сотрудников имеется средний уровень мотивации к достижению успеха – в таком случае сотрудникам необходимо несколько активизировать себя. Сотрудники выполняют только свою работу, у них нет большого желания делать сверх нормы. Если они стремятся быть преуспевающими, высококвалифицированными специалистами, следует работать над собой. Вырабатывать в себе уверенность и целеустремленность. Так же у сотрудников преобладает средний уровень мотивации к избеганию неудач. Такие сотрудники предпочитают особо не рисковать на работе. Они не берут на себя ответственность за какое-либо дело, лишь бы не испытывать стресс. Им комфортнее выполнять положенную работу.

Для того чтобы повысить мотивацию исходя из ответов сотрудников для руководителей были предложены следующие рекомендации рекомендаций:

1. В основном сотрудникам данной организации важна неэкономическая мотивация, в которую входит взаимоотношение с руководителем, то руководителю следует поддерживать позитивный обмен информацией между подчиненными, так как позитивная оценка подчиненных действительно положительно сказывается на их работе и производительности труда в целом.



2. У каждой организации есть свой порядок вознаграждения сотрудников. Для данной организации рекомендуется вознаграждать сотрудников в меньшем объеме, но чаще, так как вознаграждения получают сотрудники только по завершению квартала или года, а более частые поощрения будут мотивировать сотрудников больше, например, за хорошую работу.

3. Так как беседа проведена была с сотрудниками, которые в основном работают в офисе, и выполняют каждодневную рутинную работу, то руководителю рекомендуется рассказывать о возможном обучении и повышении квалификации.

4. В данной организации не совсем комфортные условия для работы. По возможности, рекомендуется сделать кабинеты с точки зрения эргономики, но даже если будет отдельная комната для отдыха или для обеденного времени, то это значительно повысит работоспособность сотрудников.

Предложенные рекомендации не носят характер исключительности, предполагаю дальнейшей проработки с учетом изменяющихся условий трудовой деятельности.

Библиографические ссылки

1. Алехина О. Е. Стимулирование развития работников организации // Управление персоналом. 2002. № 1. С. 50–52.

2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : учеб. пособие для вузов. СПб. : Питер, 2000. 508 с.

3. Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом / А. Я. Кибанов, О. Л. Чуланова, Е. А. Митрофанова, В. Г. Коновалова. М., 2016.

© Артемьева А. А., Ливак Н. С., 2021



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНЕЗИСА И ЭВОЛЮЦИИ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА

В. Э. Василевская

магистрант,

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: vasilevskaya.v.e@mail.ru

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы психологии труда. Внимание концентрируется на особенностях становления и развития данной научной дисциплины. Приведены примеры интерпретации трудовой деятельности через призму психологического аспекта в рамках «классической школы» и «школы человеческих отношений».

Ключевые слова: мотивация, потребности, психологический климат, психология труда, управление.

The article discusses the theoretical and methodological foundations of labor psychology. Attention is focused on the peculiarities of the formation and development of this scientific discipline. Examples of the interpretation of labor activity through the prism of the psychological aspect within the framework of the “classical school” and the “school of human relations” are given.

Keywords: motivation, needs, psychological climate, labor psychology, management.

Определяя эффективность производственного процесса как в первую очередь достижение поставленных экономически выгодных результатов, одним из важных его факторов является человеческий потенциал. Весомость человеческого фактора определяется не только конструктивной производственной цепочкой, в которой человек выступает в качестве объекта, но и непосредственным субъективным участием, поскольку именно человек выступает инициатором (первоисточником) производственного процесса. В современных реалиях технологического подъема, характеризующегося механизацией производства, т. е. автоматизацией, так называемого традиционного «ручного» труда машинным, актуальной является проблема соотношения человеческого и машинного труда, возникает потребность их согласования. И здесь важно отметить, что поначалу взаимодействие человека и техники базировалось лишь на физиологическом аспекте, т. е. применение физической силы человека для актуализации производственной машины. Данный феномен являлся предметом научных исследований в области физиологии труда, научного направления, в рамках которого выявлялась специфика физиологического фундамента трудовой деятельности. Позднее в силу производственного развития, актуализируется вопрос окружающей среды, факторов её воздействия на работоспособность человека. Как следствие, появляется новая отрасль науки – гигиена труда, изучающая окружающие условия трудовой деятельности, их влияние на здоровье человека.

В ходе эволюции трудовой деятельности, появляются новые формы взаимодействия человека и машины, в которых физиологическое управление уступает интеллектуальному. Возрастает роль психологического аспекта трудовой деятельности, адаптации человека и средств труда. Традиционные функции и место человека в процессе производства трансформируются, физические функции сменяются на информационные, когнитивные [1, с. 58].



Таким образом, формируется отдельное научное направление – психология труда, изучающее закономерности взаимодействия субъекта труда и организации деятельности.

Обращаясь к генезису психологического осмысления трудовой деятельности, стоит отметить два основных научных направления его теоретизации, а именно «классическую школу» и «школу человеческих отношений». К представителям *классической школы* психологии труда относят труды выдающихся зарубежных исследователей, например, американского инженера Фредерика Тейлора, которого по праву считают одним из основоположников научного менеджмента. Тейлора интересовали особенности управления людьми в производственных условиях, исследуя психологический аспект труда, он предлагает прикладные рекомендации по его оптимизации. К примеру, в капитальном труде «Принципы научного управления» (1911г.), он предлагает внедрить четкую границу обязанностей между управляющим и рабочим сектором производства. Так, первый сектор должен ориентироваться на научное обоснование нормирования труда, в то время как рабочий сектор производства должен своевременно и качественно выполнять инструкции, выработанные управляющим сектором. Таким образом, управляющие и рабочие обеспечивают слаженный трудовой процесс, на основе разграничения функциональных обязанностей, ликвидируя тем самым продуцирование противостояния между ними.

Еще одним представителем классической школы является французский исследователь Анри Файоль, разработавший административную концепцию управления, включающую 14 максим (принципов), в числе которых:

- обязательное разделение труда;
- дисциплина;
- валидность инициативы работников;
- превалирование общих интересов над индивидуальными;
- централизация управления и др.

При этом, в отличие от Тейлора, Файоль относил управление к «общей категории», т. е. управление не является сугубо «верхушечным» делом главных менеджеров. По мнению исследователя, каждый работник производства является самостоятельным управленцем своей работы. Отсюда следует, что управление как таковое не является административной функцией, оно скорее отражает дисциплину (организацию) трудовой деятельности [2, с. 49].

К 30-м гг. XX столетия в силу социально-экономических преобразований, обострялась критика «классической школы» управления, как критично узкого (ограниченного) рассмотрения трудовой деятельности. Узость осмысления заключалась в отрицании весомости психологических особенностей работников, непосредственным образом оказывающих влияние на результат производственного процесса. Таким образом, формируется новое научное направление, выходящее за рамки организации труда, и концентрирующее внимание на человеческом факторе – «*школа человеческих отношений*». Новый подход к интерпретации психологии труда, кардинально трансформировал устоявшиеся представления о роли психологического фактора в трудовых отношениях. К примеру, такие показатели как удовлетворение трудом, степень сплоченности трудового коллектива, влияние неформального лидерства на производственный процесс, становятся центральным предметом нового научного направления.

Французский психолог Элтон Мейо, разработал собственную теорию человеческих отношений, позволяющую усилить мотивацию человека к труду, адаптировать его к нововведениям на производстве, а также повысить уровень сплоченности работников. На протяжении тринадцати лет (1924–1936 гг.), Мейо проводил эксперименты на предмет функционирования психологического механизма в рамках отдельного производства. Одним из выводов экспериментальной деятельности, являлась закономерность выработки рабочего времени и психологического давления трудового коллектива. Речь идет о влиянии методов



руководства и качества взаимоотношений работников на производительность труда, когда результат деятельности рабочего определяется не его дисциплинированностью и физическими способностями, а психологическим климатом предприятия.

К числу выдающихся представителей «школы человеческих отношений», развивающих идею мотивации труда, необходимо отнести американского психолога Абрахама Маслоу. По мнению автора, мотивация предстает непрерывным и бесконечным процессом, присуща каждому человеческому организму. При этом Маслоу подразделяет мотивацию на базовую потребность (физиологическую, в безопасности, в любви, в признании, в самоактуализации) и метапотребность (в справедливости, в благополучии, в социальной сплоченности и др.). В отличие от высших потребностей (метапотребности), базовые имеют свою иерархию, что обусловлено уровнем развития личности. Также в контексте трудовой деятельности, важно отметить, что в идеальном сюжете базовые потребности должны «закрываться» в том числе, посредством трудовой деятельности человека. К примеру, оплата труда рабочего является своеобразным инструментом удовлетворения потребностей в безопасности, пищи [3, с. 219].

Многообразие интерпретаций трудовой деятельности через призму физиологических, гигиенических, психологических и других аспектов, формирует обширный научный фундамент данного феномена. Определяя трудовую деятельность, как психологическое явление, необходимо принимать во внимание индивидуальное начало каждого отдельного человека, и как следствие применение разных (индивидуальных) методов и средств в производственном процессе. Сегодня психология труда является далеко не единственным научным направлением в психологической науке, в качестве примера, широкое распространение получили такие исследования как профессиональная психология, инженерная психология. Однако если, к примеру, профессиональная психология, концентрирует внимание на конкретном качестве трудовой деятельности, а именно профессиональном, т. е. данное научное направление изучает преобразование труда в той или иной профессии. Инженерная психология в свою очередь, образуется в ходе усовершенствования технологического оборудования, когда взаимодействие техники и человека, как субъекта её управления, существенно усложняется. Появляется информационный барьер, препятствующий в первую очередь, адаптации человека к условиям труда. То психология труда – это скорее общее понимание психологии человека в рамках трудовой деятельности, необходимое для координации его активности.

Библиографические ссылки

1. Вайнштейн Л. А. Генезис психологических знаний о труде в условиях научно-технического прогресса // *Философия и социальные науки: научный журнал*. 2008. № 3. С. 57–62.
2. Воробьева М. А. Психология труда : учебное пособие для студентов и слушателей образовательных программ укрупнённой группы специальностей «Экономика и управление», «Менеджмент» и «Управление персоналом», а также для магистрантов / М. А. Воробьева ; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2015. 212 с.
3. Костенко Е. П. Теория прогрессивного управления А. Маслоу // *TERRA ECONOMICUS*. 2012. № 1. С. 218–222.
4. Шамис В. А. Психология труда : учеб. пособие. Омск : Изд-во ОмГА, 2015. 168 с.

© Василевская В. Э., 2021



ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РОЛЕВОГО КОНФЛИКТА ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. И. Деревянко

заместитель директора по учебной работе Институт психологии,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: ip_od@mail.ru

Ролевой конфликт личности руководителя снижает способность руководителя выполнять свои функциональные обязанности и достигать необходимого и желаемого результата с наименьшими затратами временных и энергетических ресурсов. Необходимым условием минимизации ролевого конфликта личности руководителя является развитый личностный потенциал руководителя, который позволяет повысить эффективность деятельности руководителя на личностном и организационном уровнях. В статье дано теоретическое обоснование включения в структуру личностного потенциала таких личностных характеристик, как – жизнестойкость, психологическое благополучие и мотивация трудовой деятельности.

Ключевые слова: ролевой конфликт, личностный потенциал, психологическое благополучие, мотивация трудовой деятельности.

The role conflict of the leader's personality reduces the manager's ability to fulfill his functional duties and achieve the necessary and desired result with the least cost of time and energy resources. A necessary condition for minimizing the role conflict of the leader's personality is the developed personal potential of the leader, which allows to increase the effectiveness of the leader's activities at the personal and organizational levels. The article gives a theoretical justification for the inclusion in the structure of personal potential of such personal characteristics as – resilience, psychological well-being and motivation of work.

Keywords: role conflict, personal potential, psychological well-being, motivation of work activity.

Под ролевым конфликтом (РК) следует понимать *состояние психологического конфликта, развивающееся в ходе выполнения социальной роли в условиях противоречивых или частично несовместимых требований, ожиданий к ролевому исполнителю* [4]. Крайние формы выраженности РК могут проявляться в прекращении развития личности, психической и физиологической дезорганизации личности, снижении активности и эффективности деятельности. Личность, находящаяся длительное время в состоянии РК, испытывает высокую нервно-психическую напряженность, которая проявляется в психической подавленности, тревожности и зависимости человека от других людей и обстоятельств, в появлении агрессии и неуверенности в своих действиях. Это приводит к психическому истощению, обнаруживающему себя в неадекватном эмоциональном реагировании, оценках, неэффективных управленческих решениях, что отрицательно сказывается на межличностных отношениях в трудовом коллективе и непосредственно влияет на успешность деятельности руководителя и организации в целом [2].

Следовательно, для эффективного исполнения своих должностных обязанностей руководителю необходим соответствующий набор личностных характеристик, который обеспечит компетентное выполнение как профессиональных, так и управленческих функ-



ций в изменяющихся средовых условиях. Логично предположить, что для преодоления и конструктивного разрешения РК личности руководителя ему необходим некий внутренний ресурс, обеспечивающий минимизацию эмоционального напряжения, и возможности личностно-профессионального развития. Другими словами, на современном этапе социально-экономического, политического и информационного развития, в условиях возросшей неопределенности и усложнении системы ролей руководитель должен обладать интегральной системной характеристикой индивидуально-психологических особенностей личности, которая лежит в основе способности, исходя из устойчивых внутренних критериев и ориентиров жизнедеятельности, сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне изменяющихся внешних условий и выступать автономным саморегулируемым субъектом активности [5]. В психологической науке данную способность принято рассматривать как личностный потенциал.

Проблема личностного потенциала представляет собой современную постановку сравнительно традиционной проблемы психологических факторов и механизмов динамической устойчивости и эффективности деятельности личности в изменяющемся мире [10]. До настоящего времени этот феномен рассматривали в таких понятиях как «человеческий фактор» и «человеческий потенциал». Однако, с середины прошлого века ряд исследователей (О. И. Генисаретский, Н. А. Носов, Б. Г. Юдин) предложили переосмыслить эти понятия, так как они плохо поддаются конкретизации и операционализации.

Л. К. Александрова считает, что определяющими концептуальными идеями личностного потенциала являются: понятие о личностном адаптационном потенциале (А. Г. Маклаков), определяющем устойчивость человека к экстремальным факторам (А. Г. Маклаков), и понятие о личностном потенциале (Д. А. Леонтьев) на основе синтеза философских идей М. К. Мамардашвили, П. Тиллиха, Э. Фромма и В. Франкла [1; 5].

А. Г. Маклаков рассматривает способность к адаптации не только как процесс, но и как свойство саморегулирующейся системы, состоящее в способности приспособливаться к изменяющимся внешним условиям, которое зависит от психологических особенностей личности. Они включают следующие характеристики: нервно-психическую устойчивость, уровень развития которой обеспечивает толерантность к стрессу; самооценку личности, являющуюся ядром саморегуляции и определяющую степень адекватности восприятия условий деятельности и своих возможностей; ощущение социальной поддержки, обуславливающее чувство собственной значимости для окружающих; уровень конфликтности личности; опыт социального общения.

Д. А. Леонтьев вводит понятие личностного потенциала как базовой индивидуальной характеристики. Личностный потенциал, согласно автору, является интегральной характеристикой уровня личностной зрелости. Одна из специфических форм проявления личностного потенциала – это преодоление личностью неблагоприятных условий ее развития, которые могут быть заданы генетическими особенностями, соматическими заболеваниями, а могут – внешними неблагоприятными условиями [1; 5]. То есть, личностный потенциал отражает способность преодоления личностью заданных обстоятельств, а также способность прикладывать усилия в работе над собой и над обстоятельствами своей жизни.

Ю. М. Резник выдвигает обобщенную интегративную модель личностного потенциала человека (ЛПЧ), состоящую из реализованных способностей (актуальных ресурсов) и не востребуемых или нереализованных возможностей (неразвитых способностей, задатков и др.). В структуру ЛПЧ он включает креативность личности, репертуар видов деятельности и технические навыки личности. Основными инструментами реализации ЛПЧ он видит личностные стратегии (стратегия жизненного благополучия, стратегия жизненного успеха и стратегия самореализации).

В. Н. Марков и Ю. В. Синягин связывают это понятие с успешностью социальной адаптации. Они предложили понимать под потенциалом личности «систему ее возобнов-



ляемых ресурсов, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов» [7; 9].

Г. М. Зараковский вводит понятие психологического потенциала человека как ядра качества его жизни, соотнося его с ментальностью и самоофективностью личности, ссылаясь при этом на целый ряд подходов в отечественной и зарубежной психологии личности. Автор выделяет группы свойств личности (активность и установка на достижения, направленность личности, способности и регуляторные качества), из которых формируется психологический потенциал человека.

Обобщая взгляды на личностный потенциал, С. В. Величко отмечает, что «личностный потенциал выступает как психологическое явление, представляющее собой процесс непрерывного самосовершенствования и стремления к достижению вершин личностного, профессионального развития человека и реализации творческих возможностей и способностей». Общим во всех проанализированных подходах она считает изучение потенциала как активно проявляемого индивидом в окружающей среде ресурса, который формируется под воздействием внутренних и внешних факторов. По мнению С. В. Величко «адаптивный человек способен корректировать свои цели и планы, чтобы использовать новые возможности, а также способен согласовывать противоположные требования: единообразия и разнообразия, стабильности и изменения, адаптации и саморегуляции» [3]. В тоже время, Д. А. Леонтьев считает необходимым связывать личностный потенциал с самореализацией, однако, как им было подмечено, не во всех случаях самореализация сочетается с успешной адаптацией; напротив, порой она осуществляется за ее счет [5].

В ряде исследований показано, что при неблагоприятных условиях осуществления деятельности становится затруднительно актуализировать личностный потенциал в полной мере. В исследованиях Т. О. Гордеевой, Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина убедительно доказано, что успешность творческой деятельности может сочетаться как с высоким, так и с умеренным личностным потенциалом. При этом личность оказывается более уязвимой к проблемам и стрессам при наличии умеренного личностного потенциала [5; 8]. В работах Е. Ю. Мандриковой установлено, что: «личностный потенциал помогает сотрудникам строить свою профессиональную и карьерную траекторию, быть эффективными и удовлетворенными, противостоять организационным стрессам и потенциальному эмоциональному выгоранию, достигать личных целей и целей организации, выстраивать эффективные рабочие отношения, воплощая при этом свои ценности, руководствуясь внутренними критериями, сохраняя осмысленность своей деятельности. Потенциал сотрудника/менеджера является критическим параметром при его «входе» в компанию, предиктором его продвижения по карьерной лестнице, эффективного освоения различных ролей, в частности управленческой и лидерской ролей» [6, с. 469].

Данные выводы согласуются с результатами исследований, проведенных С. И. Ериной и ее коллегами, которые указывают на то, что при крайних значениях выраженности РК в управленческой деятельности становится затруднительно не только актуализировать личностный потенциал, но и реализовать его в полной мере. Однако результаты исследований личностного потенциала в большей степени носят обобщенный характер, и не дают представлений о специфике актуализации и реализации личностного потенциала в конкретной профессиональной среде в условиях актуального состояния РК личности руководителя. Данный факт еще раз указывает на своевременность выявления специфических особенностей РК руководителя с учетом профессиональной среды, в которой протекает его деятельность [4].

В качестве основных конструктов и составляющих личностного потенциала принято выделять системную организацию убеждений, ценностей и установок человека, то есть те индивидуально-психологические особенности, которые помогают человеку быть устойчивым к негативным воздействиям внешнего мира и профессиональной среды [5; 10]. Ядер-



ными характеристиками личностного потенциала принято рассматривать – автономию, жизнестойкость, толерантность к неопределенности [6]. Но, несмотря на устоявшееся мнение о ядерных характеристиках, до настоящего времени продолжается поиск дополнительных структурных характеристик личностного потенциала, которые позволят расширить и углубить его понимание.

На основании вышеизложенного, с нашей точки зрения, личностный потенциал целесообразно рассматривать как конгломерат, включающий: жизнестойкость, психологическое благополучие и внутренний мотивационный аспект личности. Жизнестойкость является той личностно-профессиональной характеристикой личности, которая в ситуации неопределенности и возросшего уровня стрессогенности профессиональной среды является необходимым ресурсом для преодоления психоэмоционального напряжения. Кроме этого, высокий уровень жизнестойкости позволяет обогатить личность опытом, что несомненно будет способствовать реализации успешной профессиональной деятельности. Основными предпосылками психологического благополучия выступают: субъективная и объективная успешность личности, достижение социально-значимых результатов, отсутствие психических и соматических заболеваний, удовлетворенность своим местом в социуме, переживание позитивных эмоций, наличие психологических ресурсов. Как отмечает О. С. Ширяева, любая среда, которая содержит потенциальную угрозу для реализации значимых потребностей личности, может рассматриваться как несущая угрозу психологическому благополучию [11]. Следовательно, можно предположить, что гипотетически выявленный ролевой конфликт руководителя в профессиональных средах социомического типа профессий способен ограничивать возможности реализации значимых потребностей руководителя, что является фактором риска для его психологического благополучия. Адекватная система трудовой мотивации является фактором преобразования качества жизни, деятельности, самооценки, чувства собственного достоинства, благосостояния и психологического благополучия человека. При этом руководитель формирует свой позитивный опыт выполнения трудовых заданий, что в конечном итоге влияет на его жизнестойкость. Вышеизложенное позволило нам предположить, что в современных условиях наиболее успешными и жизнеспособными являются руководители, которые не только владеют современными организационно-управленческими технологиями, обладают широким спектром профессиональных знаний и навыков, определенными личностными ресурсами, но и те, у которых высоко развит мотивационный потенциал профессиональной деятельности. Следует спрогнозировать, что при высоких значениях мотивационного потенциала профессиональной деятельности возможна минимизация негативного воздействия РК руководителя.

Таким образом, личностный потенциал, состоящий из вышеперечисленных структурных элементов, позволит обеспечить успешность выполнения управленческой деятельности, через систему убеждений о себе, через осознание полноты реализации себя в конкретных средовых условиях и получения удовлетворенности от исполнения деятельности ради нее самой.

Библиографический список

1. Александрова Л. А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия ТРТУ. Тем. выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». Таганрог : Изд-во ТРТУ. 2005. № 7 (51). С. 83–84.
2. Деревянко О. И. Ролевой конфликт в управленческой деятельности: теоретические подходы, психодиагностические методы измерения, современное состояние // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / Респ. ин-т высш. шк. Минск, 2013. Вып. 13, ч. 2. С. 102–110.



3. Величко С. В. Роль личностного потенциала в процессах социальной реадaptации // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2004. № 1(17). С. 126–130.
4. Ерина С. И. Ролевой конфликт и его диагностика в деятельности руководителя : учеб. пособие. Ярославль : Яросл. гос. ун-т, 2000. 107 с.
5. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
6. Мандрикова Е. Ю. Личностный потенциал в организационном контексте // Личностный потенциал: структура и диагностика / науч. ред. Д. А. Леонтьев. М. : Смысл, 2011. С. 469–490.
7. Марков В. Н. Управленческий потенциал и его оценка // Мир психологии. 2004. № 3. С. 164–171.
8. Осин Е. Н., Иванова Т. Ю., Гордеева Т. О. Внутренняя и внешняя профессиональная мотивация как предиктор субъективного благополучия у сотрудников организаций [Электронный ресурс] // Организационная психология. 2013. № 1(3). С. 8–29. URL: http://orgpsyjournal.hse.ru/data/2013/11/21/1337329670/OrgPsy_2013-1_Osin%20et%20al._8-29.pdf (дата обращения: 28.10.2021).
9. Синягин Ю. В. Личностно-профессиональные факторы успешности карьеры современных государственных служащих // Мир психологии. 2010. № 4 (64). С. 226–239.
10. Сметанова Ю. В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / НИ Томский гос. ун-т. Томск, 2012. 24 с.
11. Ширяева О. С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Камчат. гос. ун-т им. Витуса Беринга. Хабаровск, 2008. 26 с.

© Деревянко О. И., 2021



ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

А. Р. Ермакова

студентка 4 курса,

Томский государственный педагогический университет,

г. Томск, Российская Федерация

E-mail: arishka.bushlyakova@mail.ru

Н. В. Байгулова

кандидат педагогических наук, доцент,

Томский государственный педагогический университет,

Российская Федерация

E-mail: baigulovanv@tspu.edu.ru

Статья посвящена исследованию межличностных взаимоотношений между обучающимися в инклюзивном классе. Именно межличностные взаимоотношения в инклюзивном классе способны оказывать помогающий, иными словами психотерапевтический эффект, который будет распространяться не только на обучающихся с ОВЗ, но и на самих «помогающих».

Ключевые слова: *инклюзивное образование, инклюзивный класс, дети с ОВЗ, межличностные взаимоотношения.*

The article is devoted to the study of interpersonal relationships between trainees in an inclusive class. It is interpersonal relationships in an inclusive class that can provide a helping, in other words, psychotherapeutic effect, which will apply not only to students with HIA, but also to “helping” themselves.

Keywords: *inclusive education, inclusive class, children with HIA, interpersonal relationships.*

На сегодняшний день образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) – одна из самых актуальных и дискуссионных проблем современного образования. У детей-инвалидов и лиц с ОВЗ существует огромное множество различных препятствий к получению качественного образования, которые так или иначе связаны с социальным неравенством. Но на современном этапе развития системы образования РФ одной из главных является задача создания условий для формирования личности каждого ребенка в соответствии с его способностями, возможностями и особенностями, как психическими, так и физическими.

Обращая внимание на статистику, на начало апреля 2019 года в Российской Федерации насчитывается чуть более 2 миллионов детей с ОВЗ, если выводить цифры в проценты, то это 8 % от числа всех детей. Статистика свидетельствует, что численность детей-инвалидов и лиц с ОВЗ ежегодно увеличивается. По данным Министерства образования и науки РФ, в школах России обучается 450 тысяч детей с ОВЗ.

Переходим к главному вопросу: «Так почему же особое внимание уделяется именно межличностному взаимодействию в инклюзивном классе?».



Инклюзивный класс – это то место, где дети с особенностями развития и нормотипичные обучаются совместно. Также можно инклюзивный класс назвать классом полной интеграции (когда из 25 обучающихся 3–4 ребенка с ОВЗ).

Межличностными называются исключительно личные взаимоотношения между отдельными членами группы, не зависимо от условий и характера их коллективной (совместной) деятельности. В основе таких отношений лежат эмоциональные переживания,

которые один член группы, как отдельная, непохожая на остальных личность вызывает у другого. Польский психолог Е. Мелибруда заявляет, что межличностные отношения важны для нас ничуть не меньше, чем воздух, которым мы дышим [1, с. 176].

В инклюзивном классе, в процессе воспитательной и коррекционно-развивающей работы ребенок с ОВЗ выступает как объект, так и субъект общения. В экспериментальных исследованиях Г. А. Цукермана доказано, что существуют типы задач, решать которые ребенок учится посредством общения в группе ему равных. В первую очередь это касается усвоения нравственного опыта и мотивационных смысловых компонентов деятельности каждого человека. Понимание новых форм поведения, утверждает Г. А. Цукерман, только тогда становится для ребенка внутренне своим, когда оно складывается как момент его взаимодействий и взаимоотношений с равными ему сверстниками, позицию которых ребенок может понимать или отвергать, а также сделать предметом дискуссии и анализа. В таких взаимоотношениях развиваются очень важные качества личности ребенка, такие как умение вставать на точку зрения другого человека, способность согласовывать свое мнение с чужим, критичность по отношению к поступкам и идеям других людей, способность к произвольному управлению своим поведением [2, с. 2459].

Важные звенья этого процесса – это особенности влияния коллектива на отдельную личность и взаимоотношения в нем, так как дети с ОВЗ с трудом включаются в коллективные игры, а иногда и в целом в деятельность всего класса. Все это сказывается на их общем развитии с отрицательной стороны. Эти трудности взаимоотношения можно объяснить тем, что дети с ОВЗ испытывают некие сложности в силу своих личностных особенностей: отсутствием умения устанавливать отношения со взрослыми и сверстниками, скудностью представлений об окружающем мире, неадекватностью поведения и многое другое [3, с. 102].

Современные исследования зарубежных педагогов-учёных по взаимодействию между сверстниками в инклюзивных классах показывают нам, что обучающиеся с ОВЗ нуждаются в поддержке. Так, например, были получены данные о том, что в инклюзивных классах обучающиеся с особыми образовательными потребностями имеют более низкие показатели социального участия. Выборку составили 1115 учащихся начальных и средних школ Австрии, из которых 129 имели особые образовательные потребности. Анализ данных показал, что независимо от возраста обучающиеся с особыми образовательными потребностями имели меньше взаимодействий, дружеских связей и принятия со стороны сверстников, а также более негативно воспринимали свой опыт социального взаимодействия по сравнению со здоровыми одноклассниками [4, с. 368].

Идеальной целью образования детей с ОВЗ рассматривают полноценное включение детей с ОВЗ в жизнь общества на равноправной и равноценной основе, следовательно, у них необходимо формировать способность и готовность взаимодействовать в инклюзивной образовательной и социальной среде. Данную проблему пытаются решить сразу несколько служб: медицинские, социально-педагогические и психолого-педагогические [5, с. 196].

Межличностные взаимоотношения в инклюзивном классе способны оказывать помогающий, иными словами психотерапевтический эффект, который будет распространяться не только на обучающихся с ОВЗ, но и на самих «помогающих». Именно поэтому каждый участник этого общения получает опыт разрешения наиболее трудных для большинства людей ситуаций – разрушающихся или не складывающихся отношений [6, с. 68].



Для социализации, связанной с межличностным взаимодействием в инклюзивном классе, огромную роль играют общешкольные и классные традиции, которые устанавливают благоприятный климат в классе и позволяют включать всех обучающихся в процесс совместного конструирования школьной жизни (жизни класса) и последующего активного участия в ней. Под влиянием традиций у обучающихся формируются положительные привычки и ответственное отношение к порученному делу. В итоге, они учатся признавать право любого человека быть «другим».

При использовании в работе педагога различных творческих игр, обучающиеся быстрее социализируются и находят общий язык с одноклассниками. Так, например, наиболее благоприятной средой для формирования толерантности в инклюзивном классе, является коллективная творческая деятельность (КТД) с общественно значимым смыслом, когда обучающиеся могут проявить свое личностное отношение к более широкому кругу людей, сверстников. При правильной организации коллективная творческая деятельность позволяет увлечь детей общим делом, снять имеющуюся межличностную напряженность в отношениях между отдельными группами детей, раскрывает их лучшие стороны, показывает преимущества и проблемы воспитанников, учит обучающихся находить компромиссы и сглаживать конфликты [7, с. 72].

Подводя итог, еще раз повторим, что одной из главных задач инклюзивного класса является организация взаимодействия и поддержка тех обучающихся, у которых возникают проблемы в общении со сверстниками, т.к. межличностное взаимодействие в классе помогает ребенку с ОВЗ раскрыться, стать самостоятельней и уверенней в себе.

Основным фактором социализации межличностных отношений являются внеурочные дела (различные мероприятия, праздники, конкурсы и т.д.). Такая деятельность направлена на то, чтобы все ученики – и норматипичные, и с ОВЗ, – ощущали себя полноправными членами единого коллектива, людьми, которые интересны и нужны окружающим.

Библиографические ссылки

1. Андреева И. Н. Антология по истории и теории социальной педагогики. М. : Академия, 2000.
2. Казакова Л. А. Обучение взаимодействию детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. М. : Фундаментальные исследования, 2015.
3. Кудимова Т. В. Формирование комфортных взаимоотношений в классе как основа воспитания толерантной личности. М. : Буки-Веди, 2017.
4. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М. : Академия, 2012.
5. Цукерман Г. А. Формирование учебной деятельности в коллективно-распределенной форме. М., 1980.
6. Шабалина И. В. Организация эффективного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования, Красноярск, 2020.
7. Schwab S. Social dimensions of inclusion in education of 4th and 7th grade pupils in inclusive and regular classes: Outcomes from Austria // Research in Developmental Disabilities. 2015. No. 43–44, pp. 72–79. Doi: 10.1016/j.ridd.2015.06.005.

© Ермакова А. Р., Байгулова Н. В., 2021



ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА В КОНТЕКСТЕ СООТВЕТСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. А. Красноперова

доцент кафедры психологии и педагогики,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: krasnoperovanina@inbox.ru

Современная профессиональная подготовка в вузе направлена на формирование у обучающихся разнообразных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающих высокий уровень социальной и профессиональной активности. Однако в профессиональной деятельности особое значение приобретает и наличие определенных личностных качеств, о которых студенту как будущему работнику особенно важно знать для формирования у него ценностных ориентиров на личностное саморазвитие и самосовершенствование, продуктивную самореализацию в выбранной профессии. Данный аспект освещается на примере специальности ландшафтного архитектора.

Ключевые слова: студент, ландшафтный архитектор, дизайнер, городская среда, компетенции, классификация профессий, акцентуация.

Modern professional education in the university is aimed to developing a variety of universal, general professional and professional competencies among students, ensuring a high level of social and professional activity. However, in professional activity, the presence of certain personal qualities is also of particular importance, which is especially important for a student as a future employee to be aware of in order to form his value guidelines for personal self-development and self-improvement, productive self-realization in the chosen profession. This aspect is highlighted on the example of the specialty a landscape architect.

Keywords: student, landscape architect, designer, urban environment, competencies, classification of professions, accentuation.

Профессиональная самореализация специалиста ориентирована на успешность и эффективность в трудовой деятельности. Однако при этом необходимо учитывать не только особенности организации, деятельности, особенности взаимоотношений, но и индивидуальные особенности личности, комплекс профессионально важных качеств, являющихся условием успешного овладения профессией и профессиональной деятельностью. Это и состояние здоровья, и квалификация, общее и профессиональное образование, опыт работы, и индивидуально-психологические особенности человека.

Существенным фактором успешности профессиональной деятельности является мотивация, то есть, потребности, интересы и склонности, определяющие стремление человека заниматься теми или иными видами профессиональной деятельности и их привлекательность. Также важным условием успешной профессиональной самореализации является степень выраженности общих (например, интеллект и характер) и специальных (например, организационных, коммуникативных, педагогических, технических, математических, художественных, артистических, музыкальных и других) способностей.

В данной работе уделено особое внимание такой личностной составляющей как характер человека, представляющий совокупность привычных способов поведения и переживания



ний в определенных ситуациях, определяющий его способности к общению и управлению своим состоянием. Личность представляет собой совокупность черт, то есть привычных способов реагирования. Различные ситуации предъявляют к человеку разные требования и актуализируют разные черты (например, решительность, уверенность или колебания, сомнения; общительность, контактность или замкнутость). Черты характера определяют способ адаптации к определенному типу ситуации, способствуют приспособлению к одним ситуациям и затрудняют приспособление к другим. Люди различаются по степени выраженности черт характера. Чем чаще встречается тот или иной способ реагирования в определенной ситуации, тем более выраженной является соответствующая черта, определяющая возможности личностной адаптации к жизненным условиям, дальнейшее развитие личности и психическое здоровье. Значительная степень выраженности каких-либо черт, представляющая собой крайний вариант нормы и затрудняющая адаптацию к критическим ситуациям, называется акцентуацией. Различные типы акцентуаций проявляются в направленности личности, избирательной чувствительности к определенным ситуациям и в специфических способах реагирования на эти ситуации [5; 6].

Логика вышеизложенного подчеркивает, что это имеет отношение и к любой профессиональной деятельности. Отсюда вытекает основная задача данной работы: выявить профессионально значимые личностные характеристики специалиста ландшафтной архитектуры (ландшафтного дизайнера) в контексте соответствия акцентуации характера.

Как профессия дизайнерской направленности специальность «Ландшафтная архитектура» является привлекательной и востребованной среди молодых людей, поскольку связана с активным преобразованием окружающей среды: специалисты в этой области проектируют красивейшие парки в городе, определяют виды растительности, которые необходимо высаживать на той или иной территории, разрабатывают планы по озеленению территории жилых комплексов. В общем и целом, ландшафтный архитектор работает над всеми типами сооружений и внешнего пространства, как небольшого, так и более масштабного, городского, пригородного и даже сельского. Для того чтобы стать успешным дизайнером в этой области, необходимо, учитывать разнообразные требования и соотносить их со своими способностями и личностными особенностями, иметь предрасположенность к такой тонкой и ответственной работе.

Анализ документов и научных работ показывает, что дизайнер должен:

– овладеть, обучаясь в вузе, рядом универсальных и общепрофессиональных компетенций, необходимых современному ландшафтному архитектору: обладать системным и критическим мышлением, разрабатывать и реализовывать проекты, уметь работать в команде и проявлять лидерство, выстраивать деловые коммуникации, осуществлять межкультурное взаимодействие, заниматься самоорганизацией и саморазвитием, поддерживать должный уровень физической подготовленности, соблюдать безопасность жизнедеятельности. Общепрофессиональные компетенции направлены на развитие способностей решать типовые задачи профессиональной деятельности; профессиональные компетенции связаны с реализацией профессиональных функций, определяемых на основе профессиональных стандартов [1];

– соответствовать профессиональному стандарту, в котором отражаются трудовые функции и их описание (функциональная карта вида профессиональной деятельности), трудовые действия, необходимые умения и знания. Одной из значимых трудовых функций является руководство работниками ландшафтно-архитектурного подразделения организации, требующее знаний и умений формировать психологический климат в трудовом коллективе, владеть принципами и методами управления, а, следовательно, и определенных личностных качеств, способствующих эффективному взаимодействию с людьми [2];

– иметь одаренность, знания, опыт и навыки, соответствующие профессиональной сфере «человек–художественный образ»; хорошо знать компьютер и его возможности,



а также иметь технические знания (сфера «человек–техника»); уметь общаться с клиентами, имея навыки и умения, обеспечивающие успех в профессиональной области «человек–человек»; обладать интуицией, способностью к вероятностному мышлению, умением строить прогноз относительно роста и развития живых объектов природы, способностью проявлять инициативу и самостоятельность, а также заботливость и высокую работоспособность, что соответствует сфере профессий «человек–природа» [3].

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что требований к ландшафтному архитектору очень много и это лишь малая часть всего того, что ждет выпускников вузов. Достичь успеха в этой области может не каждый, даже овладев всеми возможными навыками и соблюдая все требования. Ландшафтный архитектор (дизайнер) должен не только уметь владеть программами, уметь анализировать информацию, но и должен обладать определенными личностными качествами, разносторонней одаренностью, определенными ярко выраженными чертами характера, составляющими ядро, стержень личности.

Согласно концепции «акцентуированных личностей» Карла Леонгарда, выдающегося немецкого психиатра и психолога, личности со значительной выраженностью основных черт характера названы акцентуированными. Эти черты определяют ее развитие, процессы адаптации, психическое здоровье. Это случай «заострения», предельной выраженности определенных, присущих каждому человеку особенностей. По К. Леонгарду, в акцентуированных личностях потенциально заложены как возможности социально положительных достижений, так и социально отрицательный заряд. Наиболее существенный вклад в разработку данного вопроса был внесен А. Е. Личко, видным российским психиатром, одним из основоположников отечественной подростковой психиатрии, автором типологии акцентуированных личностей, который каждый тип охарактеризовал с точки зрения определенных черт характера и склада ума, способности к определенной деятельности, профессиональных возможностей, содержания увлечений. Акцентуация – это находящаяся в пределах нормы особенность характера, высокая выраженность отдельных черт и их сочетаний, представляющая крайний вариант нормы; чрезмерная интенсивность (или усиление) индивидуальных черт характера человека, которая подчеркивает своеобразие реакций человека на воздействующие факторы или конкретную ситуацию. Выделяют следующие типы акцентуаций характера: демонстративный, педантичный, «застревающий», возбудимый, гипертимический, дистимический тревожно-боязливый, циклотимический, аффектно-экзальтированный, эмотивный [6].

Люди с конкретными чертами и конкретными типами акцентуаций могут иметь все шансы на успех в области ландшафтного дизайна. В свою очередь, методика И. Л. Соломина [5] позволяет оценить степень соответствия профессии разным типам акцентуаций личности, рекомендовать или не рекомендовать для профессионального обучения и деятельности данную профессию. Архитектор и дизайнер, согласно методике И. Л. Соломина, относятся к типу профессий «человек–искусство», классу творческих. Будем рассматривать специальность ландшафтного архитектора как профессию дизайнерского типа. Данная профессиональная деятельность рекомендуется людям с демонстративным, гипертимным и возбудимым типом акцентуации [4; 5].

Люди с демонстративным типом акцентуации отличаются быстро меняющимся настроением, легкостью возникновения и прекращения чувств, зависимостью поведения от текущих переживаний; может восприниматься окружающими как артистичный, характеризуется способностями нравиться окружающим, производить впечатление; рекомендуются профессии типа «человек», «искусство». Гипертимный отличается приподнятым настроением, оптимизмом, разнообразием интересов, большим количеством планов, широкими и поверхностными контактами; может восприниматься окружающими как веселый, непринужденный в общении человек; стремится к активной деятельности, контактам и переменам; характеризуется способностями постоянно действовать, легко приспособлять-



ся к быстро меняющимся условиям, знакомиться и поддерживать контакты с широким кругом людей; рекомендуются профессии типа «человек», «искусство». Возбудимый отличается большой силой влечений и чувств, склонностью к быстрой разрядке напряжения; характеризуется способностями действовать быстро, не раздумывая; рекомендуются профессии типа «техника», «искусство», «природа». Данная профессия противопоказана людям с дистимическим типом акцентуации характера вследствие повышенной вероятности затруднений в процессе обучения и профессиональной деятельности. Дистимический отличается подавленным настроением, сниженным уровнем побуждений, ограничением интересов, пессимистической оценкой перспектив, повышенной требовательностью к себе, недооценкой своей значимости; может восприниматься окружающими грустным, озабоченным; часто испытывает печаль, вину, разочарования; испытывает стресс при ошибках и неудачах, направляя агрессию на себя. Остальным представителям акцентуированных типов характера вполне можно выбрать данную профессию, особенно, при наличии интересов или других соответствующих этой профессии способностей [5].

Было проведено экспериментальное исследование, в котором участвовали студенты 1 курса СибГУ им. М. Ф. Решетнева, обучающиеся по специальности «Ландшафтная архитектура» (27 человек). Диагностика типов акцентуаций осуществлялась с использованием личностного опросника Г. Шмишека. В итоге были получены следующие данные: демонстративный тип акцентуации характера выявлен у 18 % респондентов, гипертимный – у 11 %, возбудимый – только у 3 %. Однако тенденция к данным типам акцентуации значительно выше: демонстративный – 33 %, гипертимный – 25 %, возбудимый – 22 % студентов. Можно заключить, что большинству студентов рекомендована специальность ландшафтная архитектура. Студентов с дистимическим типом акцентуации характера не выявлено, однако тенденция к развитию данного типа акцентуации наблюдалась у 18 % опрошенных. Противопоказания к работе в этой сфере имеют незначительное количество опрошенных. Сомнения вызывают те студенты, которые находятся сейчас в категории потенциального развития тенденции. Интерес представляет группа обучающихся, для которых выбранная профессия вполне может стать успешной, если проявятся интерес или соответствующие этой профессии способности. Это респонденты с застревающим (7 %), тревожно-боязливым (14 %) и эмотивным (11 %) типом акцентуации характера; педантичный – не выявлен. Тенденции к развитию данных типов акцентуации наблюдаются у 33 %, 11 %, 51 % студентов соответственно; педантичный – у 14 % [4].

Представленное исследование ни в коей мере не претендует на исключительность и абсолютную точность, поскольку погрешность может заключаться в ответах самих испытуемых, отражающих насколько адекватна их оценка предложенных утверждений в личностном опроснике Шмишека. Однако с большой вероятностью можно предположить, что большинство обучающихся по направлению подготовки «Ландшафтная архитектура» вполне соотносят свой выбор будущей профессиональной деятельности со своими существующими на данный момент времени способностями и потребностями; другая часть обучающихся может доработать свои потенциальные способности в процессе обучения и быть достаточно успешными в будущей профессии; незначительное количество обучающихся может ожидать разочарование в выбранной профессии из-за недостаточно представленных способностей и отсутствия особого интереса [4].

В условиях перехода системы образования на многоуровневую подготовку основное внимание должно уделяться не столько приобретению специальных знаний и умений, сколько возможности применять их в профессиональной деятельности. Вместе с тем необходимо учитывать тот факт, что социально-экономические изменения в жизни общества повлияли на восприятие мира, мировоззрение, предпочтения молодого поколения, что актуализирует проблему эффективных педагогических взаимодействий педагога и студента в учебном процессе вуза, способствующих результативной профессиональной подготовке,



обусловливает необходимость изучать психологические особенности современных студентов вуза, выделять эффективные методы обучения и воспитания.

Библиографические ссылки

1. ФГОС специальности 35.03.10 «Ландшафтная архитектура» [Электронный ресурс]. URL: <https://classinform.ru/fgos/35.03.10-landshaftnaia-arhitektura.html> (дата обращения: 20.09.2021).
2. Об утверждении профессионального стандарта «Ландшафтный архитектор» : Приказ Минтруда РФ от 29.01.2019 № 48н (Зарегистрировано в Минюсте РФ 26.02.2019 № 53896). URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/42122> (дата обращения: 20.09.2021).
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. стереотип. М. : Академия, 2010. 304 с.
4. Красноперова Н. А., Чех В. Е. Психологические требования к личности ландшафтного архитектора в контексте ее профессиональной продуктивности // «Психология в системе социально-производственных отношений» [Электронный ресурс] : сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. (23 апреля 2021 г., Красноярск). СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2021. 181 с. С. 127–131. URL: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/> (дата обращения: 20.09.2021).
5. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. СПб. : Речь, 2006. 171 с.
6. Общая психология и психология личности / под ред. А. А. Реана. М. : АСТ : АСТ Москва ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2009. 639 с.

© Красноперова Н. А., 2021



ПСИХО-СОЦИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Т. Н. Малостева

*старший преподаватель кафедры кадровой политики и психологии управления
Института государственной службы,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: tatanamalosteva49@gmail.com*

В статье рассмотрены различия по показателю управленческой мобильности руководителя в группах с разными психо-социальными характеристиками. Управленческая мобильность руководителя рассматривается как объективный внешний критерий работоспособности руководителя.

Ключевые слова: управленческая мобильность, профессиональная работоспособность руководителя, динамика профессиональной карьеры.

The article examines the differences in the indicator of managerial mobility in groups with different psycho-social characteristics. Managerial mobility of the manager is considered as an objective external criterion of the manager's efficiency.

Keewords: managerial mobility, professional efficiency of the manager, dynamics of professional career.

Работа руководителя трудового коллектива – сложный труд, требующий значительных затрат умственных и физических сил. Нервное напряжение в работе руководителя в той или иной мере присутствует всегда, прежде всего из-за постоянной ответственности за качество и последствия принимаемых решений. Исследователи В. И. Шостак и Л. А. Яньшин работоспособность рассматривают как критерий профессионального здоровья и определяют ее как «максимально возможную эффективность деятельности специалиста, обусловленную функциональным состоянием его организма с учетом ее физиологической стоимости» [5, с. 71]. Структуру профессиональной работоспособности образуют три группы факторов: физический статус, психический статус и социально-психологическая характеристика. Выделены следующие социально-психологические факторы, влияющие на эффективность деятельности: профессиональная подготовленность, управление и качество коммуникаций, укомплектованность рабочих групп, их сработанность, межличностные отношения, психологический климат в коллективе, социометрический статус неформального лидера, социальная оценка деятельности, мотивация к труду [5, с. 78].

Исходя из представлений о способностях Б. М. Теплова, было сделано предположение о том, что одним из объективных внешних критериев мастерства специалиста, его работоспособности является критерий динамики профессиональной карьеры. В 2019 году нами было проведено исследование, в котором приняли участие 170 руководителей из различных сфер деятельности в Республике Беларусь. По критерию динамики профессиональной карьеры (управленческой мобильности) респонденты были поделены на пять групп: единственная управленческая должность; руководитель назначался дважды на руководящую должность; руководитель назначался трижды на руководящую должность; руководитель назначался четыре раза; руководитель назначался пять и более раз.



Для проверки гипотезы о наличии различий по показателю управленческой мобильности в группах с разным и возрастом, сферой деятельности, полом, а также семейным положением, согласно типу исследуемых данных, использовался статистический метод таблиц сопряженности. Наглядно полученные результаты представлены на рис. 1.

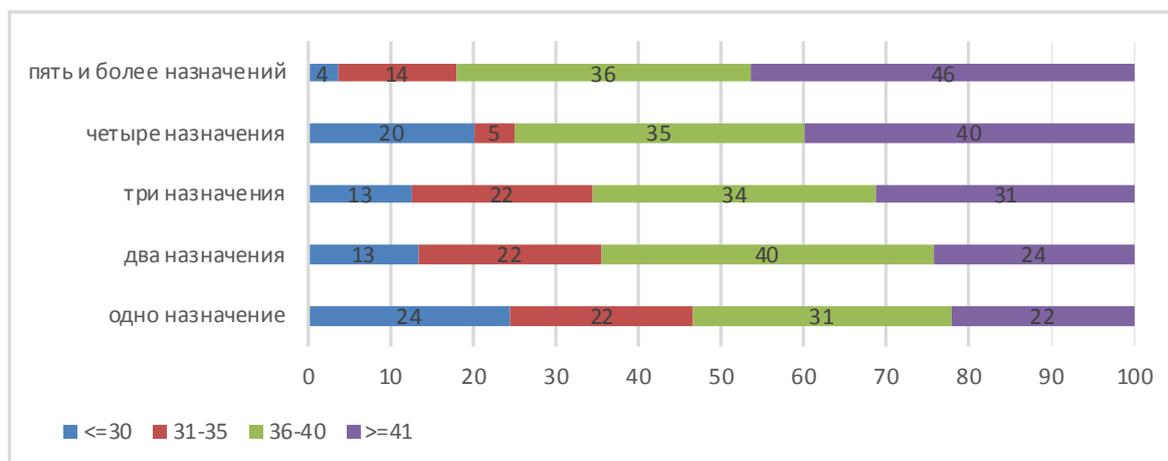


Рис. 1. Распределение руководителей разного возраста по уровням управленческой мобильности

Как видно из рисунка в группе с высокой управленческой мобильностью (пять и более назначений на руководящие должности) наибольший процент (46 %) приходится на руководителей старше 41 года, наименьший (4 %) на руководителей, чей возраст составляет менее 30 лет. В группе с низкой управленческой мобильностью (единственное назначение на руководящую должность) распределение по возрасту носит равномерный характер. (24 % менее 30 лет, 22 % от 31 до 35 лет, 31 % от 36 до 40 лет, 22 % руководители старше 41 года). Вместе с тем статистически значимых различий между процентными соотношениями распределения в группах по возрасту и управленческой мобильностью не выявлено. Это дает право сделать вывод о том, что возраст на управленческую мобильность влияния не оказывает. Однако следует учитывать, что возраст респондентов определен в диапазоне от 23 до 57 лет и это уже состоявшиеся руководители, имеющие управленческий опыт. Полученные результаты согласуются с исследованием Мельниковой Н. Н. (2016), изучавшей возрастную динамику направления построения карьеры («вертикальное» и «горизонтальное»). Исследователь приводит результаты корреляционного анализа, который показывает, что взаимосвязь карьерной направленности с объективными достижениями в карьере обнаруживается только у специалистов со стажем более 7 лет и отсутствует на начальных этапах развития карьеры [2].

Аналогично были исследованы различия по показателю управленческой мобильности и сферы деятельности респондентов. По сферам деятельности руководители были распределены на три группы: государственная служба и силовые структуры; производственная сфера; сфера услуг. Результаты анализа различий управленческой мобильности и сферы деятельности представлены на рис. 2.

Как видно из рисунка в группе с высокой управленческой мобильностью (пять и более назначений на руководящие должности) наибольший процент (54 %) приходится на руководителей из производственной сферы, наименьший (18 %) на руководителей из сферы услуг. В группе с низкой управленческой мобильностью (единственное назначение на руководящую должность) больше всего руководителей, представляющих сферу услуг (44 %), меньше всего государственных служащих и представителей силовых структур (18 %).



Вместе с тем статистически значимых различий между процентными соотношениями распределения по сферам деятельности и уровнем управленческой мобильности не выявлено. Это дает право сделать вывод о том, что сфера деятельности, как и возраст руководителя на управленческую мобильность влияния не оказывают.

Данные результатов анализа различий уровня управленческой мобильности и пола представлены на рис. 3.

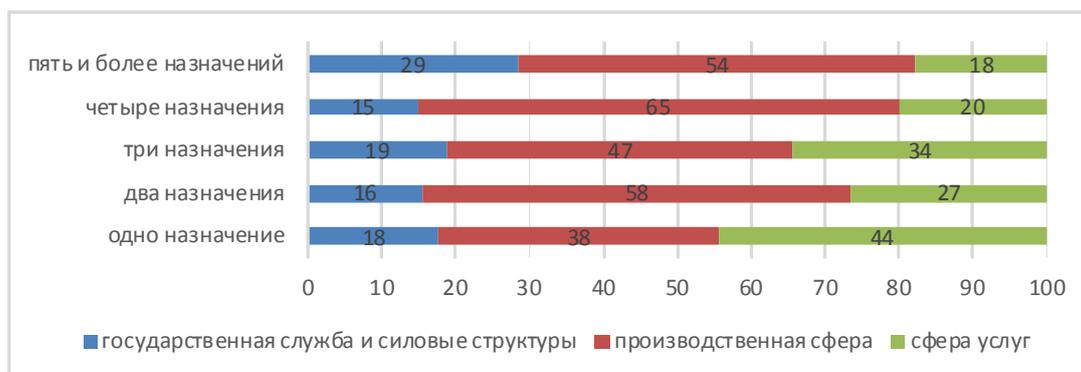


Рис. 2. Распределение руководителей различных сфер деятельности по скорости карьерного продвижения

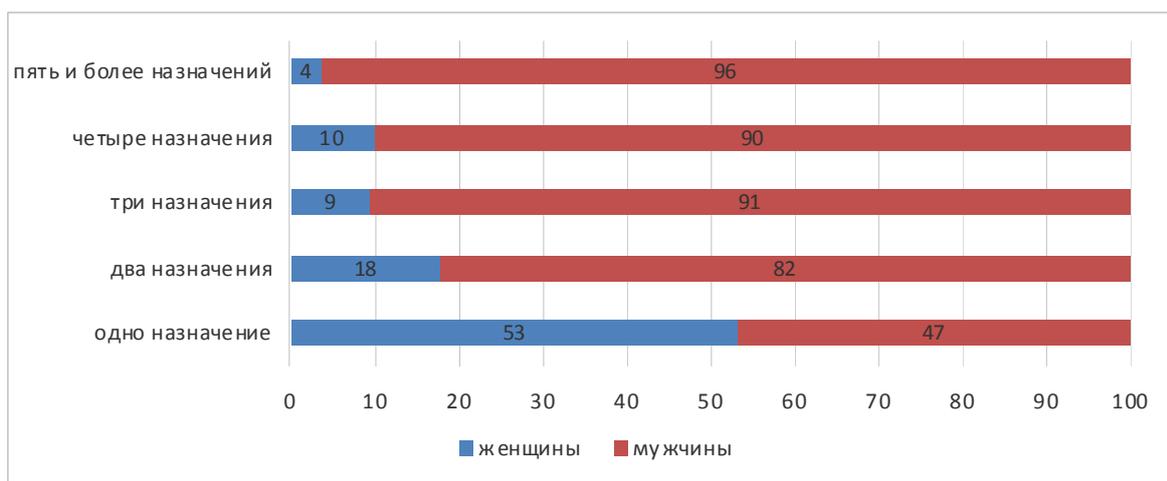


Рис. 3. Распределение мужчин и женщин по уровню управленческой мобильности

Как видно из рисунка в группе руководителей с пятью и более назначениями на руководящие должности доля мужчин составляет 96 %, женщин – 4 %. Для группы с единственной управленческой должностью в профессиональной биографии респондентов доля мужчин составляет 47 %, женщин – 53 %. Соотношение мужчин и женщин меняется уже при повторном назначении на руководящую должность: доля мужчин – 82 %, женщин, которых назначили второй раз на руководящую должность – 18 %. Таким образом, при анализе взаимосвязи уровня управленческой мобильности и пола выявлены статистически значимые различия между процентными соотношениями распределения в группах по уровню управленческой мобильности и полу. Это удостоверяется Хи-квадратом Пирсона, в таблице вывода которого фигурирует значимость 0,000. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что на современном этапе социально-экономических трансформаций руководители-женщины встречают более высокие социально-психологические барьеры, чем мужчины, что и объясняет их отставание в области карьерного продвижения в управленческой деятельности.



Полученные выводы согласуются с многочисленными исследованиями гендерного аспекта карьерного роста. По данным Н. Н. Мельниковой (2016), основные гендерные различия проявляются достоверно при более низких значениях показателей карьерной направленности у женщин по сравнению с мужчинами. При этом снижение уровня ориентации на построение карьеры у женщин начинается в более раннем возрасте, чем у мужчин, достигая своего максимума в период активного построения карьеры. Резник С. Д. (2006) в качестве факторов, препятствующих карьерному продвижению женщин, выделяет такие личностные качества как излишняя эмоциональность, невозможность перешагнуть через жалость, доверчивость, неспособность к риску, стремление сделать хорошо для всех, а также сложившиеся в патриархальном массовом сознании стереотипы: управление – не женское дело, женщина должна рожать, воспитывать детей и быть домохозяйкой, женщина необычайно склонна к сплетням и интригам, женщина не работоспособна [3]. По данным исследования, проведенного в 2017 году по заказу Ассоциации женщин-лидеров бизнеса «Комитет 20» (Россия) было установлено, что перед женщинами сегодня по-прежнему стоит немало как внутренних, так и внешних барьеров, препятствующих построению успешной карьеры. Так основным внутренним барьером для карьерного роста женщины оказалась собственная система ценностей женщины-руководителя, где семья имеет большую значимость, чем работа. 42 % опрошенных женщин считают, что их удел – семья, а работа – вторична. При этом «внутреннее давление» гендерных стереотипов чаще испытывают на себе женщины, работающие в российских компаниях (27 % против 7 % в иностранных организациях). Глубинные интервью подтвердили, что во многих случаях желание «делать карьеру в семье, а не на работе» довольно часто останавливает женщину на пути продвижения (отмечались случаи, когда женщины сами отказывались от предлагаемой высокой позиции). Одна из причин в том, что российский бизнес изначально был ориентирован на руководителей-мужчин, что связано с общей структурой бизнеса в России и преобладанием среди руководителей людей с техническим образованием. При прочих равных условиях компании склонны делать ставку на топ-менеджеров мужского пола. Мужчин-лидеров часто считают более надежными партнерами и природными управленцами, а женщин – непредсказуемыми и подверженными смене настроений. Подобные установки нередко определяют логику поведения и самой женщины, и ее окружения [1].

Данные результатов анализа различий показателя управленческой мобильности в группах с разным семейным положением представлены на рис. 4.

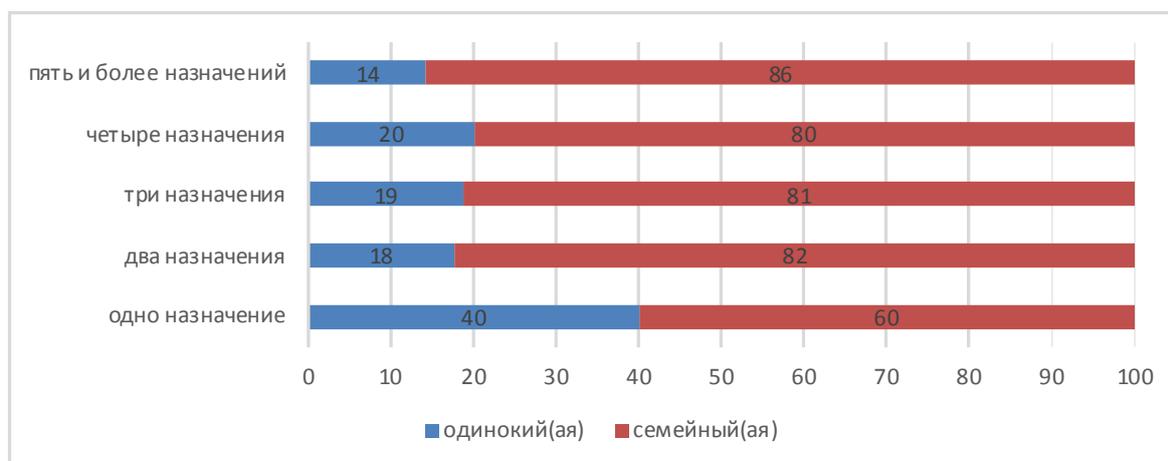


Рис. 4. Распределение по уровням управленческой мобильности одиноких и семейных руководителей



Как видно из рисунка в группе руководителей с пятью и более назначениями на руководящие должности доля семейных составляет 86 %, одиноких – 14 %. Для группы с единственной управленческой должностью в профессиональной биографии респондентов доля семейных составляет 60 %, одиноких – 40 %. Соотношение семейных и одиноких руководителей меняется уже при повторном назначении на руководящую должность: доля семейных становится больше – 82 %, одиноких, которых назначили второй раз на руководящую должность – 18 %. Таким образом, при анализе уровня управленческой мобильности и семейного положения выявлены статистически значимые различия между процентными соотношениями распределения в группах по уровню управленческой мобильности и семейному положению. Это удостоверяется Хи-квадратом Пирсона, в таблице вывода которого фигурирует значимость 0,050. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что наличие семьи способствует продвижению по карьерной лестнице.

Полученные результаты находят подтверждения в исследовании Я. А. Чернышева (2002), который эмпирически установил наличие взаимосвязи между супружескими отношениями в семье руководителя и его служебной карьерой. Получены результаты о наличии значимых корреляционных связей ($\alpha < 0,05$, $h = 0,30$) между успешностью служебной карьеры руководителя и характеристиками его отношений с супругой (супругом): стажем супружеских отношений, выражением отношения партнера по браку и его участием в карьере управленца, взаимной оценкой успешности брака, степенью согласованности ценностных ориентаций и ролевых ожиданий между супругами, мерой сходства их профессиональных интересов. Доказательно представлено, что увеличение стажа супружеских отношений позитивно влияет на успешность карьерного роста управленца. Понимание партнером служебных проблем руководителя, принятие и поддержка его карьерных устремлений выступает с увеличением продолжительности семейной жизни значимым фактором успешности его служебной карьеры [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на управленческую мобильность руководителя оказывают влияние такие социально-психологические факторы как пол и семейное положение, а сфера деятельности и возраст руководителя не влияют на динамику его профессиональной карьеры. Управленческая мобильность при этом выступает как объективный внешний критерий работоспособности руководителя.

Библиографические ссылки

1. Березина Е. С., Алфёрова С. М. Влияние гендерного аспекта на построение карьеры современного руководителя // Актуальные вопросы экономики и управления : материалы IV междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 2–4 марта 2018 г.) / ООО «Центр развития научного сотрудничества» ; ред. С. С. Чернов. Новосибирск, 2018. С. 51–60.
2. Мельникова Н. Н. Карьерные ориентации: гендерные различия и возрастная динамика // Вестн. Южно-Урал. гос ун-та. Сер. Психология. 2016. Т. 9, № 3. С. 76–86.
3. Резник С. Д., Макарова С. Н. Гендерные особенности карьерного роста: женщины в менеджменте // ЭКО. 2006. № 3(381). С. 125–136.
4. Чернышев Я. А. Влияние супружеских отношений на служебную карьеру руководителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Казань, 2002. 182 с.
5. Шостак В. И. Профессиональное здоровье // Психология профессионального здоровья. СПб. : Речь, 2006. С. 67–90.

© Малостева Т. Н., 2021



БАЛАНС МЕЖДУ РАБОТОЙ И ЛИЧНОЙ ЖИЗНЬЮ У СОТРУДНИКОВ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

Микелевич Е. Б.

доцент кафедры межкультурных коммуникаций,
Полесский государственный университет, г. Пинск, Республика Беларусь
E-mail: mikelena06@mail.ru

Представлены результаты теоретического анализа баланса между работой и личной жизнью у сотрудников разных поколений, являющихся субъектами трудовых отношений. Отмечается, что различия в позициях связаны с субъективно понимаемым равновесием, а также выбором приоритетной сферы на основе системы ценностных ориентаций личности, опосредованных социально-психологическими и культурно-экономическими характеристиками поколения.

Ключевые слова: работа, личная жизнь, баланс между работой и личной жизнью, социальные поколения.

The results of the theoretical analysis of the balance between work and personal life of employees of different generations who are subjects of labor relations are presented. It is noted that the differences in positions are associated with a subjectively understood balance, as well as the choice of a priority area based on a system of value orientations of the individual, mediated by socio-psychological and cultural-economic characteristics of the generation.

Keywords: work, personal life, work-life balance, social generations.

Вопрос баланса между работой и личной жизнью, как в контексте конфликта, так и синергии, касается каждого работающего человека любого возраста. Однако отношение отдельных возрастных групп к этой проблеме различается и зависит от системы факторов: исторические события, под влиянием которых были сформированы ценности и мировоззрение поколения, социальные и культурные преобразования, развитие технологий, доступ к современному оборудованию, представления о безопасности труда. О необходимости учитывать особенности поколений в организационной психологии заговорили относительно недавно, когда на рынок труда вышли молодые специалисты – представители поколения Y. Понимание потенциальных различий между поколениями, изучение их ожиданий и отношений может помочь организовать работу таким образом, чтобы синергия работа-жизнь была фактором повышения работоспособности и эффективности профессиональной деятельности.

Теория поколений была создана в 1991 году известным экономистом и специалистом в области демографии Н. Хоувом и историком В. Штраусом на основе анализа истории США. Исследователи (независимо друг от друга) установили, что существуют определенные периоды, когда большинство людей обладают сходными ценностями и характеристиками. Такие периоды были названы социальными поколениями. Н. Хоув и В. Штраус считают, что социальное поколение – это некая совокупность людей, рожденных в один двадцатилетний период и обладающих тремя общими критериями: возрастное положение в истории, что подразумевает переживание одних и тех же исторических событий в примерно одинаковом возрасте, общие верования, схожие модели поведения и ощущение причастности к данному поколению [1].



На основе описания типичного, собирательного представителя каждого поколения исследователи выделили нескольких поколений: «строители» или «победители», «молчаливое поколение», «беби-бумеры», «поколение X», «молодое поколение Y» или «миллениумы» и «формирующееся поколение Z». Поскольку поколение победителей и молчаливое поколение перестали быть активными субъектами трудовых отношений, а представители поколения Z ими еще не стали, остановимся на анализе особенностей беби-бумеров, а также поколения X и поколения Y, которые в силу возрастных особенностей являются наиболее активной и производительной частью трудового ресурса.

Поколение беби-бумеров так названо из-за произошедшего после Второй мировой войны всплеска рождаемости. Это поколение было рождено в период с 1943 по 1964 гг. [1]. Адаптированная для России и постсоветских стран теория Н. Хоува и В. Штрауса отсылает к тезису о том, что поколение росло в СССР, сверхдержаве, которая занимала лидирующие мировые позиции по многим направлениям. Достижения страны в науке, культуре, спорте, освоении космоса, а также постепенное улучшение экономических условий, внимание и поощрение со стороны родителей стали условиями формирования оптимистической перспективы для поколения. Представители данного поколения любят спорт, стараются сохранять свое здоровье и активность как можно дольше, готовы приложить значительные усилия для достижения поставленной цели. Общественные организации и идеологические установки способствовали развитию у данного поколения ориентации на коллективизм, стремление к лидерству. Поколение склонно к трудоголизму, его представители любят работу, проделанную на основе сотрудничества и группового объединения. Беби-бумеры описываются как люди, которые верят, что упорный труд и преданность делу являются ценностью, к которой они должны стремиться. Являются конкурентоспособными, верят в лояльность работодателя и имеют чувство ответственности, у них либеральные взгляды, они доверяют властям, ценят безопасную работу [3].

Представители поколения готовы пожертвовать личной жизнью ради профессиональных успехов. В детском возрасте это поколение прочно усвоило идею о том, что их родителям пришлось преодолеть значительные затруднения и многим пожертвовать на пути создания возможностей и благоприятных условий для своих детей, и что от них ждут большего прорыва. Беби-бумеры пережили радикальные изменения в образовательных и социальных возможностях. С одной стороны, поколение беби-бумеров увидело распространение равенства, с другой стороны – стало свидетелем выраженных противостояний по вопросам политики, справедливости, религии.

Рожденные в 1965–1982 годах получили название «поколение X». Ухудшение экономической ситуации, инфляция, дефицит, застой, а затем радикальная перестройка, крушение коммунистических идеалов, холодная война, война в Афганистане стали событиями, на фоне которых росли и выросли представители «поколения X». Самостоятельность поколения X определена постоянной занятостью родителей, недостаточным контактом между детьми и родителями. Такое детство сформировало готовность к переменам и расчет на собственные силы. Типичные черты представителя поколения X – индивидуализм, прагматизм, ориентация на свободу выбора, желание получать выгоду и прибыль [3]. Характеристики, связанные с патриотизмом и привязанностью к собственному государству, выражены слабее, чем у предыдущего поколения.

Поколение Y или поколение миллениумов, отличается принципиально иными характеристиками. Данное поколение родилось в период с 1983 по 2000 г. и сейчас активно вступает в трудовую жизнь. Окончание холодной войны, распад СССР, возникновение ряда новых государств и общий передел мира способствовали пониманию того, что нет ничего вечного, и что даже самые могущественные люди и государства могут в течение очень короткого времени потерять свой вес. Миллениумы не склонны к идеализации каких-либо ценностей, не проявляют уважения властям и преклонения авторитетам.



Миллениумов отличает склонность к быстрому принятию решений в связи со страхом упустить возможность. Однако слишком высокая скорость принятия решений зачастую не дает возможности оценить ситуацию полностью и негативно отражается на качестве принятых решений. Представители поколения устойчивы перед изменениями, способны гибко реагировать на неожиданные вызовы. Взросление в быстроменяющемся мире развило у миллениумов желание быстро достигать высоких результатов. Для представителей данного поколения не привлекательна ориентация на длительную работу с отдалёнными результатами.

Позднее взросление и долгое сохранение зависимости от родителей связано со стремлением родителей оградить своих детей от опасностей, связанных с политическими и религиозными противоречиями и всплеском преступности. Исследователи отмечают, что для миллениумов получение образования является не подготовкой к профессиональной деятельности, а ее отсрочкой [1]. Поздние браки и позднее рождение собственных детей являются следствием нежелания брать на себя большой груз ответственности.

Помимо резкого государственного и экономического передела миллениумы застали период максимально бурной индустриализации и компьютеризации, что сделало представителей данного поколения зависимыми от технологий. Миллениумы испытывают затруднения при восприятии сложной информации в больших объемах. Доступность интернет-общения приводит к изменению качества и количества личных контактов, сложности в общении с реальными людьми.

Для уходящего с рынка труда молчаливого поколения работа была важнейшей ценностью, сферы работы и личной жизни не пересекались в связи с четкой границей между работой и традиционной семьей, функционирующей на основе разделения гендерных ролей (муж-кормильцем и жена-домохозяйка). Такое разделение сводило к минимуму влияние на семью в ситуации, когда отцу приходилось повышать свою концентрацию на профессиональной деятельности.

Беби-бумеры росли во время смены гендерных ролей. Большинство беби-бумеров жили в семьях с двумя работающими родителями, количество разводов возрастало. Эти изменения в полную силу ощутило поколение X – дети с ключом на шее, которых воспитывали родители-одиночки, работающие матери, пары, в которых оба родителя делают карьеру. И наконец, поколение Y, для которых норма – работающая мать. Значительное количество представителей данного поколения выросло в семье, где один из родителей (а иногда и оба) являются трудовыми мигрантами, длительное время работают в других странах и проживают отдельно от семьи.

Беби-бумеры, которые исповедовали лозунг «Живу, чтобы работать», на пике своей профессиональной карьеры не достигали равновесия. Когда люди этого поколения выходили на рынок труда, успешным работником был мужчина, перспективной считалась долгосрочная работа в компании, которая не мешала личной жизни.

Несколько иной подход к балансу трудовой жизни имеет поколение X, которое выросло на фоне смещения ролей у женщины, которая хотела зарабатывать, но в то же время не должна была забывать о своих супружеских и материнских обязанностях. Эти люди видели, что работа их родителей неоднократно требовала больших жертв, которые не всегда они были вознаграждены. Они стали рассматривать работу больше как средство достижения цели, но не цель. Это поколение реже, чем беби-бумеры, ставит работу в центр своей жизни и более вероятно, что откажется от развития своей карьеры, если это оказывает негативное влияние на личную жизнь. Результаты исследований показывают, что представители данного поколения рассчитывают прежде всего на профессиональную и финансовую стабильность. Среди наиболее важных ценностей в работе они перечисляют: заработная плата (65,4 %), стабильность занятости (54,3 %) и отсутствие напряженности и стрессов (52,7 %) [3].



Поколение Y высоко ценит возможность удаленной работы, рассматривая это как фактор достижения баланса работа-жизнь [3]. Однако, как показывают результаты исследования среди польских работников и работодателей, проведенных Институтом труда и социальных дел в рамках проекта «Фактор времени в новой экономике. В каком направлении мы движемся?», иногда баланс нарушается работой на дому. С одной стороны, развитие новых гибких методов работы воспринимается польскими сотрудниками как возможность (потому что жесткие рамки исчезают). С другой стороны, респонденты рассматривают гибкость рабочего времени как угрозу, потому что работа «входит в дом» (работа из дома, собственный электронный бизнес). Кроме того, время работы удлиняется, происходит стирание между рабочим и личным временем [3].

Важно, что в сознании работодателей все чаще возникает понимание того, что в связи со сменой поколений важность жизни вне работы будет возрастать. Особенно, принимая во внимание тот факт, что скоро два самых молодых поколения, для которых баланс имеет важное значение, будут представлять значительную силу на рынке труда. То, чего ожидали представители поколения беби-бумеров или поколения X от работы, когда они были молодые, отличается от того, что хочет поколение Y, вступая на рынок труда. Респонденты разного возраста по-разному относятся к балансу: в современном эмпирическом исследовании установлено, что, по мнению респондентов, работа мешает личной жизни в большей степени в возрасте 35-39 лет, а в наименьшей степени – после 55 лет [2]. Уже сейчас работодатели сталкиваются с проблемой, как привлечь сотрудников и сохранить их ценности в аспекте баланса работа-жизнь. Понимание этих ценностей поможет организации оптимально формировать структуру занятости, условия труда, подходы к заработной плате.

Эволюция отношений работы и личной жизни в контексте цивилизационных изменений привела к пониманию важности эффективного использования существующих трудовых ресурсов путем создания условий для совмещения профессионального труда с личной жизнью для сотрудников разных поколений. На представление отдельных поколений о балансе работы и жизни имеет влияние их понимание того, какое место работа, семья и свободное время занимают в системе жизненных ценностей. Формирование ожиданий, связанных с семейными и профессиональными ролями, является частью «духа времени» каждого поколения.

Таким образом, представленные характеристики поколений позволяют обобщить, что каждое из поколений имеет несколько иной подход к работе, различные ценности и ожидания, связанные с работой. Тем не менее, представителей всех поколений объединяет стремление достичь баланса между работой и личной жизнью, при этом понимание баланса достаточно разнится в межпоколенном аспекте. Но помимо собственных усилий работника, необходимо понимание и поддержка работодателя (соответствующая организация работы, создание условий для удовлетворения ожиданий различных возрастных групп работников по согласованию профессиональной и личной жизни). Понимание потребностей и ожиданий разных поколений сотрудников в отношении организации работы и изучение различий между ними позволит повысить качество управленческих решений, способствующих достижению баланса.

По словам J. Mirosław, мы сталкиваемся с новым будущим в отношении демографии на работе: есть вероятность того, что четыре, а в некоторых случаях пять поколений с разными системами личностных и профессиональных ценностей могут быть объединены местом работы [3]. Важно в такой ситуации правильно оптимально выстроить не только вертикальные управленческие отношения, но и горизонтальные: чтобы люди умели работать друг с другом, и никто не чувствовал дискриминации из-за принадлежности к «другой эпохе». Многопоколенная рабочая среда является новой теоретической и практической проблемой для HR-отделов организаций по всему миру, которые хотят решить проблему баланса ролей.



Библиографические ссылки

1. Ожиганова Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 1(1). С. 94–97.
2. Моспан А. Н. Взаимосвязь баланса между работой и личной жизнью с демографическими и трудовыми характеристиками личности и ее субъективным благополучием // Организационная психология. 2014. Т. 4. № 3. С. 95–107.
3. Mirosław J. Równowaga praca–życie z perspektywy różnych generacji // Równowaga praca-życie pozazawodowe drogą do zrównoważonego rozwoju jednostki / Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy / komitet redakcyjny Sławomir Kaczmarek i in. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2014. s. 131–146.

© Микелевич Е. Б., 2021



УЧЕТ МОТИВАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РАБОТНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

М. А. Пономарева

заведующий кафедрой кадровой политики и психологии управления
Института государственной службы,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь E-mail:
E-mail: ponomareva_marina@tut.by

Н. В. Азарёнок

доцент кафедры кадровой политики и психологии управления
Института государственной службы,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: azarionoknv@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей мотивационной сферы слушателей Института государственной службы Академии управления при Президенте Республики Беларусь, определены мотивационные факторы как важное условие психологического благополучия работников. Разработка эффективной системы мотивации с учетом этих факторов создаст условия для позитивного функционирования личности в профессиональной сфере, будет способствовать психологическому благополучию работника.

Ключевые слова: *мотивация, мотивационный профиль, мотивационные факторы, личностное развитие, психологическое благополучие.*

The article presents the results of an empirical study of the characteristics of the motivational sphere of students of the Institute of Civil Service of the Academy of Management under the President of the Republic of Belarus, identifies motivational factors as an important condition for the psychological well-being of employees. The development of an effective system of motivation, taking into account these factors, will create conditions for the positive functioning of the individual in the professional sphere, will contribute to the psychological well-being of the employee.

Keywords: *motivation, motivational profile, motivational factors, personal development, psychological well-being.*

В настоящее время актуализировался интерес к исследованиям психологического благополучия работников как интегрального феномена, характеризующего ресурсные проявления личности, оказывающие положительное влияние на результативность деятельности организации. Анализ современных исследований позволяет констатировать, что психологическое благополучие в контексте профессиональной деятельности рассматривается как удовлетворенность работой [1]. Во многих исследованиях анализируются условия и факторы профессиональной среды, которые обеспечивают профессиональное здоровье и способствуют профилактике психологического неблагополучия в организационной среде [2; 7].

Одним из важнейших аспектов, влияющих на психологическое благополучие работников, является мотивация персонала. Разработка адекватной системы мотивации с учетом



значимых потребностей сотрудника позволит создать условия, обеспечивающие высокий уровень благополучия работников и способствующие самореализации персонала.

Мотивация работников является основой управления персоналом, так как побуждает конкретного индивида и коллектив в целом к эффективному достижению личных и командных задач. Основная цель процесса мотивации – это получение максимальной отдачи от использования имеющихся трудовых ресурсов, что позволяет повысить общую результативность деятельности организации.

Существуют различные подходы к определению сущности понятия «мотивация». Анализ литературы по проблеме исследования показал, что она рассматривается как совокупность мотивов поведения и деятельности личности; состояние предрасположенности действовать определенным образом; побуждение человека, группы к активной деятельности; процесс стимулирования самого себя или других на достижение целей; совокупность мотивов поведения; побуждение к активности и деятельности субъекта, связанное со стремлением удовлетворить актуальные потребности [3–6].

Несмотря на различные акценты в определении сущности понятия «мотивация», можно выделить общие ключевые моменты трактовки этого феномена. К ним относятся: использование мотивов поведения; побуждение к активной деятельности; состояние предрасположенности и готовности действовать определенным образом.

Разработка механизма мотивации – это сложный процесс, который предполагает осуществление ряда последовательных мероприятий: выявление комплекса потребностей, оказывающих воздействие на трудовую мотивацию, определение факторов, оказывающих влияние на формирование мотивов, учет индивидуально-типологических особенностей личности.

Эмпирическое исследование мотивационных факторов (использован «Мотивационный тест» Ф. Герцберга), мотивов выбора рабочего места и поступления на обучение было проведено на базе Академии управления при Президенте Республики Беларусь. В нем приняло участие 40 человек (16 мужчины и 24 женщины), слушателей Института государственной службы, специальностей «Управление персоналом» (19 человек), «Кадровая политика в государственных органах и организациях» (21 человек).

Полученные результаты по методике Ф. Герцберга для наглядности представлены в виде таблицы.

Средние показатели по шкалам Мотивационного теста Ф. Герцберга у слушателей Института государственной службы

Название шкалы	Общий показатель	Мужская выборка	Женская выборка
Внешний гигиенический фактор	53,95	54,81	53,38
Финансовые мотивы	15,35	17,75	13,75
Признание, награды	13,58	12,87	14,04
Отношение с руководством	13,35	12,75	13,73
Сотрудничество в коллективе	11,67	11,44	11,83
Внутренние мотиваторы	85,80	85,18	86,20
Карьера, продвижение по службе	21,60	22	21,30
Достижение личных успехов	20,28	19,81	20,58
Содержание работы	24,60	25,06	24,29
Ответственная работа	19,32	18,31	20,00

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать вывод, что внутренние мотиваторы, наличие которых вызывает положительное восприятие работы, удовлетворенность ею и повышает работоспособность, более значимы для слушателей, чем внешние гигиенические, связанные в основном с удобством и здоровьем. Самым важным мотиватором, имеющим ярко выраженное значение (24–35 баллов) и для мужской, и для женской



выборки, является – содержание работы, то есть обучающимся важно понимать то, что они делают, цель деятельности. Слабо выраженных показателей (0–11 баллов) не выявилось, все остальные факторы представлены в среднем значении.

Исходя из средних показателей, мотивационный профиль слушателей по методике Ф. Герцберга будет выглядеть следующим образом (см. рисунок).



Мотивационный профиль слушателей, обучающихся в ИГС Академии управления

На статистически значимом уровне различия в мужской и женской выборке выявились только по фактору «Финансовые мотивы», который более значимым является для мужчин ($t = 2,189$, при $p = 0,035$, где t – критерий Стьюдента).

В результате опроса и его обработки методом контент-анализа были получены 178 дескрипторов мотива выбора рабочего места и 186 описаний причин поступления в Академию управления.

Обработка результатов включала процедуру группировки полученных описаний мотивов (категориальный анализ) с целью осуществления в дальнейшем количественного и качественного анализа данных. В ходе группировки были выделены категории – наиболее общие, ключевые понятия, которым в последующем были присвоены условные наименования.

При описании мотивов выбора рабочего места наиболее значимыми являются категории «Карьерный рост» (19 %), «Новые возможности» (18 %) и «Личные качества» (16 %), включающие соответствующие названия высказывания респондентов.

Также среди основных мотивов выбора рабочего места были названы категории «Профессиональные знания» (13 %), «Хорошая зарплата» (11 %), «Условия труда» (10 %), «Уверенность в будущем» (6 %) и «Предложение должности» (7 %), включающие мотивы выбора, основанные на поступившем предложении со стороны вышестоящего руководителя.

Таким образом, для слушателей Академии управления ядерную зону (частотность свыше 10 %) мотивов выбора рабочего места составляют – карьерный рост, новые возможности и личные качества, финансовая выгода.

Стоит отметить, что на статистически значимом уровне категория мотива «Предложение должности» чаще фигурирует у женщин ($t = -2,29$, при $p = 0,03$, где t – критерий Стьюдента). Другими словами, женщины нашей выборки чаще выбирали свое рабочее место благодаря тому, что так сложились обстоятельства, появилась возможность, приглашение, без собственной инициативы.

Дальнейший анализ данных позволил определить некоторые умеренные обратные связи между шкалами мотивационного профиля и мотивами выбора рабочего места. Так,



например, чем выше значение финансового мотива, тем меньше рассматривается возможность идти на предложенную должность просто, потому что появилась вакансия или предложил прежний руководитель ($r = -0,324$, при $p = 0,041$), при более высокой важности гигиенического фактора «Отношение с руководством» менее значимы сами условия труда ($r = -0,328$, при $p = 0,038$). С другой стороны, чем важнее ориентация на достижение высоких результатов непосредственно в самой работе ($r = -0,320$, при $p = 0,044$), желание брать ответственность на себя и самостоятельно принимать решение ($r = -0,392$, при $p = 0,012$), тем меньше интерес к карьерному росту.

Как уже описывалось выше, отдельно в нашем исследовании изучался мотив поступления в Академию управления. Здесь наиболее значимыми мотивами выбора являются «Совершенствование профессиональных компетенций» (31 %) и «Личностное развитие» (21 %), что свидетельствует об осознанности выбора получения знаний. Среди приоритетных называются также мотивы, включенные в категорию «Получение диплома» (20 %). Сюда отнесены высказывания, связанные с необходимостью диплома для карьерного продвижения и схожие.

Слушатели также выбирают Академию управления при Президенте Республики Беларусь в качестве учебного заведения, так как она предоставляет возможность завести новые, полезные контакты (категория «Новые контакты» – 13 %).

Отдельной категорией, что очень важно, определилась – «Престижное образование» (13 %). Сюда вошли соответствующие высказывания, а также «коллеги закончили и рекомендовали», «посоветовали товарищи», «положительное впечатление о преподавательском составе после прохождения курсов повышения квалификации» и другие похожие.

На статистически значимом уровне категория мотива «Личностное развитие» чаще присутствует у мужчин ($t = 3,179$, при $p = 0,003$, где t – критерий Стьюдента). То есть мужчины нашей выборки в получении образования в Академии управления видят больше возможностей для личностного развития, чем женщины. Скорее всего это связано с первичной ориентацией на карьеру у мужчин.

С целью определить возможные взаимосвязи между мотивами выбора рабочего места и мотивами поступления в Академию управления был использован коэффициент корреляции Пирсона. Положительная, умеренная, значимая связь определилась между мотивом выбора работы «Карьерный рост» и мотивом поступления «Новые контакты» ($r = 0,316$, при $p = 0,048$), что говорит о том, что слушатели рассматривают новые знакомства при обучении как возможность для дальнейшего карьерного роста. А высокая оценка престижности образования в Академии повышает уверенность в будущем ($r = 0,320$, при $p = 0,044$).

Также статистический анализ данных позволил сделать вывод, что чем больше стаж работы в организации у слушателей, тем меньше их мотивация получения профессиональных знаний ($r = -0,326$, при $p = 0,040$), а чем выше стаж в должности, тем важнее для них становится получение диплома Академии управления ($r = 0,368$, при $p = 0,019$), открывающего перспективы занимать управляющие должности.

Таким образом, проведенное исследование позволяет выявить мотивационные факторы, которые являются значимыми для работников. Учет этих факторов создаст условия для позитивного и эффективного функционирования личности в профессиональной сфере, обеспечит удовлетворенность и вовлеченность сотрудников в достижение целей организации, а следовательно, будет способствовать психологическому благополучию работника.

Библиографический список

1. Бессонова Ю. В. Психологическое благополучие личности в труде // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. М., 2012. С. 412–415.



2. Бояркин М. Ю., Долгополова О. А. Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих : монография. Волгоград : Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2007. 216 с.

3. Когдин А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом // Основы экономики, управления и права. 2019. № 4 (4). С. 80–83.

4. Егоршин А. П. Мотивация трудовой деятельности : учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Инфра-М, 2019. 464 с.

5. Кардашов В. В. Мотивация персонала : теория и практика // Человек и труд. 2019. № 10. С. 47–48.

6. Литвинюк А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика : учеб. пособие для вузов. М. : Юрайт, 2018. 398 с.

7. Мандрикова Е. Ю., Горбунова А. А. Взаимосвязь увлеченности работой, личностных ресурсов и удовлетворенности трудом сотрудников // Организационная психология. 2012. № 4. С. 2–22.

© Пономарева М. А., Азарёнок Н. В., 2021



СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ В ПЕРИОД ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО КРИЗИСОВ

Н. Н. Пыжова

доцент кафедры кадровой политики и психологии управления
Института государственной службы,
Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республики Беларусь
E-mail: pyzhova@bk.ru

Статья посвящена актуальной проблеме исследования особенностей личностной тревожности и уровней эмоционального выгорания государственных служащих в период кризиса, вызванного пандемией и другими факторами социального напряжения. В статье приводится теоретический анализ основных подходов к проблеме «выгорания». Характеризуется деятельность государственного служащего в современных условиях, связанные с ней риски для профессионального здоровья. Приводятся результаты исследования ситуационной и личностной тревожности, уровня эмоционального выгорания у специалистов и руководителей органов государственной службы.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание, тревожность, государственные служащие, органы государственного управления, профилактика синдрома выгорания.

The article is devoted to the actual problem of studying the characteristics of personal anxiety and the levels of emotional burn-out of civil servants during the crisis caused by the pandemic and other factors of social tension. The article provides a theoretical analysis of the main approaches to the problem of "burn-out". The activity of a civil servant in modern conditions and the risks associated with it for professional health are characterized. The results of the study of situational and personal anxiety, the level of emotional burn-out among specialists and heads of public service bodies are presented.

Keywords: emotional burn-out, professional burn-out, anxiety, civil servants, public administration bodies, prevention of burn-out syndrome.

Любая профессиональная деятельность, осуществляемая длительное время, оказывает влияние на человека, формируя устойчивые модели профессионального поведения, трансформируясь в качества личности и профессиональные акцентуации. Ряд авторов, в частности, Н. Е. Водопьянова, С. А. Дружилов, Е. А. Климов, Л. В. Митина, отмечают, что профессиональное развитие может сопровождаться как личностными «приобретениями», так и искажениями (деформациями) или даже деструкциями личности профессионала [2; 4; 5; 7]. К таким деформациям можно отнести эмоциональное выгорание, наиболее ярко проявляющееся в профессиях типа «человек-человек», к которым относится, наряду с «помогающими профессиями» (врач, педагог, социальный работник, психолог, консультант и др.) и государственный служащий.

Государственная служба – это профессиональная деятельность, связанная с непосредственной реализацией государственно-властных полномочий, обеспечением выполнения функций государственных органов, в том числе с предупреждением, обнаружением и пресечением нарушений законодательства в различных сферах жизнедеятельности общества.



В деятельности специалистов органов государственного управления постоянно присутствуют стресс-факторы, которые могут привести к развитию синдрома эмоционального выгорания. Административная деятельность в органах государственного управления предъявляет особые требования к индивидуальным психологическим качествам человека. Профессиональная деятельность государственного служащего предполагает высокую степень активности, мобилизации для работы в разных режимах и готовность к взаимодействию с должностными лицами и гражданами, часто, в силу тех или иных обстоятельств, неблагоприятно настроенных на взаимодействие.

Мировой кризис и политические события, характерные для последних лет, оказали существенное влияние на условия деятельности специалистов и руководителей органов государственного управления. Сложившиеся обстоятельства послужили триггером мобилизации усилий многих государственных служб и ведомств, направленных на обеспечение благополучия населения. Деятельность специалистов органов государственного управления в период эпидемиологического неблагополучия и других социально-политических явлений, связана со значительным эмоциональным напряжением, воздействием на них многочисленных стрессогенных факторов. Однако в настоящее время в Республике Беларусь уделяется недостаточно внимания заботе о профессиональном здоровье государственных служащих, нет специально разработанных программ, направленных на профилактику синдрома «эмоционального выгорания».

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения особенностей эмоционального выгорания у государственных служащих, работающих в условиях повышенного напряжения, принимающих решения в сложных ситуациях социального взаимодействия, информационной неопределенности, личной незащищенности, которые оказывают негативное влияние на их профессиональное здоровье. Эмоциональное выгорание относится к форме проявления душевного неблагополучия в контексте осуществления трудовой деятельности и является признаком нарушенной адаптации. Наиболее ярко синдром проявляется в тех случаях, когда перед профессионалом стоят задачи, характеризующиеся эмоциональной и когнитивной сложностью. Профессии государственных служащих, специалистов и руководителей, в основном, состоят из таких задач. Одной из особенностей их труда является необходимость принимать решения в проблемных ситуациях, характеризующихся противоречием, сложностью, комплексностью. От их решений зачастую зависит спокойствие и безопасность граждан. При этом принятие решений имеет ряд особенностей: это высокая ответственность за результат, слабая предсказуемость последствий, сложность исправления ошибок.

Термин «выгорание» впервые был введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером для описания психологического состояния здоровых людей (волонтеров), находящихся в интенсивном общении с людьми при оказании им профессиональной помощи. Он определял это состояние как «истощение» или эмоциональных «износ» ресурсов человека. А. Пайнс, И. Аронсон определяют выгорание как состояние физического, эмоционального и когнитивного истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях [10]. Дж. Гринберг использует понятие «профессиональное выгорание» и определяет его как неблагоприятную реакцию на стресс на работе, которая развивается во времени, имеет определенные фазы и становится фактором неблагоприятного рабочего поведения, снижения производительности, формирования некоторых форм зависимостей, и, как следствие, различных психологических проблем [3].

Одним из известных исследователей на постсоветском пространстве, который вплотную занялся проблемой выгорания, является В. В. Бойко. По его мнению, эмоциональное выгорание приобретает в ходе жизнедеятельности человека. Этим оно отличается от различных форм эмоциональной ригидности, которая, определяется органическими причинами – свойствами нервной системы, степенью подвижности эмоций, психосоматиче-



скими нарушениями. В. В. Бойко определяет понятие «эмоциональное выгорание» через нарушенный механизм психологической защиты, проявляющийся в различных формах понижения эмоциональной энергии, избирательное эмоциональное реагирование или частичное исключение эмоций в реакциях на психотравмирующие факторы. Само по себе выгорание автор считает конструктивным, а его последствия – дисфункциональными, т. е. отрицательно влияющими на исполнение профессиональных обязанностей [1].

По мнению Н. В. Самоукиной, профессиональное выгорание развивается на фоне хронического стресса и ведет к истощению эмоциональных, энергетических и личностных ресурсов человека. Оно возникает в результате накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» [9].

В. Е. Орел использует термин «психическое выгорание» и определяет его как профессиональный кризис, связанный с работой в социальной сфере и проявляющийся в формах физического, эмоционального и умственного истощения в процессе ее выполнения [8].

28 мая 2019 года в 11-й пересмотренный вариант Международной классификации болезней (МКБ-11) включен профессиональный синдром эмоционального выгорания. Данный синдром не классифицируется как медицинское состояние. Он отнесен к классу «Факторы, влияющие на состояние здоровья населения и обращения в учреждения здравоохранения», который включает в себя причины обращения населения в учреждения здравоохранения, не классифицированные как заболевания или медицинские состояния, группе «Проблемы, связанные с трудоустройством или безработицей» и шифруется QD85 – «Выгорание».

В нашем исследовании ставилась цель проанализировать факторы личностной тревожности и признаки эмоционального выгорания у государственных служащих в период эпидемиологического неблагополучия и социального напряжения в обществе, вызванных пандемией и другими неблагоприятными социальными факторами.

Для реализации цели исследования были использованы: 1) тест Спилбергера–Ханина для исследования психологического феномена тревожности; 2) методика «синдром выгорания» для определения уровней эмоционального истощения, деперсонализации, редукции личных достижений (К. Маслач, С. Джексон); 3) методика В. В. Бойко для определения уровней сформированности фаз и симптомов «эмоционального выгорания» у испытуемых.

В исследовании, проведенном в Институте государственной службы Академии управления при Президенте Республики Беларусь, приняло участие 66 человек (27 женщин и 39 мужчин). Все испытуемые являлись работниками органов государственного управления: 42,4 % – специалисты, осуществляющие прием граждан, 57,6 % – руководители органов государственного управления; возраст испытуемых – от 24 до 59 лет.

По результатам исследования уровня тревожности выявлено, что низкий уровень ситуативной тревожности отмечается только у 14,2 % участников тестирования, средняя и высокая ситуативная тревожность выявлена у 42,7 % и, соответственно, у 43,1 % государственных служащих. Таким образом, процедура тестирования у достаточно большого числа испытуемых вызвала такие эмоции, как напряжение, беспокойство, озабоченность.

Исследование показало, что уровень личностной тревожности респондентов значительно выше ситуативного. Низкий уровень личностной тревожности выявлен только у 2,9 % испытуемых, средний – у 21,4 %, а высокий уровень – у 75,7 % опрошенных. Личностная тревожность может быть фактором, способствующим формированию синдрома «эмоционального выгорания», поскольку является признаком высокой стрессочувствительности, лишает человека психологической защиты во многих жизненных ситуациях.

По результатам исследования уровней эмоционального истощения, деперсонализации, редукции личных достижений (по методике К. Маслач, С. Джексон) выявлено, что 40,9 % испытуемых уровень эмоционального истощения высокий, низкий – у 15,2 %. Каждый четвертый специалист (25,8 %) отделов по работе с гражданами имеет высокий уровень



деперсонализации, а высокий уровень редукции личных достижений выявлен у 74,2 % государственных служащих. Это довольно серьезный сигнал, указывающий на актуальность проведения исследований в данном направлении, и о необходимости привлечения внимания научного сообщества к проблеме сохранения профессионального здоровья государственных служащих.

В проведенном исследовании у 74,2 % испытуемых выявлен высокий уровень редукции личных достижений, в большей степени характерный для руководителей среднего звена и специалистов, ведущих прием граждан. То есть у большого числа испытуемых негативное отношение к себе и своим достижениям, неуверенность в собственной успешности. При этом деперсонализация выявлена только у 25,8 % государственных служащих.

В ходе проведенного исследования установлена зависимость между уровнем эмоционального истощения и возрастом респондентов ($r = 0,329$; $p \leq 0,05$). Две трети госслужащих в возрасте от 40 до 50 лет имеют высокий уровень эмоционального истощения. Редукция личных достижений чаще свойственна женщинам (76,2 %) и руководителям, относящимся к возрастной категории от 51 до 59 лет (87,5 %).

Анализ результатов исследования по методике В. В. Бойко (определение уровней сформированности фаз и симптомов «эмоционального выгорания») показал, что у 37,9 % государственных служащих формируются признаки эмоционального выгорания в фазе «напряжение». В фазе «истощение» эмоциональное выгорание сформировалось или находится в стадии формирования у 50,4 % испытуемых.

Таким образом, проведенное исследование показало, что большому числу государственных служащих присуще чувство эмоциональной усталости, вызванное профессиональной деятельностью в условиях нестабильности. Негативное отношение к труду и объектам своего труда (как признаки «синдрома выгорания») – на среднем уровне, не являются выраженными признаками выгорания у государственных служащих. При этом достаточно выраженными оказались признаки неудовлетворенности собственными профессиональными успехами и компетентностью.

Профилактика и преодоление синдрома выгорания может осуществляться в нескольких направлениях. Первое направление основано на экологической парадигме управления стрессами на работе – устранение потенциальных источников стресса в рабочей среде. Для этого применяются методы командного взаимодействия, формирования психологически здоровой организационной культуры и доброжелательной атмосферы в коллективе.

Второе направление основывается на процессуально-когнитивной парадигме, в соответствии с которой акцент делается на развитии рационального мышления и конструктивных копинг-стратегий (моделей преодолевающего поведения). Большое значение имеет формирование психологической компетентности государственных служащих, в том числе коммуникативной компетентности, развитие эмоционального интеллекта, овладение методами позитивного и рационального мышления, позволяющими правильно оценивать стрессовые ситуации и обогащать свой поведенческий репертуар конструктивными стратегиями преодоления.

Третье направление базируется на регуляции напряжения «здесь и сейчас», то есть в стрессовой ситуации. Это направление предполагает обучение приемам «скорой помощи» при первых признаках стресса (навыки стресс-менеджмента). Развитие навыков саморегуляции психических состояний, восстановления психо-энергетического потенциала, использование техник релаксации приобретают особое значение доступностью и универсальностью в применении. Они имеют высокую эффективность и не требуют больших усилий для овладения ими, позволяют сохранять работоспособность человека и эффективно восстановить затраченные психические ресурсы.

На индивидуальном уровне наиболее перспективным направлением в профилактике выгорания являются психологические тренинги личной эффективности, стресс-менеджмента



и самореализации. На уровне организации несомненную пользу принесут программы социально-психологической поддержки государственных служащих, психологического сопровождения их профессиональной деятельности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что превентивные программы должны строиться на основе комплексного подхода с учетом как индивидуальных, так и организационных факторов.

Библиографические ссылки

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Сударья, 1999. 28 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2005. 336 с.
3. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб. : Питер, 2002. 496 с.
4. Дружилев С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход. Харьков : Изд-во «Гуманитарный центр». 2017. 360 с.
5. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд). М. : МПСИ ; Флинта. 2003. 320 с.
6. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Практикум по социальной психологии. СПб. : Питер, 2001. 528 с.
7. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК. 2002. 400 с.
8. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности. М. : Институт Российской академии наук ; Ярославль : Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 2005. 330 с.
9. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности. СПб. : Питер, 2007. 224 с.
10. Юрьева Л. Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников. Киев, 2004. 236 с.

© Пыжова Н. Н., 2021



ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ К АДАПТАЦИИ НА РЫНКЕ ТРУДА ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО

О. Н. Финогенова

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: finogenova1971@mail.ru

Т. Н. Дёмина

магистрант кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: tandyomina@rambler.ru

В докладе обоснован и описан метод диагностики готовности обучающихся среднего профессионального обучения к адаптации на рынке труда. В комплексной работе техникума по адаптации обучающихся на рынке труда возникла необходимость в оценке эффективности этой работы. Анализ эффективности имеющихся диагностических средств – мониторинга трудоустройства, тестовых форм оценки, – выявил необходимость разработки нового диагностического инструмента. Авторская методика под названием «Чек-лист “Адаптация на рынке труда”» основана на оценке фактов реализации действий обучающихся, способствующих их трудоустройству.

Ключевые слова: адаптация, рынок труда, диагностика, обучающиеся среднего профессионального обучения, социализация.

The report substantiates and describes a method for diagnosing the readiness of secondary vocational education students to adapt to the labor market. In the complex work of the technical school on the adaptation of students to the labor market, it became necessary to assess the effectiveness of this work. Analysis of the effectiveness of available diagnostic tools – monitoring employment, test forms of assessment – revealed the need to develop a new diagnostic tool. The author's methodology called «Checklist “Adaptation in the labor market”» is based on the assessment of the facts of the implementation of the actions of students, contributing to their employment.

Keywords: adaptation, labor market, diagnostics, secondary vocational education students, socialization.

Молодые люди, впервые вступающие на современный рынок труда, как правило, не имеют достаточного уровня профессиональных навыков и поэтому относятся к социально уязвимой категории трудящихся. Принимая во внимание, что молодые специалисты являются прогрессивным и стратегически важным ресурсом нашей страны, необходимо признать, что проблема их занятости является наиважнейшей как в экономической, так и в социальной политике РФ. Подготовка трудовых кадров, адаптированных к современным условиям рынка труда на сегодняшний день входит в число важнейших.

Для России, (как и для других стран мира), актуальна общепедагогическая проблема трудовой социализации учащихся. Задача-максимум общего и, особенно, профессионального образования – это подготовка человека к работе, к тому, чтобы он мог реализовать себя в профессиональной деятельности в системе социально-трудовых отношений.



Актуальная ситуация социального, образовательного, социально-психологического характера приводит к рассогласованию отдельных ступеней лестницы трудовой социализации, следствием чего является проблема трудоустройства выпускников образовательных учреждений.

В сферу компетенции авторов доклада включены обучающиеся среднего профессионального обучения – студенты КГБПОУ «Красноярского технологического техникума пищевой промышленности».

Задача адаптации обучающихся на рынке труда сформулирована в «Межведомственной программе содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования» от 8 июня 2000 г. № 153, где одним из обоснований необходимости программы является, в том числе и «отсутствие у большинства выпускников учреждений профессионального образования (УПО) необходимых навыков самоопределения на рынке труда, развития трудовой карьеры, ведения переговоров с работодателями по вопросам трудоустройства; завышенная самооценка своего профессионально – квалификационного уровня» [1].

В КГБПОУ «Красноярский технологический техникум пищевой промышленности» реализуется ряд действий для адаптации обучающихся, в том числе:

- образовательная практика обучающихся;
- центр содействия трудоустройству выпускников;
- программа «Адаптация выпускников на рынке труда».

«Помимо доминирующей сегодня посреднической функции между работодателем и выпускником, значимыми становятся: диагностика профессиональной пригодности, мониторинг динамики готовности обучающихся состояться в профессии, содействие в разработке стратегий трудоустройства и карьеропостроения» [2].

При реализации адаптационных форм работы возникла необходимость оценки эффективности педагогических действий сотрудников техникума, направленных на адаптацию обучающихся. Использовались два инструмента оценки – мониторинг трудоустройства выпускников [3] и диагностическая методика «Готовность к выбору профессии».

Данные о трудоустройстве выпускников, представленные в материалах «Мониторинга», отличаются обобщённостью и не могут использоваться для оценки результативности программ конкретного образовательной учреждения.

Для оценки начального уровня готовности к выбору профессии использована методика А. П. Чернявской «Психологическое консультирование по профессиональной ориентации» [4].

В анкетировании приняли участие 39 студентов 1 курса техникума. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты анкетирования

Показатель	Результат, %
Соответствие ключу теста в категории Автономность (А)	66
Соответствие ключу теста в категории Информированность (И)	61
Соответствие ключу теста в категории Принятие решений (Р)	69
Соответствие ключу теста в категории Планирование (П)	63
Соответствие ключу теста в категории Эмоциональное отношение (Э)	72

По результатам анкетирования было установлено, что оценки уровня готовности колеблются от 57 до 78 %, что характеризует в целом готовность к выбору профессии как удовлетворительную. В ходе проведения анализа компонентов готовности к выбору про-



фессии было выявлено, что наиболее выражено положительное эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии (72 %), на втором месте – умение принимать решение (69%), меньше всего информированность о профессиях и о себе в профессиях (63%) и умение планировать (61 %).

Также имеются существенные различия показателей контрольной и экспериментальной групп (см. рисунок).

В целом, у контрольной группы выше как общий уровень профессиональной готовности, так и уровень каждого компонента. В структуре готовности контрольной группы больше всего выражено позитивное эмоциональное отношение, тогда как у экспериментальной группы более всего – готовность к принятию решений.



Различия показателей контрольной и экспериментальной групп

Анализ диагностики готовности к выбору профессии показал наличие рассогласований диагностических данных и результатов педагогического наблюдения.

Данные методики А. П. Чернявской «Готовность к выбору профессии» представляют несомненный интерес, но имеют также ряд недочетов в качестве средства оценки адаптированности или готовности к адаптации. Основной недостаток методики для целей оценки готовности к адаптации – это ее форма, так называемый «самоотчет». Респонденты сами оценивают сформированность у себя компетенций, отношений, готовности – но неизвестно, насколько это соответствует их способности адаптироваться в реальной профессиональной жизни. На основании этих особенностей использованных диагностических средств возникли требования в оценочных средствах:

- объективность заключается в минимизации оценок и мнений респондента.
- метод должен отражать реальные действия обучающегося на рынке труда.

Эти требования обуславливают выбор формы диагностического инструмента «Чек-лист», который введен в программу «Адаптация выпускников на рынке труда».



«Чек-листом» называют лист проверки – напротив каждого пункта перечня (листа) ставится отметка о наличии или отсутствии какого-то действия, факта биографии респондента. В разработанном опроснике представлены действия оптанта, способствующие его вхождению в профессиональную деятельность. Он должен отметить, делал ли он это действие или нет. В некоторых случаях надо не только отметить действие, но и написать конкретный ответ.

Таблица 2

**Чек-лист «Адаптация на рынке труда»
Поставьте отметки + напротив того, что вы делали**

Вопросы	Сюда впишите ответы
Работал, зарабатывал деньги	Кем, где?
Работа по специальности обучения	Кем, где?
У меня есть резюме ДА НЕТ	
	1. Дипломы об образовании _____ 2. Дипломы конкурсов _____ 3. _____
У меня есть электронное портфолио	
Я работал с сайтами трудоустройства:	
«Центр занятости населения г. Красноярск»	
«Росработа»	
«Работа.ру»	
другие (указать)	
Я нашел себе работу на вышеуказанных сайтах	ДА НЕТ
Я знаю, в какой организации (на каком предприятии) я хочу работать после окончания техникума ДА НЕТ	Если знаете, впишите название: 1. _____ 2. _____
Я знаю, кем я хочу работать ДА НЕТ	Если знаете, впишите название специальности (должности)
Меня привлекают такие условия работы и режим работы предприятия	Напишите хорошие условия
Мне не нравятся такие условия найденной работы	Напишите плохие условия
Я знаю, какую оплату буду получать ДА НЕТ	Отметьте уровень оплаты До 18 тыс. руб. / 18-30 /30-60 /60-100 / более 100
Впишите, что Вам необходимо для трудоустройства – какое образование, какой опыт работы и т. д.	Образование _____ Опыт работы _____
У меня была стажировка по специальности	
У меня был опыт предпринимательства	
Я знаю, где буду проходить профессиональную практику	Напишите, где _____

Так, при работе на сайтах трудоустройства, необходимо не только посмотреть вакансию, но и определить и указать в чек-листе название организации или предприятия, где хотел бы работать обучающийся, название должности, на которую он претендует и т. д.

«Чек лист» разработан для диагностики готовности студентов к адаптации на рынке труда, но он выполняет и формирующую функцию – заполняя «Чек-лист», оптанта знакомит с перечнем действий, которые необходимо освоить, чтобы ориентироваться на рынке труда. Он задает себе те вопросы, ответы на которые он должен вписать в «Чек-лист». Электронный вариант «Чек листа» представлен в виде гугл-формы.

Таким образом, составление и анализ чек листа помогает определиться с формами работы по коррекции уровня готовности для каждой группы обучающихся, планируется



повысить мотивационный уровень студентов, активизировать включенность в систему адаптации на уровне СПО, для приобретения навыков, необходимых как для будущей профессии, так и для реализации себя как личности.

Библиографические ссылки

1. Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования, Приложение № 2 к Приказу Минтруда России от 8 июня 2000 г. № 153.

2. Борисова А. А., Тимофеева А. Ю. Выпускники вузов на рынке труда: индикаторы мониторинга и ограничители профильной занятости [Электронный ресурс]. Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 1 (89). С. 71–80. ISSN 1999-6640. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21505072> (дата обращения: 20.09.2021).

3. О результатах анализа трудоустройства выпускников программ СПО в рамках мониторинга качества подготовки кадров в 2020 году Информационный бюллетень. М. : МИРЭА. Российский технологический университет, 2020. 15 с.

4. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М. : Владос-Пресс, 2004.

© Финогенова О. Н., Дёмина Т. Н., 2021



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. Е. Черчес,

доцент,

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

К. В. Ясько

магистрант,

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

педагог-психолог ГУО «Ясли-сад № 79 г. Витебска»
г. Витебск, Республика Беларусь

E-mail: tankor65@mail.ru, askokristina5@gmail.com

В статье представлены результаты теоретических и эмпирических исследований профессионально-важных качеств и профессиональной мотивации студентов-психологов, а также выявлена взаимосвязь между данными компонентами, которая определяет профессиональную успешность студентов-психологов. На основании полученных данных авторы обосновывают необходимость применения полученных результатов при организации работы по формированию и повышению профессиональной мотивации.

Ключевые слова: мотивация; успешность; профессиональная деятельность.

The article presents the results of theoretical and empirical studies of professionally important qualities and professional motivation of psychology students, as well as reveals the relationship between these components, which determines the professional success of psychology students. On the basis of the obtained data the authors substantiate the necessity of application of the obtained results when organizing work on the formation and enhancement of professional motivation.

Keywords: motivation, success, professional activity.

Профессионально-личностное становление студента – это процесс вхождения в профессиональную среду, который предполагает овладение нужными знаниями и навыками, принятие ценностей своей профессии и их активная реализация в будущей профессиональной деятельности [2]. Вопросы личностного развития студента и формирование его готовности к будущей профессиональной деятельности становятся главными в сложившейся ситуации развития. Важными оказывается психологическая и личностная готовность самого специалиста к профессиональной самореализации в современных условиях.

Развитость профессиональной мотивации поспособствовала положительному отношению студентов к предпочтенной специальности, градационному и безболезненному введению в независимую профессиональную деятельность. Интерес в собственном труде – это немаловажное критерий для развития профессиональных способностей. По этой причине профессиональную мотивацию можно расценивать ровно как нравственное свойство личности студента, наличие коего способствует формированию профессионально-ценностной ориентации. Невысокая удовлетворенность профессией стремительно уменьшает продуктивность профессиональной деятельности и в основной массе ситуации



становится причиной текучести кадров, что приводит к негативным экономическим последствиям [3].

Исследования мотивационной сферы личности нацелены на изучение содержания и структуры, этапов развития, соотношения ценностных ориентации, мотивов, потребностей, роли доминирующих мотивов и т. д.

Мотивы профессиональной деятельности могут лежать в ней самой, а могут быть как бы вне ее, но достижение, которых невозможно без участия в данной деятельности. Основные признаки профессиональной мотивации – это умение планировать и организовывать свою деятельность; умение преодолевать препятствия, возникающие на пути выполнения профессиональных обязанностей; инициативность; способность к самоконтролю на всех этапах трудовой деятельности; творческое отношение к выполняемой работе. Оптимальная структура профессиональной мотивации – та, в которой преобладают положительные мотивы; достаточно сильны, устойчивы и сбалансированы социальные, профессиональные, познавательные мотивы, мотивы самореализации.

Такие понятия как «достижение успеха», «успешность» «профессиональная успешность» являются неотъемлемой частью жизни современного общества. Подтверждением этому является распространённость вышеназванных понятий в рекламных роликах, научных и развлекательных телепередачах, на страницах журналов и газет, в сети Интернет, где даются советы о том, как достичь профессионального и жизненного успеха, предлагаются различные обучающие тренинги и курсы. Такое внимание к профессиональной успешности свидетельствует о несомненной актуальности данной проблемы, ее важности для современного общества. Очевидно, что профессиональная успешность выступает в двух аспектах: как субъективная потребность личности и как объективная социальная потребность. Посредством профессиональной деятельности человек удовлетворяет не только собственные потребности, такие как обеспечение средств к существованию, получение общественного признания, самоактуализация, но и потребности общества.

Понятие «профессиональная успешность» многогранно. Это продуктивность (определяемая качеством продукции и безошибочностью действий работника); уровень сложности решаемой задачи; внутренние эмоциональные затраты личности необходимые для достижения результата, а также уровень удовлетворенности работника своим трудом [1]. В качестве факторов профессиональной успешности можно выделить следующие: уровень и характер профессиональной направленности, мотивация трудовой деятельности, сформированность коммуникативных и организаторских способностей, уровень эмпатии [1].

Теоретический анализ проблемы профессиональной мотивации как условия профессиональной успешности студентов-психологов позволили нам выдвинуть предположение о том, что существует взаимосвязь профессиональной мотивации и профессионально-важных качеств, которая определяет профессиональную успешность студентов-психологов. Эту гипотезу мы проверим в ходе эмпирических исследований.

Исследование проводилось на базе Института психологии МГУ «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова». В исследовании приняли участие 60 студентов-психологов выпускных курсов в возрасте 22–23 лет.

В ходе эмпирического исследования использовались данные следующих методик: «Мотивация профессиональной деятельности» (автор К. Замфир), «Изучение уровня профессиональной направленности студентов» (автор Т. Д. Дубовицкая), «Опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности», «Определение направленности личности» (автор Б. Басс), «Оценка коммуникативных и организаторских способностей» (автор Б. А. Федоришин), «Диагностика уровня эмпатических способностей» (автор В. В. Бойко).



Анализируя результаты исследования профессиональной мотивации, представленные на рис. 1, можно отметить, что для 12 % студентов характерна внешняя отрицательная мотивация, такие люди работают потому, что так нужно, иначе их могут уволить, и они потеряют источник дохода. 44 % испытуемых имеют внутреннюю (т. е. мотивами их деятельности являются общественная и личная значимость труда; удовлетворение от работы) и внешнюю положительную мотивацию (т. е. мотивированы материальным стимулированием, возможность продвижения по службе, признание).

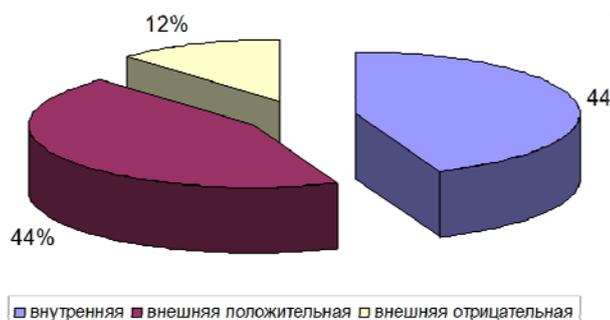


Рис. 1. Показатели распределения студентов-психологов, согласно содержанию профессиональной мотивации (в %)

Для определения ведущих мотивов студентов-психологов была проведена диагностика респондентов опросником изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности. Распределение полученных данных наглядно представим на рис. 2.

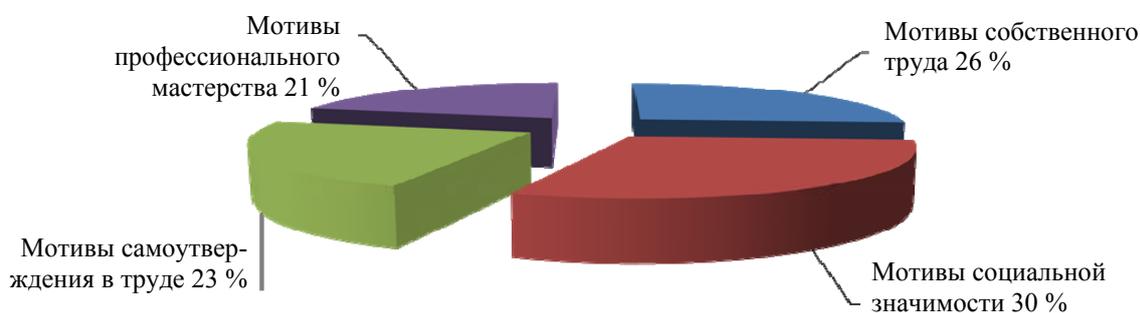


Рис. 2. Показатели распределения ведущих мотивов студентов-психологов

На основании данных, представленных на рис. 2, можно сделать вывод, что среди испытуемых практически в равном соотношении проявились мотивы различных групп: у 21 % доминируют мотивы профессионального мастерства, у 23 % – мотивы самоутверждения в труде, у 26 % – мотивы собственно труда, у 30 % – мотивы социальной значимости. Таким образом, для студентов-психологов характерно доминирование мотивов социальной значимости и мотивы собственно труда.

Для определения профессиональной направленности была проведена диагностика с помощью опросника Т. Д. Дубовицкой. Распределение полученных данных наглядно представим на рис. 3.

Полученные результаты показали, что у 37 респондентов (61,7 %) характерна внутренняя профессиональная направленность. Внутренняя мотивация с точки зрения удовлетворения трудом и его производительностью наиболее эффективна. У 23 респондентов (38,3 %) диагностирована внешняя профессиональная направленность. Внешняя мотивация содержит те мотивы, которые находятся за пределами самого работника и труда как такового: заработок, боязнь осуждения, стремление к престижу и т. д. К внешней положи-



тельной мотивации относятся: материальное стимулирование, продвижение по работе, одобрение со стороны коллег и коллектива, престиж, т. е. те стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. К внешней отрицательной мотивации относят наказания, критику, осуждение, штрафы и т. п.

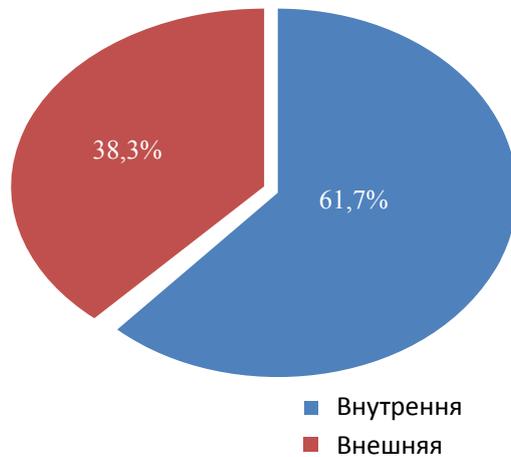


Рис. 3. Показатели профессиональной направленности студентов-психологов

Общие результаты диагностики испытуемых с помощью ориентационной анкеты Б. Басса «Определение направленности личности» наглядно представим на рис. 4.

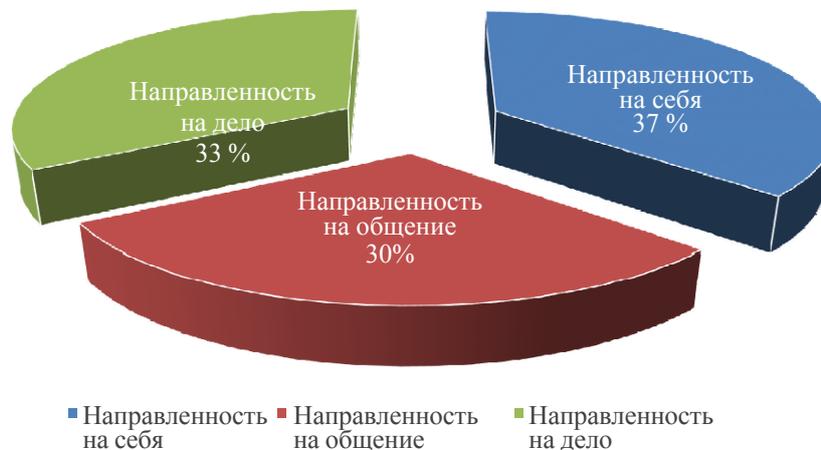


Рис. 4. Показатели направленности личности студентов-психологов

Направленность на себя (Я) – выявлена у 37 % – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

Направленность на общение (О) 30 % – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми.

Направленность на дело (Д) 33 % – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

В ходе диагностики профессиональных способностей студентов-психологов, было выявлено, что в выборке студентов-психологов 28,6 % опрошенных имеют очень высокий



уровень развития коммуникативных способностей, а 57,1 % характеризуются низким уровнем организаторских способностей.

У 39 % респондентов диагностирован средний уровень эмпатии. В межличностных отношениях они более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям.

Для определения взаимосвязи профессиональной мотивации и профессионально-важных качеств студентов-психологов был выполнен статистический анализ результатов с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена, который показал, что существует положительная взаимосвязь между выраженностью мотивацией профессионального мастерства, сформированностью коммуникативных способностей ($r_s = 0,275$ при $p = 0,034$), и сформированностью организаторских способностей ($r_s = 0,346$ при $p = 0,007$). Таким образом, было выявлено взаимосвязь профессиональной мотивации и профессионально-важных качеств студентов-психологов, которая определяет их профессиональную успешность.

Поскольку в современном обществе профессиональная мотивация определяет профессиональную успешность специалистов разных сфер деятельности, и в том числе и психологов, то является необходимым формировать ее еще в процессе профессиональной подготовки. На основе проведенного исследования были разработаны и внедрены в практику образовательного процесса рекомендации по формированию и развитию профессиональной мотивации как основы успешной профессиональной карьеры студентов-психологов.

Библиографические ссылки

1. Банщикова Т. Н., Лазаренко Л. А. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности педагога // Известия ТРТУ. 2017. № 1. С. 3–8.
2. Карпинский К. В. Развитие личности как субъекта жизни в контексте профессиональной деятельности // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; науч. ред.: К. В. Карпинский, Н. Р. Салихова. Гродно, 2013. С. 48–98.
3. Мещерякова И. Н. Особенности мотивации учебной деятельности студентов-психологов различных курсов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 4. С. 137.

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ



Международная научно-практическая конференция

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



ОНЛАЙН-ТРЕНИНГ ПО РАЗВИТИЮ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Е. В. Войтюкова

студентка 4 курса,

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

E-mail: vojtyukova@inbox.ru

Н. С. Ливак

доцент,

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

E-mail: nlivak@mail.ru

В статье рассматривается вопрос об особенностях формирования надпрофессиональных компетенций у студентов. Рассматривается использование онлайн-тренинга, как одного из возможных способов развития надпрофессиональных компетенций.

Ключевые слова: надпрофессиональный компетенции, онлайн-тренинг, развитие компетенций, профессиональные компетенции.

The article deals with the peculiarities of developing students' supraprofessional competencies. The author considers online-training as one of the possible ways to develop the supraprofessional competences.

Keywords: supraprofessional competences, online training, development of competences, professional competences.

Современные требования к будущим специалистам складываются под влиянием ситуации на рынке труда и таких процессов, как ускорение темпов развития общества и повсеместной информатизации среды. Становится очевидным, что авторитарно-репродуктивная система обучения устарела. Образование, ориентированное только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. Рынок труда предъявляет выпускнику вуза ряд требований, которые чаще всего не связаны с определенной дисциплиной (профессиональные, предметные компетенции), а носят универсальный, непрофессиональный характер. Эти компетенции выходят за рамки специальной подготовки, не связаны с конкретной должностью и считаются предпосылкой личностного роста и профессионального успеха. Их называют непрофессиональными компетенциями. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить [4]. Актуальным становится формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций будущих специалистов. Их освоение позволяет обучающимся соответствовать предъявляемым требованиям рынка труда.

Существует множество подходов к определению понятия «компетенции». Это обусловлено вариантами использования авторами относительно определенных областей научных исследований. Наиболее общее понятие компетенции связано с пониманием ее как



«свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности» [2, с. 3].

В отечественной научной литературе надпрофессиональные компетенции также называют ключевыми, метапредметными, базовыми, универсальными, гибкими [6]. Надпрофессиональные компетенции включают личные или деловые качества, помогающие эффективно справляться с различными задачами [4].

Надпрофессиональные, ключевые компетенции рассматриваются как качества личности, которые важны для осуществления деятельности в большой группе разнопрофильных профессий, как «сквозные» знания и умения, необходимые в любой профессиональной деятельности, в различных видах работ [4]. Следовательно, надпрофессиональные (ключевые, универсальные) компетенции включают не только профессиональные аспекты, но и коммуникативные, мировоззренческие, личностные, которые помогают в решении задач, как в профессиональной, так и в других сферах жизни.

Для того чтобы сформировать компетентного специалиста во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и собственно жизнедеятельности, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность обучающихся. И. А. Зимняя рассматривает компетентностный подход как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1], что как раз и отвечает требованиям времени.

Формирование надпрофессиональных компетенций требует специальной подготовки, связанной с обучением навыкам, которые повышают эффективность профессиональной деятельности. Результативными в этом отношении являются активные методы обучения, в частности, тренинг.

Термин «тренинг» имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка. Как метод учебных занятий тренинг представляет собой планомерно осуществляемую программу разнообразных упражнений с целью формирования и совершенствования умений, навыков и компетенций в той или иной сфере деятельности.

Данный метод позволяет решать задачи, связанные с развитием коммуникативных навыков, навыков управления собственными эмоциональными состояниями, корректного выражения своих эмоций и понимания их, понимания состояния окружающих, самопознания и самопринятия.

В отличие от традиционных занятий, большим преимуществом учебного тренинга, является то, что он проходит в психологической конкретной среде, т.е. у студентов есть возможность проявлять активность, на практике отрабатывать изучаемый материал, формировать и развивать навыки общения, самопознания, рефлексии и самооценки.

Учебно-профессиональный тренинг следует рассматривать как групповую форму организации учебно-профессиональной деятельности студентов. Тренинг позволяет осуществить целенаправленное развитие общекультурных и профессиональных компетенций студентов, реализовать практико-ориентированный подход к обучению, актуальность которых существенно возрастает при переходе к новой парадигме профессионального образования [5].

Особую популярность приобретает проведение онлайн-тренингов, которые уже успели зарекомендовать себя в практиках организаций как наиболее эффективные способы развития персонала, особенно в новых или меняющихся условиях работы.

Онлайн-тренинги имеют свои преимущества: экономия времени, возможность задать «неудобный» вопрос, в том числе и в чат, комфортная среда, располагающая к восприятию информации, возможность повторного просмотра и т. д.



Недостатками онлайн-тренинга являются сложности его проведения, как техническая, так и содержательная. Не все педагоги относятся с энтузиазмом к проведению данных мероприятий, так это требует больших ресурсов – временных, личностных, психологических. Четкость предъявления визуального материала также представляет сложность для педагогов, ведь он не должен заменять общения, а быть средством для уточнения, объяснения материала. Разработка онлайн-тренингов требует большой подготовки в плане пересмотра используемых упражнений, игр и их адаптации для онлайн-поддачи. Требуется совершенствования и технические умения (например, распределить обучающихся по парам, к кому-то подключиться индивидуально, а потом собрать вместе для обсуждения, уметь делать записи на доске, управлять этим процессом среди обучающихся т. д.). Могут возникнуть и другие сложности, так как технология онлайн-тренингов только начинает внедряться в практику обучения и нуждается в значительных доработках.

Однако, несмотря на то, что проблема применения онлайн-тренингов по развитию профессиональных компетенций остается недостаточно изученной, а сам формат тренинговой работы является новым, их применение весьма актуально и востребовано. Онлайн-тренинги организуются через использования онлайн-платформ, позволяющих проводить очные активности в дистанционном формате. Это готовое техническое решение, предлагаемое на рынке дистанционных образовательных технологий, очень интересный и перспективный проект.

Данный формат работы в основном включает проведение открытых занятий с небольшой продолжительностью времени (приблизительно два академических часа) на актуальные темы: работа с возражениями, заполнение индивидуального плана развития и т. д.. Участники выполняют задания в группах, генерируют идеи и систематизируют их с участием преподавателя, тренируют диалоги – всё, как в аудитории, но только виртуальной [3].

Чтобы проверить эффективность онлайн-тренинга в развитие надпрофессиональных компетенций, было проведено исследование. В начале работы мы поставили цель: исследовать возможности онлайн-тренинга для развития профессиональных компетенций студентов Красноярского института железнодорожного транспорта.

Экспериментальной базой исследования является Красноярский краевой центр профориентации и развития квалификации. В исследовании приняли участие 20 студентов.

Если говорить о требованиях к уровню владения профессиональными и надпрофессиональными компетенциями, то их задает профиль должности профессии, то есть перечень ключевых компетенций. Для компании ОАО «РЖД» в данный профиль входят: способность эффективно выполнять профессиональные задачи, работать в команде, проявлять устойчивый интерес к профессии, стремиться к профессиональному и личностному развитию.

Подбор методик был осуществлен с учетом корпоративных профессиональных компетенций ОАО РЖД, необходимых для обеспечения конкурентоспособности будущего специалиста в соответствии с запросами работодателей и возможностями дальнейшего продолжения образования:

- Умение работать в команде, наличие организаторских способностей (индивидуально-психологическая основа).
- Нацеленность на результат (ценностно-смысловая основа).
- Ориентация на качество и эффективность, высокая мотивация (мотивационная основа).

Из констатирующего этапа исследования было выявлено, что у студентов Красноярского института железнодорожного транспорта недостаточное развитие надпрофессиональных компетенций.

После проведения онлайн-тренинга. Были получены следующие результаты: В частности доказан факт того, что организация онлайн-тренинга способствует развитию комму-



никативных навыков, увеличению показателей саморегуляции, самостоятельности, принятию ответственности за свои действия. Однако не подтвердилось положение о том, что организация онлайн-тренинга способствует развитию организационных способностей и мотивационной сферы студентов. Возможно, это связано с недостатком времени, поскольку для развития мотивационного пласта сознания требуется гораздо больше времени. Вместе с тем, в целом, мы можем констатировать, что организация тренинговой работы в режиме онлайн той содержательной направленности, которая была нами использована, способствует развитию надпрофессиональных компетенций студентов Красноярского института железнодорожного транспорта.

Библиографические ссылки

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 20 с.
2. Данилова А. С., Здрестова-Захаренкова С. В., Фёдорова О. М. Основы профессиональной компетенции. Красноярск : СФУ, 2016. 135 с.
3. Пеша А. В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов в формате онлайн [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN320.pdf> (дата обращения: 20.09.2021).
4. Сырямкина Е. Г., Румянцева Т. Б., Ливенцова Е. Ю. Практика развития надпрофессиональных компетенций студентов в современном университете // Образование и наука. 2016. № 7 (136). С. 117–135.
5. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. М. : Генезис, 2007. 267 с.
6. Шрамко Н. В. Факторы и трудности формирования надпрофессиональных компетенций студентов вузов // Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2020 г. Белгород : ООО «Агентство перспективных научных исследований», 2020. С. 191–195. URL: <https://apni.ru/article/398-faktori-i-trudnosti-formirovaniya-0nadprof> (дата обращения: 05.11.2020).

© Войтюкова Е. В., Ливак Н. С., 2021



РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОДДЕРЖКИ

О. С. Волкова

магистрант,

Томский государственный педагогический университет,
г. Томск, Российская Федерация

Н. В. Байгулова

кандидат педагогических наук, доцент,

Томский государственный педагогический университет,
г. Томск, Российская Федерация

E-mail: Olga-Volkova@ngs.ru

Статья посвящена контрольному этапу исследования и анализу результатов организационно-педагогической модели развития Я-концепции у подростков с девиантным поведением. Проведено исследование на базе центра психолого-педагогической поддержки молодежи «Родник» основной отдел «Пеликан». Выборку составили 54 подростка, из них юношей 38 юношей и 16 девушек. Средний возраст испытуемых – 16 лет. Использовались методики: тест-опросник «Родственная Я-концепция», «Независимая и коллективная Я-концепция» (S. E. Gross, P. L. Bacon, M. L. Morriss, 1980), в адаптации Е. А. Дорошевой, Г. Г. Князева, 2016; тест-опросник самооотношения (ОСО) В. В. Столина и Р. С. Пантелеева, 1985; методика диагностика социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (методика СПА). В работе представлены результаты организационно-педагогической модели развития Я-концепции у подростков с девиантным поведением.

Ключевые слова: Я-концепция, самосознание, социально-психологическая адаптация, подростковый возраст.

The article is devoted to the control stage of the research and analysis of the results of the organizational and pedagogical model of the development of the Self-concept in adolescents with deviant behavior. A study was conducted on the basis of the center for psychological and pedagogical support of youth “Rodnik” main department “Pelican”. The sample consisted of 54 teenagers, including 38 boys and 16 girls. The average age of the subjects is 16 years. The following methods were used: test questionnaire “Related Self-concept”, “Independent and collective Self-concept” (S. E. Gross, P. L. Bacon, M. L. Morriss, 1980), adapted by E. A. Dorosheva, G. G. Knyazeva, 2016; self-attitude test questionnaire (CCA) by V. V. Stolin and R. S. Panteleev, 1985; diagnostic methodology of socio-psychological adaptation by K. Rogers and R. Diamond (SPA methodology). The paper presents the results of an organizational and pedagogical model of the development of the Self-concept in adolescents with deviant behavior.

Keywords: I-concept, self-awareness, socio-psychological adaptation, adolescence.

Современный мир становится все более дифференцированным и индивидуализированным, и современные науки о человеке все большее значение придают индивидуальности, самоопределению и саморазвитию, следствием этого является усиление интереса к проблематике «Я – концепции» личности. Внутренний мир личности и ее самосознание издавна привлекали внимание ученых, философов и художников (М. Монтеня, Ф. Бэкона, Леонардо да Винчи, Микеланджело).



Я-концепция взаимодействует со всеми сторонами жизни человека: с эмоциональным самочувствием, стрессоустойчивостью и отношением к окружающим, с особенностями и характером поведения, с удовлетворенностью учебой, работой, семейными отношениями. «Я-концепция», как система представлений личности о себе, оказывает значительное влияние на все психические процессы человека.

В. В. Столин утверждает, что «Я-концепция» не просто продукт самосознания, но и важный фактор детерминации поведения человека, такое внутриличностное образование, которое во многом определяет направление его деятельности, поведение в ситуациях выбора, контакты с людьми. По мнению Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина и др., «Я-концепция» является центральным личностным новообразованием нового уровня самосознания подростков, которые стремятся понять себя, свои особенности, способности, сходство с другими и пр. [1, с. 2].

Одной из причин девиантного поведения подростков является чрезмерная неадекватная оценочность происходящего, окружающих людей и самого себя. При этом часто это негативная самооценка, которая тщательно скрывается от окружающих, демонстрируется сверхкомпенсаторное поведение, то есть чрезмерная грубость, распушенность, хамство, хулиганство либо компенсаторное поведение, то есть сильная застенчивость, замкнутость, угрюмость, приниженность и т. п. Подросток еще не обладает достаточным умением правильно анализировать собственные личностные проявления, то возможны конфликты, порождаемые противоречием между уровнем притязаний подростка, его мнением о себе и его реальным положением в коллективе, отношением к нему со стороны взрослых и сверстников.

Поэтому подростку необходима помощь взрослого человека, чтобы помочь выявить и преодолеть переживания и внутриличностные конфликты, возникающие в процессе его личностного развития.

Исходя из вышесказанного, мы пришли к выводу, что работа по развитию Я-концепции является актуальной именно для подростков с девиантным поведением.

В рамках реализации модели одним из условий было создание программы по развитию «Я-концепции» средствами арт-терапии.

Ожидаемые результаты:

Повышение всех параметров самоотношения: «...самоуважения, аутосимпатии, самоинтереса, самопонимания, самопринятия...»

Позитивные изменения абсолютных значений в «...Родственной Я-концепции», «Независимой и коллективной «Я-концепции») в сторону Независимой «Я-концепции»; снижение степени выраженности зависимого поведения, самоповреждающего поведения, агрессивного поведения, делинквентного поведения...»

Приобретении навыков рефлексии.

Создание устойчиво позитивных психоэмоциональных состояний.

Общее число занятий: 16, один раз в неделю.

Продолжительность занятия: 1,5–2 часа.

Количество детей в группе: 5–14 человек.

Отбор участников производится на основе диагностического обследования.

Форма реализации программы: групповая.

Программа состоит из 16 занятий и рассчитывается на срок 8 недель. Одно занятие в среднем длится от 1 до 1 ч 30 мин. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Каждое занятие определяется определенной целью, проводится по принципу социально-психологического тренинга в большом зале, где можно свободно располагаться и передвигаться. Каждому подростку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Структура программы включает в себя разнообразные формы и методы работы: работа в парах, межгрупповое взаимодействие; активные игры и упражнения; ролевое



проигрывание ситуаций (ролевые игры); дискуссия; визуализация; упражнения с элементами сказкотерапии; анализ конкретных ситуаций; элементы арттерапевтических техник; индивидуальные консультации.

Структура занятия:

1. Вводная часть: приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу.

2. Основная часть: «...настрой на упражнения, выполнение упражнений (поиск решения проблемы, формирование поведенческого опыта через упражнения и т. д.), обсуждение результатов...»

3. Заключительная часть: подведение итогов занятия, рефлексивный анализ. В связи с тем, что реализация программы проходит с заранее не сплоченной группой, начальные занятия направлены на знакомство и установление контакта.

В рамках данной статьи представлен обзор контрольных результатов организационно-педагогической модели развития Я-концепции у подростков с девиантным поведением в условиях центра психолого-педагогической поддержки.

Для проведения исследования был подобран банк диагностических методик направленный на изучение взаимосвязи Я-концепции и социально-психологической адаптации подростков с девиантным поведением: тест-опросник «Родственная Я-концепция», «Независимая и коллективная Я-концепция» (S. E. Gross, P. L. Bacon, M. L. Morriss, 1980), в адаптации Е. А. Дорошевой, Г. Г. Князева, 2016; [3] тест-опросник самоотношения (ОСО) В. В. Столина и Р. С. Пантелеева, 1985; [4] методика диагностика социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (методика СПА). На основании полученных результатов была разработана модель организационно-педагогического развития Я-концепции у подростков с девиантным поведением.

В ходе итогового-обобщающего этапа эксперимента были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе: тест-опросник «Родственная Я-концепция», «Независимая и коллективная Я-концепция» (S. E. Gross, P. L. Bacon, M. L. Morriss, 1980), в адаптации Е. А. Дорошевой, Г. Г. Князева, 2016; [3] тест-опросник самоотношения (ОСО) В. В. Столина и Р. С. Пантелеева, 1985; [4] методика диагностика социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (методика СПА).

В табл. 1 представлены результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам опросника Я – концепции (Е. А. Дорошева, Г. Г. Князев, О. С. Корниенко. 2016 г.)

Таблица 1

Результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам опросника Я – концепции

№ п/п	Психологические переменные	Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Родственной Я-концепции	4,8	4,7
2	Коллективная Я-концепция	4,8	4,6
3	Взаимозависимая Я-концепция	4,6	4,9

Из представленных результатов видно, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента по методике Я-концепции (Е. А. Дорошева, Г. Г. Князев, О. С. Корниенко. 2016) видно, что повысился уровень «Родственной Я-концепция» и «Взаимозависимой Я-концепция» в это свидетельствует о том, что в экспериментальной группе повысилась связь «...представления о себе с близкими людьми, ориентируются на других людей, выражая свои убеждения и эмоции, стремятся быть восприимчивыми к окружающим, действуют исходя из потребностей близких людей, также в исследуемой выборке выявля-



ется уровень связи представлений о себе с идеей принадлежности к определенным группам или коллективам, ориентации в поведении на нормы и цели групп...».

В табл. 2 представлены результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкале теста – опросника самооотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев).

Таблица 2

Результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкале теста – опросника самооотношения

№ п/п	Психологические переменные	Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Измеряет интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» испытуемого	16,8	17,4
2	Самоуважение	14,9	15,2
3	Аутосимпатия	4,6	4,9
4	Ожидаемое отношение от других	8,3	7,8
5	Самоинтерес	9,3	9,6
6	Самоуверенность	6,7	6,9
7	Отношение других	4,6	4,7
8	Самопринятие	5,4	5,8
9	Саморуководство, самопоследовательность	4,8	5,2
10	Самообвинение	4,3	3,8
11	Самоинтерес	4,6	4,8
12	Самопонимание	3,1	4,2

Из представленных результатов видно, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента по методике теста-опросника самооотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев) видно, что структура самооотношения изменилась, ведущими компонентами являются: «...чувство «за» и «против» собственного я, а также, самоуважение – эти качества наиболее значимы для подростков. Возможно, это объясняется тем, что самоуважение в подростковом возрасте определяется как «личная потребность» сделать максимальным переживание положительных и минимальным отрицательных установок по отношению к себе, за счет этого интегральное отношение поддерживается на высоком уровне...»

В табл. 3 представлены результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (методика СПА).

Таблица 3

Результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда

№ п/п	Психологические переменные	Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Адаптация	57,5	58,3
2	Самопринятие	28,7	28,9
3	Принятие других	64,4	64,8
4	Эмоциональный комфорт	38,5	42,4
5	Интернальность	49,3	53,1
6	Стремление к доминированию	63,7	58,2

Из представленных результатов видно, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента по шкалам методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (методика СПА) видно, что увеличились такие



параметры как «...принятие людей, одобрение их жизни и отношения к себе в целом, ожидание позитивного отношения к себе окружающих»...; снизился параметр стремление к доминированию, что говорит о том, что подростки в ходе формирующего эксперимента научились принимать других.

В табл. 4 представлены результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам самосознания З. Олешкович, З. Заборовски.

Таблица 4

Результаты средних значений показателей контрольного этапа и экспериментальной группы по шкалам по шкале самосознания

№ п/п	Психологические переменные	Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Индивидуальное самосознание	57,5	59,3
2	Внешнее самосознание	28,7	32,4
3	Рефлексивное самосознание	64,4	68,5
4	Защитное самосознание	38,5	32,7

Из представленных результатов видно, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента по шкалам методики самосознания З. Олешкович, З. Заборовски видно, что увеличились такие параметры как «индивидуальное самосознание», «рефлексивное самосознание», «...который отвечают за индивидуальный познавательный, эмоциональный и социальный, опыт человека, можно сказать, что под влиянием внешнего самосознания, подростковая выборка осознает социальные нормы и образы, которые существуют в различных ситуациях, и стремится подчиняться им...»

Исследование содержательных и критериально-диагностических компонентов организационно-педагогической модели развития Я-концепции у подростков с девиантным поведением подтвердили актуальность выделенной проблемы формирования «Я-концепции» у подростков с девиантным поведением в условиях центра психолого-педагогической поддержки.

Разработка диагностического инструментария, количественный и качественный анализ результатов проведенной диагностики подростков с девиантным поведением на констатирующем этапе выявил недостаточный уровень сформированности отдельных личностных черт и характеристик у подростков с девиантным поведением. Разработанная «Программа развития «Я-концепции» у подростков с девиантным поведением» обеспечила решение задач по повышению таких характеристик личности подростка с девиантным поведением как: самоуважения, аутосимпатия, самоинтерес, самопонимание, самопринятие.

Результаты исследования подтверждают результативность предложенной нами организационно-педагогической модели развития «Я-концепции» у подростков с девиантным поведением в условиях центра психолого-педагогической поддержки.

Библиографические ссылки

1. Бахур В. Т. Это неповторимое «Я». М. : Академия, 2006. 192 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : ВЛАДОС, 2006. 422 с.
3. Панталева С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М. : МГУ, 1991. 110 с.
4. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 193–197.

© Волкова О. С., Байгулова Н. В., 2021



ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. М. Портнягина

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: anastasy08@mail.ru*

В современных образовательных организациях использование игровых технологий весьма актуально и востребовано. Это связано с тем, что игра положительно сказывается на активизации образовательного процесса.

Ключевые слова: *игра, игровые технологии, образовательный процесс, творчество*

In modern educational organizations, the use of game technologies is very relevant and in demand. This is due to the fact that the game positively affects the activation of the educational process.

Keywords: *game, game technologies, educational process, creativity.*

Зарождение идеи технологии педагогического процесса связано, прежде всего, с внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности.

В научной литературе предпринята классификация образовательных технологий. Существует несколько подходов. Так, один из подходов классификации образовательных технологий предпринят Ниной Валентиновной Бордовской и Артуром Александровичем Реан. Ученые выделяют пять видов образовательных технологий: задачные, игровые, компьютерные, диалоговые и тренинговые технологии.

Сегодня более подробно, мы хотим поговорить об игровых технологиях.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практики далеко не нова. Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития обучаемого в отечественной педагогике занимались Лев Семёнович Выготский, Алексей Николаевич Леонтьев, Даниил Борисович Эльконин и др.

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес. Не раз возникала попытка научной классификации игры и определение ее каким-нибудь одним исчерпывающим понятием, но к настоящему моменту научно определены всего лишь связи между игрой и человеческой культурой, выяснено значение, которое оказывает игра на развитие личности ребенка и взрослого, эмпирическим путем выявлена биологическая природа игры и ее обусловленность психологическими и социальными факторами.

Игровые технологии имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции в отношении собственной деятельности, общения и самого себя.

Игра как одно из древнейших педагогических средств обучения и воспитания переживает в настоящее время период своеобразного расцвета. Чем же вызвано возрастание интереса к игре в настоящее время? С одной стороны, оно вызвано развитием педагогической теории и практики, распространением проблемного обучения, с другой стороны, обусловлено социальными и экономическими потребностями формирования разносторонне активной личности.



Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения и стимулирования [1].

Функции игровых технологий

Развлекательная – данная функция является одной из основных функций игры. Игра призвана доставлять ребенку удовольствие, воодушевлять, пробуждать интерес к различным видам деятельности, удовлетворять его потребности в познании.

Коммуникативная – направлена на овладение и развитие ребенком своих коммуникативных умений и навыков, овладение диалектикой общения.

Самореализация – игра позволяет ребенку «примерить» на себе различные роли, получить бесценный навык практической деятельности.

Игротерапевтическая – направлена на преодоление ребенка разнообразных трудностей, которые возникают в процессе его жизнедеятельности (например, борьба со страхами).

Диагностическая – предусматривает выявление у детей отклонений в развитии, в процессе осуществления им игровой деятельности.

Коррекционная – направлена на внесение положительных изменений в структуру личностных показателей ребенка.

Межнациональная коммуникация – предполагает процесс усвоения учащимися социальных и культурных ценностей, которые являются общепринятыми в рамках конкретного общества (государства).

Социализация – процесс включения ребенка в общественные отношения, адаптация его к современному обществу посредством усвоения общечеловеческих норм.

Практически все игровые технологии имеют ряд основных черт:

Наличие свободной развивающей деятельности, которая может быть выбрана ребенком по его желанию, с целью удовлетворения собственных образовательных потребностей.

Творческий характер, который часто проявляется в импровизированной деятельности, в «поле творчества» учащихся [2].

Положительный эмоциональный фон игровой деятельности, которая порождается весельем, чувством состязательности и конкуренции, открытием чего-то нового и т. д.

Наличие правил – прямых или косвенных, которые отражают характер игры, ее содержание, логическую последовательность и т. д. [3].

Структура игровых технологий включает:

– целеполагание – постановка образовательной цели, ее научное и педагогическое обоснование;

– планирование – подбор методов, форм и средств достижения поставленной цели, определение этапов проведения технологии (планирование);

– реализация цели – достижение поставленной цели путем организации игр, упражнений и заданий, в соответствии с составленным планом;

– анализ полученных результатов;

– структура игры, которая используется в рамках игровой технологии, включает в себя:

– роли, распределяемые между участниками игры;

– игровые действия, которые выполняются учащимися в соответствии с их ролями;

– игровые предметы;

– отношения, которые возникают между участниками игры;

– сюжет игры, либо та область действительности, которая воспроизводится в игре.



С 2013 года наша команда входит в проектную группу по созданию профильных смен в детском оздоровительном лагере «Гренада». Игровые технологии для нас – это одно из приоритетных направлений в организации профильных смен.

В 2019 году, мы реализовывали профильную смену «Юнармейский лагерь», за летнюю оздоровительную компанию в военно-патриотическое движение было принято 803 человека – это был самый массовый набор.

Нашей командой была разработана военно-патриотическая игра «Миссия победа».

Цель, которой: патриотическое воспитание, развитие компетенций личности в области гражданской инициативы и повышение уровня знаний в области Истории России.

Проведя онлайн-анкетирование среди школьников, мы выяснили, что большей популярностью пользуются компьютерные игры военной тематики. Что касается настольных игр по мнению респондентов, военно-патриотические не вызывают большого интереса, так как не обладают достаточным количеством интерактивных форм.

Поэтому для нас очень важным стало заинтересовать игрока и вызвать у него реальный интерес к игре, объединив изучение Российской истории, приобретение практических навыков и возможность заменить виртуальную игру с помощью игровых гаджетов, таких как минное поле, азбука Морзе, полоса препятствия и так далее.

В данной игре игрокам необходимо взять на себя роль одного из спасательных отрядов, который был направлен на помощь союзной базе, которая в результате взрыва потеряла бедствие. Героям предстоит побывать на разных локациях в поисках необходимых ресурсов. В процессе игры участники отвечают на вопросы, выполняют различные задания и принимают командные решения. Это готовый кейс, с тремя сюжетами и наличием интерактивных заданий.

Библиографические ссылки

1. Караев Н. Л. Совершенствование методологии геймификации образовательного процесса. Киров : ВГУ, 2019. 105 с.

2. Демин В. В., Земцов Д. И. Дидактические ролевые игры в системе высшего образования // Инновации в образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Орел : Изд-во Орел ГАУ, 2009.

3. Карпенко Е. А. Игротехники, как способ повышения качества обучения. Психология, социология и педагогика. 2014. № 7 (34). С. 22–23.

© Портнягина А. М., 2021



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Азарёнок Наталья Валерьевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры кадровой политики и психологии управления Института государственной службы, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Артемяева Александра Алексеевна, студентка 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Ашилова Мадина Серикбековна, асс. профессор кафедры медиакоммуникации, кандидат философских наук, доктор PhD, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан.

Байгулова Наталия Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский Государственный педагогический университет, ТГПУ, г. Томск, Российская Федерация.

Бегалинов Алибек Серикбекович, асс. профессор кафедры медиакоммуникации, кандидат философских наук, доктор PhD, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Республика Казахстан.

Бегалинова Калимаш Капсамаровна, профессор кафедры религиоведения и культурологии, доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан.

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

Богданович Елизавета Анатольевна, студентка 2 курса, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Брасс Александр Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Буркова Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Василевская Валерия Эдуардовна, магистрант, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск Республика Беларусь.

Войтюкова Екатерина Владимировна, студентка 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.



Волкова Ольга Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Российская Федерация.

Гадилия Алла Михайловна, доцент кафедры экономической социологии и психологии предпринимательской деятельности, Белорусский государственный экономический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Гудовская Алена Сергеевна, учитель-логопед, МБОУ «Гимназия № 16», г. Красноярск, Российская Федерация.

Гудовский Игорь Витальевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дёмина Татьяна Николаевна, магистрант кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет; социальный педагог, Красноярский технологический техникум пищевой промышленности, г. Красноярск, Российская Федерация.

Деревянко Ольга Ивановна, заместитель директора по учебной работе Института психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск, Республика Беларусь.

Дыхно Юрий Александрович, доктор медицинских наук, профессор, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Ермакова Арина Романовна, студентка 4 курса, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Российская Федерация.

Жогальский Евгений Олегович, студент 4 курса Института социально-гуманитарного образования, Белорусский государственный экономический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Иванов Игорь Анатольевич, доцент кафедры социально-гуманитарных наук и истории искусств, Красноярский государственный институт искусств имени Д. Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация

Кивайко Владимир Николаевич, кандидат психологических наук, доцент Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь

Климова Ирина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Красноперова Нина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.



Ливак Наталия Степановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Лукьянченко Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Малостеева Татьяна Николаевна, старший преподаватель кафедры кадровой политики и психологии управления Института государственной службы, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Мельник Константин Николаевич, преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Микелевич Елена Болеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры межкультурных коммуникаций, Полесский государственный университет, г. Пинск, Республика Беларусь.

Пономарева Марина Авинировна, доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой кадровой политики и психологии управления Института государственной службы, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск Республика Беларусь.

Портнягина Анастасия Михайловна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Пыжова Наталия Николаевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры кадровой политики и психологии управления Института государственной службы, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Рыженков Николай Николаевич, магистрант, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.

Сатвалдиев Азизбек, старший преподаватель кафедры гуманитарных наук, Андижанский машиностроительный институт, г. Андижан, Республика Узбекистан.

Сирожиддинова Фируза Хосильбековна, докторант кафедры гуманитарных наук, Андижанский машиностроительный институт, г. Андижан, Республика Узбекистан.

Смирная Анастасия Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Титенкова Елена Александровна, магистрант кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.



Финогенова Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.

Черчес Татьяна Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Шершнёва Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Шушерина Ольга Анальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Ясько Кристина Владимировна, педагог-психолог, Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Витебска», г. Витебск, Республика Беларусь.
