

ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
Вып. 52-2003.

СОДЕРЖАНИЕ:

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ:

Гагин Ю.А. Мифологема личности и перспектива индивидуальности.....	5
Соловьева Е.А. Что может и что не может практическая психология: к вопросу о методах	11
Советова О.С. Психология инноваций как возможность «глобализации» профессионального образования.....	17
Волков С.А. Развитие методов и психологии инженерного творчества.....	21
Ядова Е.Н. Процессы идентичности и социализации: общее и особенное	27
Соломонова Е.С. Проблема творческой самореализации личности в условиях социальной оценки.....	30
Шишова Н.А. Проблема типологии экологического сознания личности	35

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дружилов С.А. Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход.....	40
Карелина И.М., Полякова И.Ю. Влияние профессиональной деятельности на структуру ценностей человека.....	46
Латуха М.О. Психологические аспекты процесса адаптации новых сотрудников в современных российских компаниях.....	54
Карелина И.М. Профессиональная устойчивость и профессиональная адаптация.....	
Шингаев СМ. Антистрессовые защиты в профессиональной деятельности... ..	62
Соколова Э.В. Современные исследования феномена «эмоционального выгорания».....	67
Данилевич М.Ф. Необходимые условия мотивации профессиональной деятельности	72
Антошкина Ю.М. Когнитивные типы стиля импульсивность рефлексивность и их проявления в профессиональной деятельности.....	76
Марковская Е.И. О некоторых подходах к проблеме интеллектуальных ресурсов	81
Крюкова В.И. Выбор профессии как психологическое понятие	86
Токарева Г.А. Отношение российских менеджеров к благотворительности... ..	89

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Кораблина Е.П., Шишова Н.А. Психология экологического сознания: возможности психологической помощи	92
Суворцева Ю.В. Особенности отношения студентов-медиков к жизни и смерти.....	94
Королева Т.Ю. Система отношений врач-пациент, психолог-клиент.....	99
Петрова Л.А. Особенности взаимоотношений с родителями в детстве у женщин, самореализующихся в бизнесе	103
Поляков А.В. Психологические переживания матери в период беременности как факторы, влияющие на последующие эмоциональные нарушения у ребенка.....	106
Петрова Л.А, Чумакова Д.В. Воспитательная практика родителей в семьях детей-лидеров.....	111

РАБОЧИЕ ПРОГРАММЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Эпштейн М.М. Педагогические эффекты и проблемы малых школ.....	113
Руссова С.С, Артемьева В.А. Некоторые психологические аспекты создания учебных программ для гражданского и военного вузов.....	119
Носова Н.В. Влияние функциональной асимметрии полушарий головного мозга на понимание химии учащимися	124
Артемьева В.А. Программа «Психология творчества» и некоторые особенности ее реализации	128
Авторы	133

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ:

МИФОЛОГЕМА ЛИЧНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВА ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Гагин Ю.А.

Личность - одно из самых сложных, запутанных, непрозрачных понятий современной психологии, и толкование её прямым переводом латинского слова *persona* (особа) не разъясняет сути дела, так как *персональность* включает все ипостаси (модусы по В.И. Слободчикову, лики по Д.Н. Валееву) субъектной реальности человека (индивид, личность, индивидуальность).

Личность атрибутивна, а не сущностна, однако, в XX веке с ней по идеологическому недоразумению обращались как с некой сущностью (как в предшествующем веке, правда, в перевёрнутом с ног на голову виде, см. В.А. Богданов, В.П. Тугаринов и др.).

Разобраться в этом понятии можно не только и не столько продвигаясь вперёд ради всё новых интерпретаций непонятного, сколько возвращаясь назад, для выявления первообразного смысла понятия с помощью ретроспективного анализа. Принцип такого анализа - *рекуррентность* (от лат. *recurrentis* - возвращающийся) означает фигурально "барьеры брать назад, а не вперёд":

...И снова

*Барьеры брать назад, а не вперёд,
Где светит солнце пушкинского слова,
И Муза Плача с дудочкой идёт.*

Это четверостишие М.М. Кларина из его книги об Анне Ахматовой. Обратимся к этимологии слова "*личность*".

Во-первых, "*личность*" происходит от "*личина*":

- маска актёра, любого человека, выдающего себя за другого;
- лицемерное поведение, притворство (явиться под маской, личиной благодетеля);
- психологическая защита, прикрытие.

Во-вторых, "*личность*" происходит от "*лик*", "*облик*":

- иконописный лик святого, его совершенное лицо (заманчивой образ для личности-святоши - богомольного лицемера, ханжи);
- видимость, скрытость, загадочность ("капризный лик удачи");
- внешний вид, очертания, наружность, характер душевного склада (лик города, лик победителя, "лик его ужасен");

В-третьих, "*личность*" происходит от "*лицо*":

- особые и типичные черты человека (лицо москвича, лицо "кавказской национальности");
- атрибутивный признак, символ определённости (лицо воина, лицо врага);
- отдельный человек, индивид (действующие лица).

Личина, лик, лицо - последовательность, которая соответствует восхождению человека от низшей личности к высшей, от личности - к индивидуальности.

Сводка идей к интерпретации понятия «личность» в различные эпохи

Идеи	Эпоха (век)		
	XIX	XX	XXI
Философский аспект содержания понятия «личность»	Субстанция (сущность)	Атрибут (признак)	Субстанция и атрибут более высокого порядка
Онтологический оттенок понятия «личность»	Негативный (оскорбительный намек)	Позитивный (человек с большой буквы, воспитания) идеал	Позитивный (восхождение к индивидуальности)
Практическая область существования мифологемы личности	Образы публицистики и литературы	Формирование нового человека	Начальная перспектива индивидуальности (осознание антиакмичности мифов о личности, о гражданском обществе в ситуации капиталоκραтии)

Различные сочетания в личности личины, лика и лица, имеющие место в реальном человеке и изменяющиеся на протяжении его жизни, дают возможность: а) говорить о континуальности субъектной реальности человека, б) характеризовать человека в динамическом множестве проявлений его сути как артиста и карьериста, святоши и пройдохи, высшей личности и индивидуальности (подробнее см. мою монографию «От личности к индивидуальности», с.20 - 23).

Отметим одно существенное противоречие, которое имеет место в толковании личности в литературе ближних нам столетий (XIX, XX, XXI века). Сводка идей, характеризующих данное противоречие, представлена в таблице.

Субстанция (лат. *substantia* — сущность) - объективная реальность в аспекте внутреннего единства всех форм своего саморазвития; фундаментальная категория научного познания, теоретического отражения конкретного. "Действительное познание причины есть углубление познания от внешности явления к субстанции" (В.И. Ленин). Утрата *подлинной субстанциональности* в понимании личности в XX веке привело психологию на путь формального объединения несовместимых взглядов и положений, что по выражению Маркса представляет «могилу науки».

Атрибут (лат. *attribuo* — придаю, наделяю) — неотъемлемое свойство предмета, без которого он не может ни существовать, ни мыслиться. Личность как атрибут человека - это признак, отдельная сторона, аспект целостного человека. Личность характеризует социальную природу человека и не исчерпывает его целостности.

Личность — субстанциональная и атрибутивная характеристика той стороны целостного человека, которая определяет его отношения с другими людьми и обществом. Личность континуальна (непрерывно развивается) и достигает границ слияния с индивидуальностью в субъектной реальности целостного человека. Как личность человек несвободен. К сожалению, этот несомненный факт практической педагогикой во внимание не принимается, и личностно ориентированную педагогику следует воспринимать как нонсенс, если не сказать худшее: умышленное совмещение задач воспитания и социализации в расслоенном обществе в интересах элиты.

Личность - ипостась условного, не подлинного человека. Такой человек: 1) условен заранее и понятен тем, с кем он условился; 2) символичен в своей

условности; 3) имеет силу при определённых условиях. Он активен, полезен при обстоятельствах, от которых зависим. Эти обстоятельства являются, главным образом, требованиями общества, правилами, которым подчиняются все и каждый лично ориентированный член социума. Социум - это условие, обстановка, в которой осуществляется потенциал личности. Это осуществление происходит с категорическим выполнением условий социума как неотвратимой данности.

Индивидуальность - высший уровень развития конкретного человека и как индивида, и как субъекта, и как личности, результат *осуществления* потенциала человека, имеющего индивидуальную биологическую, социальную и духовную природу. Индивидуальность - это то, что выделяет человека из животного и социального мира и даёт возможность проявиться как свободному, независимому существу (И. Кант). Условия социума для индивидуальности - заданность, которую надо преодолеть, задача, которую надлежит решить, чтобы дарование человека исполнило своё поручение.

Индивидуальность - ипостась безусловного, подлинного человека. Подлинность (оригинальность, чистота новорождённого) человека определяется неограниченностью внешними условиями, полнотой и несомненностью чувств, поведения и деятельности. Аутентичность, подлинность, безусловность поведения человека-индивидуальности выражает собой первообразность, архетипичность унаследованных образцов высшей культуры.

Если в личности выражена социальная сущность человека, то в индивидуальности - его духовная сущность. Личность - человек, как задумало его общество. Индивидуальность - человек, как задумал его Бог.

Индивидуальность определяет человеческое в человеке, его Человеческое качество. Человеческое качество имеет три измерения:

1 - надпсихические детерминанты человечности, в том числе уникальность, универсальность, целостность, подлинность;

2 - социальные детерминанты человечности, в том числе достоинство, семейственность, гражданственность;

3 - духовные святости, в том числе вера, любовь, красота, честь и др.

Однако вернёмся к рассмотрению исторического контекста интересующих нас понятий.

В XIX веке *личность* — это субстанциональная, сущностная характеристика человека, и в таком качестве она применялась в публицистике, литературе, педагогике. При этом личность носила негативный оттенок: это слово применялось в качестве оскорбительного намёка или клеветы на какое-либо лицо. Личность — личная обида, хула (резкое осуждение общества, порочащие слова), падающая прямо на лицо, оскорбление человека. Так толкует личность В. Даль.

А.С. Хомяков в *"О старом и новом"* (1839) видел в русском характере "прекрасные стихии" любви и добра и одновременно отмечал, что в России "везде и всегда были безграмотность, неправосудие, разбой, крамолы, личности, угнетение, бедность, неустройство, непросвещение и разврат". *Всё то же отмечали: В.Г. Белинский ("Россия до Петра Великого", 1841); Ф.И. Тютчев ("Россия и Германия", 1844); Н.В. Гоголь ("Нужно проездиться по России", 1845); Ф.М. Достоевский ("Пушкин (очерк)", 1880); КН. Леонтьев ("О всемирной любви", 1888); Вл.С. Соловьёв ("Русская идея", 1888; "Оправдание добра", 1889).*

Ярко и пренебрежительно выражено отношение к личностям в лермонтовском "Маскараде", где, как известно, идёт речь не о празднике в масках, а о социуме с его личностными пороками.

Н.В. Гоголь в "Нужно проездиться по России" даёт весьма резкую онтологическую картину общества, где господствуют личностные доминанты: ..."Теперь все между собой в ссоре, и всяк друг на друга лжёт и клеветает беспощадно. Даже честные и добрые люди между собой в разладе; только между плутами водится что-то похожее на дружбу в то время, когда кого-нибудь из них сильно станут преследовать... Очнитесь! Монастырь ваш - Россия!..".

Итак, личность в XIX веке - *сущность негативной стороны российской ментальности*.

В XX веке всё перевернулось с ног на голову. Субстанциональность личности сменилась её атрибутивностью. Постепенно были оформлены *три основные видения личности*:

философы увидели в личности *социальную сущность человека*, ансамбль общественных отношений, родовое системное свойство;

психологи стали рассматривать личность как *целиком психическое существо*, комплексное психическое свойство;

педагоги посчитали личностью *человека с большой буквы*, приняв эту абстракцию за эталон воспитания.

Метаморфоза личности в XX веке началась с ленинской формулы "История вся и состоит из действий личностей" (1894 год, из критики Н.К. Михайловского по проблеме роли личности в истории, поднятой народниками). Здесь В.И. Ленин пока ещё использует сущностный (негативный) оттенок смысла личности. Через 20 - 30 лет оттенок переменится на противоположный (историю станут делать не "плохие", а "хорошие" личности), а метаморфоза превратится в миф и культ личности.

С самого начала строительства социализма понадобится слово для обозначения "персоны" советского типа, "человека с большой буквы". Появится "личность" в советском понимании, позже (в 50-х годах), раскрытом для педагогов в "моральном кодексе строителя коммунизма". Так возникла психолого-идеологическая *мифологема* (система представлений и установок, основанных на вымысле) *личности* и вместе с ней — *культ личности* (не простое чрезмерное и неоправданное возвеличивание свойств личности в целостной системе свойств человека, но целенаправленное культивирование квазиценностей личности).

Миф личности советского типа состоит в несоответствии вымышленного "человека с большой буквы" тем реальным чертам российской ментальности, которые оказались перенесёнными из XIX в XX век (социальная пассивность, завистливость, чванливость, осведомительство, упование на хозяина, стремление жить не по трудам своим и иные пороки).

Культ личности XX века обычно рассматривают как культ личности И.В. Сталина. Но дело заключается в том, что Сталину (как и другим диктаторам) свойственно доминирование черт индивидуальности (только, внимание! - *индивидуальности сатанинской направленности*).

Сталин, по К. Юнгу, - лидер, потому что индивидуально сильнее любого из своих соперников. Он не созидатель. "Он просто захватил то, что сделал Ленин, вонзил свои зубы и пожирает" (К. Юнг, 7, с. 174). Диктаторы (Сталин, Гитлер, Муссолини, Хусейн и др.) чудовищно отличаются один от другого, "но не так сильно, как они, отличаются их народы" (К. Юнг, 7, с.182).

Для народов, находящихся под гнётом диктатуры, характерен культ личности, формируемой диктаторами в каждом жителе своей страны. Для этого властями проводится идеологическая и политико-воспитательная работа. Поэтому культ личности Сталина - это насаждаемое Сталиным и его окружением "омассовление народа" (термин К. Юнга), воспитание в каждом свойств личности, то есть человека массы, с которой свободно управляются диктаторы за счёт тех же личностей, согласных со всем и готовых на всё, лишь бы соответствовать этой массе, быть равными между собой и под личиной одобряемой и вознаграждаемой социальной активности культивировать власть диктатора.

Несомненно, сам Сталин являлся продуктом своего народа, культивируемым типом лидера, который объективно был необходим для создания общественного равновесия, омертвления деятельностного сознания народа (равновесие - это смерть, а жизнь - состояние устойчивого неравновесия, возможного только в неоднородной среде).

Конечно, при личностной доминанте советского общества в отдельных людях (их число, несомненно, велико) сохранялись лучшие национальные черты, "прекрасные стихии", что позволяло им возвышаться над массой и социальными предрассудками сталинской эпохи. Эти люди сохраняли в себе высокий уровень и настрой *Человеческого Качества*, осуществляясь в жизни как индивидуальности. Лучшие из них, размежёвываясь с социумом, не только не покидали свою Родину, но и ревностно служили ей на поприще литературы (А.А. Ахматова), науки (И.П. Павлов), культуры (список велик), спорта (список неисчерпаем), ратного дела. Действительно, неувядаемо пророчество Апостола Павла: «*Так и в нынешнее время, по избранию благодати, сохранился остаток*» (Рим. 11:5).

Несколько слов о личности в XXI веке. Прогресс современной жизни связан с преодолением фундаментальных противоречий человека (по А.И. Субетто), интегральным выражением которых можно считать доминирование в нём личностной направленности субъектной реальности. Это преодоление означает победу над омассовлённостью человека, и оно возможно при ориентации *деятельностного сознания* от личности к индивидуальности.

Этот процесс весьма болезнен в условиях продолжающегося господства мифа и культа личности, в ситуации декаданса науки, культуры и образования. Эта ситуация порождает *новые антиакмичные мифологемы*.

Среди таких мифологем - высокомерное, вымышленное, упорно вдалбливаемое всем и вся ложное представление о высоком качестве нашей образовательной системы. Педагогической, личностной по своей сути, чванливости наших учителей и руководителей образования нет предела, и тем она интенсивнее и обязательнее для большинства, чем ниже качество образования и чем больше зависимость школы от потребительской ориентации сознания подрастающего поколения на усреднённо-низкий уровень вседоступного, омассовлённого, прагматического знания.

Моя работа в течение 10 лет (1993 - 2003 гг.) в качестве научного руководителя проекта развития районной образовательной системы Красносельского района Петербурга показала, что современные руководители муниципального образования, районной методической службы, директора школ (по данным опытно-экспериментальной работы, проведённой в школах 590, 208, 369, 414, 547, 262 и др.) в большинстве своём не в состоянии воспринимать современные идеи педагогики индивидуальности, акмеологического подхода, требующих критического отношения к застарелым педагогическим догмам.

Адаптивная личностная ориентация в жизни и профессиональной деятельности доминирует в их сознании, создавая барьеры невосприимчивости даже к очевидно полезному персонально для себя. Их потенциальная осуществимость практически ограничена настолько, что являет собой ситуацию персонологического декаданса современного учителя. В этой ситуации подрастающее поколение не получает от своих наставников импульсов нормального человеческого развития и уповает на «улицу», «чёрную культуру» и мафиозно-капиталократическую практику социальной бытийности.

Среди функционеров педагогической сферы имеет место самоотчуждение и самоуничтожение профессиональной «сознательности», то есть проблесков, просветления деятельностного сознания. Прозрев однажды, они погружаются во тьму покоя омассовлённости в среде себе подобных инертных личностей.

Ещё одна мифологема — *мифологема гражданского общества* в современной России. Абстрактно гражданское общество - это общество свободных равноправных граждан, отношения между которыми в сфере экономики и культуры развиваются независимо от государственной власти. Конкретно такое общество возможно в Соборности высших личностей.

Высшая личность, обретающая доминанты индивидуальности - *становящаяся атрибуция* нашего современника. Субстанционально (сущностно) он выше современного состояния общества, ибо он уникален, универсален и целостен, он - *актуальная индивидуальность*. Плачевное положение граждан России временно. Они - *духовный пролетариат* (по А.Н. Бердяеву). В своей потенциальной русскости духовный пролетариат богоподобен. Ему принадлежит родовое бессмертие не смотря на ещё многие испытания реформами и террором.

Оптимизм нам внушают неувядаемая мощь русской культуры и духа национальной идеи. В контексте интенции «от личности к индивидуальности» она полностью выражена Н.А. Бердяевым: *«Личность предполагает реальность других личностей и реальность того, что выше и глубже её. Личности нет, если нет ничего выше её»...* *«До тех пор, пока общество состоит из лишенных индивидуальности личностей, оно беззащитно перед лицом нападения всякого рода подлецов».*

Литература

1. Бердяев Н.А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого. Париж: УМСА-Press, 1949. - 320 с.
2. Богданов В.А. Бог, личность и алгоритмы саморазвития. - СПб.: СПбГУ, 1992. - 86с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. - М.: Флинта: Наука, 1998. - 168с.
4. Гагин Ю.А. От личности к индивидуальности: акмеологическая парадигма. - СПб.: Изд-во СПбАППО, 2003.-312 с.
5. Субетто А.И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Книга первая. - Тольятти, 1999.-208 с.

6. Человек: индивидуальность, творчество, жизненный путь: Сб. статей. Под. ред. В.Н. Келасьева. -СПб.: СПбГУ, 1998. - 196 с.

7. Юнг К.Г. Прошлое и настоящее// Аналитическая психология / К.Г. Юнг, Э.Самюэле и др. - М.:Мартис, 1997.-320 с.

*Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

ЧТО МОЖЕТ И ЧЕГО НЕ МОЖЕТ ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ

Е.А. Соловьева

Особенности практической и академической психологии.

Академическая психология, которая зачастую является синонимом научной психологии, имеет в качестве своей основной задачи исследование человека, его психики, в то время как интересы практической психологии направлены на изменение человека или на помощь ему в этих изменениях.

Различия между двумя подразделениями психологии проявляются в подходах, задачах, используемых методах и в своеобразии профессионально-ролевых "образов мира" психолога исследователя и психолога-практика. Сравнительный анализ основных категорий "образа мира" психолога исследователя и практика, проведенный А. М. Эткиндоном, показал, что между ними существуют принципиальные отличия. Эти отличия сводятся к следующим [4].

1. Децентрация - центрация.

Научная картина мира строится в децентрированном пространстве: ни одна из индивидуальных точек зрения не является приоритетной. На этом основана методология научного психологического исследования. При статистической обработке результатов исследования данные всех испытуемых имеют одинаковое значение. Задача психолога исследователя - выявить общие закономерности.

Для практической психологии подобная децентрация непродуктивна. Практический психолог центрирован на конкретном человеке, клиенте, который к нему обратился, и смотрит на ситуацию не с позиции общих закономерностей, а с позиции этого человека, пытаясь изменить его, а не окружающий мир.

2. Обратимость времени - его необратимость.

В экспериментальной психологии одним из основных требований к методам диагностики является надежность метода, или сходство результатов измерений в любой момент времени. В научной психологии существует разделение психических явлений на черты - относительно стабильные показатели психики, и состояния - изменяемые во времени показатели.

В практической психологии время реально необратимо. Как бы ни была трагична случайность, произошедшая с человеком, вернуть или остановить время* невозможно.

3. Объективная - субъективная причинность.

Идеалом научного объяснения является раскрытие роли объективных независимых от воли и сознания человека действий и обстоятельств. Конечно субъективные факторы тоже принимаются в расчет, но все же наука должна быть ориентирована на поиск объективных закономерностей.

В реальности всегда, когда речь идет об изменениях в личности или в поведении человека, практический психолог старается найти субъективные факторы, субъективные причины, которые могут контролироваться самим человеком - его волей, желанием или даже иллюзиями. Более того, практический психолог должен найти и изменить субъективные факторы даже в тех обстоятельствах, когда основными причинами проблем клиента являются объективные факторы. Алкоголизм и наркомания - это социальные болезни, но если ждать, пока изменятся обстоятельства, то до этого момента может не дожить ни клиент, ни психолог. Поэтому практическая психология помогает человеку изменить взгляды на собственное поведение, поведение другого человека, или на саму ситуацию.

3. Статистические закономерности - индивидуальные ситуации.

В академической психологии закономерности выводятся на основании статистических моделей. Любая закономерность верна с определенной вероятностью. Это значит, что тот или иной вывод верен по отношению ко всей выборке, но относительно конкретного человека ничего определенного сказать нельзя.

Каждый человек осознает свою уникальность и уникальность той ситуации, в которой он находится. Его редко когда может удовлетворить общий ответ и общие рекомендации. Оказывается, что во многих случаях диагностики заключение типа "Ваш интеллект соответствует среднестатистическому уровню" устраивает человека даже меньше, чем вывод "Ваше логическое мышление ниже среднего уровня". В последнем случае человек может хотя бы использовать такой вывод для оправдания своих неудач в математике. В практической психологии внимание уделяется не поиску общих закономерностей, а каждому конкретному случаю и конкретному человеку.

4. Описание психических явлений и качеств с помощью численных значений — метафорические описания.

В научной психологии общепринятым способом описания результатов являются измерения значений тех или иных величин: экстраверсии, уровня интеллекта, лидерских способностей и пр. Количественные значения позволяют сравнивать людей или воздействующие стимулы. Точные науки служат идеалом для академической психологии.

В практической работе с людьми числовые значения бывают трудно применимы. Как можно измерить переживания или отношения? Даже четкие формулировки вопросов в анкетах на проверку не всеми понимаются одинаково. Казалось бы простой вопрос: "Любите ли Вы бывать в шумных компаниях?" может вызвать массу сомнений: смотря с кем? а что это за компания? насколько шумная? В практической психологии более применимы проективные тесты. А при описании результатов активно используются метафоры, аналогии, сказковые и игровые сюжеты.

Таким образом, практическая и академическая психология различаются подходами к способам изучения человека. Академическая ориентирована на поиск общих закономерностей, а практическая - на объяснение конкретных, встречающихся в реальной действительности случаев. В академической

психологии принят номотетический подход¹, а в практической идиографический². Однако, это не две разные психологии. Ориентируясь на различные подходы и методы понимания человека, они вносят вклад в общую копилку психологических знаний.

Классификация методов психологии.

Тема методов является очень важной для любой науки, а для психологии в особенности, поскольку методы науки определяют границы ее возможностей. Люди многого ждут от психологов, считают, что они должны решать проблемы, возникающие в процессе взаимоотношений, помогать воспитывать детей, повышать производительность труда, объяснять самому человеку, кто он есть на самом деле, наконец, делать людей счастливыми. Но в состоянии ли они это сделать или же это только пожелания, зависит от наличия соответствующих методов.

До своего оформления в конце XIX века в самостоятельную науку психология, существовала в рамках классической философии и была наукой описательной. Основными методами были описание и объяснения.

С момента своего возникновения в качестве "объективной, или научной, психологии" под методами стали пониматься методы получения научных знаний. В зависимости от направления приоритет отдавался различным способам получения этих данных: интроспекция и наблюдения в структурализме, лабораторный эксперимент - в ортодоксальном бихевиоризме, тесты в психотехнике, опросники и опросы - в гуманистически ориентированном бихевиоризме.

В современной психологии, которая старается соединить достижения науки с запросами практики, применяются две группы методов:

1. Методы психологического исследования, или получения и анализа эмпирических данных. Это самая большая группа методов. Они достаточно хорошо разработаны и еще лучше описаны в учебниках психологии. Эти методы не зависят от участников исследования и почти полностью определяются предметом или объектом исследования.

2. Методы психологического воздействия — методы развития, формирования или изменения разных сторон психики человека. Их специфика во многом зависит от возможностей и предпочтений тех, кто это воздействие осуществляет. Основная особенность этих методов - добровольное участие и полная сознательность тех, кто к ним обращается.

Основное качество психолога - это наблюдательность, поэтому главным методом психологии было и остается наблюдение, идет ли речь о сборе эмпирических данных или о психологической помощи и воздействии. В настоящее время при наблюдении активно используются технические средства - фото-, видео, аудиоаппаратура, что существенно расширяет возможности психологической работы.

Номотетический (греч. номос - закон) подход - попытка подвести любые психологические проявления под общие закономерности.

Идиографический (греч. идиос - своеобразие) подход - стремление описать индивидуальное уникальное своеобразие данного случая не как частное проявление общих закономерностей, а как нечто уникальное.

Перейдем к краткому рассмотрению выделенных групп методов.

Методы исследования.

Методы исследования в психологии можно разделить на четыре подгруппы: методы организации психологического исследования, методы сбора эмпирических данных, методы обработки результатов измерений, методы интерпретации и представления результатов исследований [1,2,3].

Наиболее распространенными методами организации исследований в психологии является *лонгитюдный метод* и метод "поперечных срезов". При лонгитюдной организации объектами исследования являются одни и те же люди в течение достаточно длительного времени. Поскольку на практике его бывает трудно осуществить, исследование часто организуется путем создания "*поперечных срезов*". Для этого создается группа испытуемых, сходных по какому-либо качеству, например, по возрасту или по времени освоения трудового навыка, и результаты этой группы сравниваются с результатами испытуемых, отличных по этому качеству.

Методы сбора эмпирических данных можно условно разделить на описательные и экспериментальные методы. К описательным методам относят *наблюдение* и *самонаблюдение*, ответы на *анкеты* и *опросники*, методы *экспертных оценок*, *исследовательскую беседу*, метод *анализа продуктов деятельности*. На стыке между описательными методами и экспериментом находятся *психологические тесты*. Нет нужды описывать эти методы, поскольку они хорошо отражены во всех учебниках психологии.

Основным методом получения надежных эмпирических данных является *эксперимент*, именно с него начиналась научная психология. Однако, справедливости ради, надо сказать, что в настоящее время эксперимент в психологии теряет свои передовые позиции и все чаще в научных исследованиях заменяется описательными методами, по крайней мере, это верно для отечественной науки. Эксперименты бывают лабораторные, полевые, естественные и формирующие. В *лабораторных экспериментах* используется специальное оборудование, а испытуемый помещается в искусственно созданные условия. Влияние факторов внешней среды и других людей сводится к минимуму. При *полевом эксперименте* исследование проводится в ситуации реальной деятельности, лаборатория как бы переносится "в поле". Например, время реакции можно изучать и в лаборатории, и на рабочем месте оператора электростанции. Условием таких экспериментов является добровольное участие испытуемых и знание ими своих задач. При организации *естественного эксперимента* исследуемые лица не знают и не подозревают о том, что подвергаются психологическому изучению. Исследователь же специально планирует, создает и варьирует условия, которые могут провоцировать интересующие его явления. *Формирующий эксперимент* ориентирован на преобразование изучаемого объекта в желательном направлении, его оптимизацию или развитие. Многие новые педагогические программы представляют собой формирующие эксперименты.

Методы обработки эмпирических данных. Для того чтобы выявить закономерности и найти зависимости, результаты эмпирических исследований должны быть подвергнуты обработке. В психологии используются две группы методов: *количественные* и *качественные*. К количественным относят статистические методы. К качественным методам относят описания и

интерпретации отдельных случаев, результатов наблюдений, ответов на проективные тесты. Суждения людей по тем или иным вопросам, их рассказы о себе - это тоже материал, с которым приходится иметь дело психологу. Для анализа такого материала используют методы *контент-* и *интент-анализа*.

Методы интерпретации эмпирических данных. Интерпретация эмпирических данных является основой для создания психологических теорий. Можно выделить три метода интерпретации материалов исследования: генетический, структурный и уровневый. Они могут использоваться по отдельности и в сочетании. Применяя *генетический метод*, исследователь устанавливает этапы, фазы или стадии развития или инволюции изучаемого явления; выделяет переломные или кризисные моменты в развитии человека или группы. При *структурном методе* интерпретации определяются связи между разными характеристиками психики на некоторой фазе развития. Эти связи понимаются с позиции целостности системы. При *уровневой интерпретации* речь идет о более или менее высоком уровне развития, выраженности или представленности того или иного отдельного психического свойства. Результаты исследований публикуются в научных отчетах, статьях, журналах и монографиях. По ним защищаются кандидатские и докторские диссертации. Из научной литературы эти результаты либо в виде теорий и гипотез, либо в виде фактов и феноменов попадают в учебники и популярную психологическую литературу.

В процессе проведения психологических и педагогических исследований иногда получают не только точные знания, но и так называемые артефакты, т.е. результаты, являющиеся следствием случайных неконтролируемых обстоятельств, ситуации эксперимента или даже бессознательного влияния исследователя. Поэтому их тщательно отслеживают и стараются избежать.

Однако многое из того, что считается неприемлемым при проведении исследований, оказывается важным и необходимым при реализации методов воздействия в психологии. По этим признакам также можно развести академическую и практическую психологию. Например, эффекты "плацебо", "хотгорна" и "пигмалиона" являются составной частью психотерапии. Они зафиксированы в таких ее принципах как добровольность участия, необходимость достаточно высокой платы за оказание психологической помощи и выбор "своего" психотерапевта. На "эффекте аудитории" построено большинство социально-психологических тренингов.

Методы психологического воздействия.

Эти методы можно разделить на две подгруппы: **методы развития и формирования психологических качеств и свойств** и методы изменения и коррекции.

Методы развития находятся на стыке психологии и педагогики. Целью подобных методов является формирование определенных личностных качеств и способностей. К ним относятся *формирующий эксперимент*, о котором уже писалось, активные методы обучения, работа на тренажерах, социально-психологические тренинги, деловые игры.

В настоящее время разработан большой арсенал *активных методов обучения*. Они используются тогда, когда требуется не только быстро усвоить навыки, но, главным образом, преодолеть стереотипы прежних навыков. Новые знания и

навыки усваиваются в конкретной, игровой, а, значит, активной форме. *Работа на тренажерах* вошла в арсенал практической психологии еще в начале XX века. Если тренажеры первого и второго поколений технически моделировали основные средства деятельности, то в современных тренажерах все более активно используется компьютер, который моделирует условия и образ деятельности. Такие тренажеры позволяют моделировать и сложную совместную деятельность.

Социально-психологические тренинги используют феномены воздействия группы на человека. В тренингах в ускоренном темпе развиваются те качества, которые могут формироваться и в повседневной жизни, но требуют для этого существенно больше времени. Социально-психологические тренинги направлены, главным образом, на развитие компетентности в общении. Особый акцент при проведении тренингов делается на создании климата доверия и открытой обратной связи.

В *деловой игре* соединяются и воссоздаются предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, моделируется система отношений, характерная для конкретной практики, имитируются условия и динамика конкретного производства. Таким образом, деловая игра соединяет преимущества работы на тренажерах и тренинги. Игры требуют активности со стороны каждого участника, увлекают сильнее, чем любые другие методы обучения, снимают эмоциональные барьеры и способствуют преодолению различных форм психологических защит. Кроме того, игра допускает возможность вернуть ход событий и использовать другую стратегию, что развивает предусмотрительность и, одновременно, креативность. Единственным недостатком деловых игр является трудоемкость и дороговизна в их подготовке, что обычно, при хорошей игре, не замечается ее участниками.

Очень близко к формирующим методам примыкают корректирующие методы. Их отличия достаточно условны и касаются, во многом, этики психологической работы. При использовании корректирующих методов практическая психология сближается со специальной педагогикой, медициной и психиатрией. К корректирующим методам относятся консультирование и психотерапию.

Консультирование имеет целями налаживание конструктивного диалога между людьми (супругами родителями и детьми), либо оказание помощи в осознании психологических проблем или барьеров. Это специальным образом организованная процедура общения. Главное условие консультирования — создание уверенности клиента в том, что он сам нашел решение, поскольку психолог-консультант не просто помогает решить конкретную проблему, а способствует формированию навыков решения любых проблем.

Психотерапия - это комплексное лечебное вербальное и невербальное воздействия на эмоции, суждения, самосознание человека. Цель психотерапии заключается в том, чтобы помочь человеку понять причины его плохого приспособления к реальности и дать ему возможность адаптироваться к ней, изменив свое поведение или отношение к социальному окружению и собственной личности. Психотерапия может иметь клиническую или личностную ориентацию. Клиническая психотерапия направлена на смягчение или ликвидацию болезненной симптоматики при психических, нервных и психосоматических расстройствах. Личностно ориентированная терапия содействует адаптации человека к социальной реальности и личностному росту. В настоящее существует множество

психотерапевтических техник как классических (психоанализ, суггестивная психотерапия, эмотивно-рациональная, бихевиоральная, гештальттерапия), так и относительно новых, например, арттерапия.

Будучи методом психологической работы, *арт-терапия* позволяет одновременно создавать определенную творческую ситуацию, обращаться к внутренним образам человека и выводить эти образы на сознательный уровень. Она также предоставляет уникальную возможность для исследования бессознательных процессов, выражения и актуализации латентных идей и состояний, тех социальных ролей и форм поведения, которые находятся в вытесненном виде, либо слабо проявлены в повседневной жизни. Выбор техники зависит как от личности самого психотерапевта, так и от характера проблемы. Можно видеть, что использование психотерапевтических приемов сближает формирующие и корректирующие методы, а консультирование близко по своей структуре и приемам методу исследовательской беседы. Таким образом, современная психология имеет единый, а не дискретный методический аппарат.

Литература.

1. Ананьев Б.Г. Основы человекознания. М., 1982
2. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2-х томах. М., 1992
3. Климов Е.А. Общая психология. М., 1999.
4. Эткинд А.М. психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания. //Вопросы психологии, № 6, 1987.

*Кафедра практической психологии СПбГАСУ

ПСИХОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ «ГЛОБАЛИЗАЦИИ» ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.С.Советова

В условиях стагнации или незначительного экономического роста не следует надеяться на увеличение притока финансов в научные исследования, образование, как основное, так и профессиональное и дополнительное. В современных условиях можно отметить усиление прикладного характера научных исследований, причем наука интегрируется в смежные структуры, что можно расценить как один из моментов глобализации научных исследований в общественные структуры и расширение возможностей профессионального образования, причем, видимо, в наибольшей степени дополнительного. Наука переходит в наиболее индустриально развитых странах в национальные лаборатории и другие смежные структуры, функционирующие на стыке разных секторов - академического с университетскими кадрами, отраслевого промышленного, госструктур, отраслевой науки, вузов. Такого рода гетерогенные объединения содействуют формированию коммуникативных сетей, способствующих переливу знаний из разноинституциональных научных секторов. Сочетание фундаментальных и прикладных знаний стимулирует возникновение инновационных процессов, представляющих активную открытость социальной системы к восприятию новых идей из существующих знаний. Инновации локализуются в коммуникативных сетях, где сталкиваются представители разных типов организаций: коммерческих, производственных, научных, банковских - которым необходимо научиться жить синхронно, что наиболее трудоемко, так как

затрагивает групповую психологию людей. Таким образом, возрастет межпредметность науки и гетерогенность организации научных исследований и образовательных технологий.

В условиях дефицита средств и времени достижение промышленного подъема более реально на пути использования существующей совокупности знаний, а не проведения новых научных исследований. Наиболее эффективно получить их можно только через человека-специалиста с определенным уровнем подготовки, со способностью к осознанию всей глубины современных знаний.

Государственная поддержка технологического развития более эффективна в сфере подготовки специалистов, а также в создании коммуникационных сетей, обеспечивающих стыковку разноинституциональных научных, промышленных, финансовых структур. Элитарные науки и технологические знания не глобализируются. Они остаются локализованными на уровне национальных государств.

Проблема выработки технологической политики носит локальный характер при одновременной глобализации информационного мирового пространства. Важно рационально использовать человеческий фактор, знания и опыт своих специалистов, создать для них новую коммуникационную инфраструктуру, способствующую развитию инновационных процессов.

В настоящее время проблемы глобализации исследуются по различным направлениям. Прежде всего глобализация рассматривается как процесс многообразных социальных изменений, ведущих к формированию нового исторического социума - мегаобщества, подчеркивается социетальный уровень природы глобализации, происходит становление единого, взаимосвязанного, взаимозависимого и взаимопроникающего мира. Экологический аспект глобализации предполагает перспективу решения экологических проблем за счет изменения ценностных ориентации людей стать глобальным субъектом, способным ответить на все угрожающие его существованию вызовы и обеспечить устойчивое развитие цивилизации, при этом наиболее значительна роль мирового научного сообщества и правящих элит во введении систем глобального планирования и регулирования.

Наиболее широко обсуждаются проблемы глобализации экономики, у которой есть оборотная сторона - небывалая поляризация богатства и бедности на планете, причем само по себе выравнивание уровня развития различных стран не происходит. Речь может идти о том, что классические механизмы рыночной саморегуляции должны дополняться целенаправленной регулирующей деятельностью государственных, межгосударственных и наднациональных структур.

Сравнительно слабо представлены в литературе политические аспекты глобализации как перспективы перехода к управляемому и устойчивому развитию, так как пока неясно, каким образом и в каких формах может осуществляться мировое политическое управление. Видимо, большего внимания заслуживает исследование связи развития государственности и внесударственной публичной сферой (гражданское общество).

Научные и учебные дисциплины в науке и образовании так же подвержены всеобщим для данного момента времени процессам модернизации и

«глобализации», в чем-то схожим с традиционными процессами межпредметных и междисциплинарных связей. С давних времен междисциплинарные исследования осуществляются как исследования одного объекта разными науками или отраслями, например психологии.

Мы попытаемся проследить существующие процессы «глобализации», включающие интеграцию и дифференциацию, на примере психологии инноваций. Психология инноваций, видимо, следствие не просто междисциплинарных связей и межпредметных исследований, а процессов «глобализации» и модернизации общества. В первую очередь это объясняется и определяется самим предметом и объектом — инновации как социальные изменения есть результат мировых преобразований и толчок для последующих крупных общественных трансформаций. Кроме того, изменения мегаобщества каждой отдельной личностью переживаются крайне остро, болезненно и максимально включение, самоизолироваться не удается. Речь идет об ощущении каждым человеком, что он состязается со всем миром в одиночку, не имея общественной защищенности. Такое массовое состояние неопределенности может, на наш взгляд, объясняться в том числе и сложными процессами интеграции и «глобализации», которые специфическим образом определяют отношение человека к происходящим изменениям разного рода и уровня и требуют своего достаточно дифференцированного исследования.

На данный момент можно говорить о том, что психология инноваций - междисциплинарная и межпредметная область психологических знаний о жизни человека (его отношениях, самочувствии, поведении, личностных особенностях и их трансформациях) в изменяющихся условиях переходного периода реформируемого общества. Описание междисциплинарных проблем психологии инноваций позволяет представить «максимальное поле», «внешние границы» предмета ее изучения.

Пограничные области психологии инноваций - социология и культурология. Анализ литературы об особенностях социальной культуры, общесоциальных условий, соотношения традиций и новаций в социокультурном процессе, влияющих на отношение личности к изменениям позволяет сделать следующие выводы и обобщения.

Отношение к новому, к изменениям является самостоятельной составляющей культуры любого народа, имеет исторические корни, с течением времени изменяется.

В инноватике сложился как теоретический аппарат, так и практический опыт конкретных нововведений и функционирования инновационных процессов, полезный для психологического изучения целенаправленных изменений. В структуре инноватики можно выделить «интересы» и области различных дисциплин: экономических, юридических, социологических, культурологических и, особенно подчеркнем, психологических, аккумулирующих в своем блоке проблемы, определяющие участие и определяемые участием личности, осуществляющей и воспринимающей нововведения.

В самом широком смысле инновация - вновь созданная духовная, психическая реальность, существо которой вступает в определенные противоречия с имеющейся традицией. Традиции - устойчивые и значимые компоненты культуры,

передаваемые из поколения в поколение, которыми личность овладевает в процессе самореализации. Соотношение традиций и инноваций определяется прочностью традиций и силой инноваций; социокультурными особенностями общества и его развития; характером их взаимодействия (трансформацией традиций при возникновении инновации; их дифференциацией; частичной или полной заменой; отмиранием или вырождением; непрерывностью традиций в результате их обновления и т.д.) Следует отметить, что стабилизация общественной жизни может происходить за счет именно баланса традиций и инноваций, причем преобладание традиций не служит показателем нормального состояния общества, поскольку традиции не будут сохраняться без обновления.

Термин «инновация» в буквальном переводе может быть понят как отрицание нового, так как «ин-» может означать отрицание, «не», например «индетерминизм» означает отсутствие детерминации, неопределенность. И тогда можно говорить о «не новации», но это слишком уж узко и не употребляется в сложившейся практике изучения нововведений и изменений, но и не является настолько ошибочным, чтобы о нем не упоминать. Дело в том, что глубинный смысл инноваций не сводится только к нововведениям и изменениям, а подразумевает изменение существующих традиций, т.е. с некоторыми допущениями можно говорить о том, что «корень» термина инновация - не новация, а традиция, так как об изменениях мы говорим только тогда, когда уже существуют традиции, стереотипы, привычки. В этом понимании инновация - изменение, нарушение привычных традиций и стереотипов, временной перспективы. И в этом смысле изменение временной перспективы не обязательно есть нечто новое, это может быть и «хорошо забытое старое», но происходящее в других обстоятельствах или на другой точке временной перспективы. В сущности можно говорить о том, что инновации психологически переживаются как нарушения временной перспективы, когда будущее прогнозируется с трудом, возрастает неопределенность планирования.

Таким образом, оформляется идея временного подхода к изменениям, которая является новым поворотом межпредметных связей в социальных науках. Речь идет о том, что временные характеристики могут описывать социальные изменения и о том, что социальные процессы изменяют течение времени или временной ход событий.

Разделы или сферы возможной и требуемой адаптации человека к изменениям разного вида и уровня в данный момент существуют по большей мере изолированно, обособленно, но надо полагать, что их охватывают многие связи и взаимопересечения, позволяющие их рассматривать не полностью изолированно и обособленно, по крайней мере, по двум причинам. Во-первых, все это адаптации, приспособления, реакции на изменения (это общее), хотя и разного рода и вида, в общественной среде. Во-вторых, эти изменения влияют и определяются во многом отношениями личности к ним. Надо полагать, что эти обстоятельства будут способствовать становлению области знания, объединяющей различные проблемы отношения, включая адаптацию, личности к изменениям, которая может быть названа психологией инноваций.

Возрастная и дифференциальная психология широко используют понятие кризисного развития личности, применяемое и в психологии инноваций.

В психологии личности центральное место отводится понятиям личностного развития, роста, самоактуализации, которые на теряют своего значения в условиях инноваций, а возможно, трансформируются в понятие изменчивости личности, востребованности, самореализации личности.

Для понимания психической жизни отдельного человека в условиях глобальных новаций чрезвычайно полезны данные психологии жизненных кризисов и значимых событий о преодолении негативных последствий кризисов, потерь, изменений.

Психология инноваций может рассматривать проблемы психотерапевтической и психокоррекционной работы с отдельными людьми, группами, слоями населения в кризисные моменты общественной жизни.

На этом перечень проблем психологии инноваций, используемых в образовательном процессе, не исчерпывается, он постепенно, по мере становления наук о преобразованиях общества и изменениях психической жизни, может расширяться.

"Санкт-Петербургский гос. университет, Санкт-Петербург.

РАЗВИТИЕ МЕТОДОВ И ПСИХОЛОГИИ ИНЖЕНЕРНОГО ТВОРЧЕСТВА

С.А.Волков

Творчество - деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей [12]. Это определение, отражая деятельностный подход, подразумевает и личностный, т.е. самого творца.

Красивая и глубокая трактовка творчества дана Н.А.Бердяевым. "Творчество есть величайшая тайна жизни, тайна явления нового, небывшего. Тайна творчества и есть тайна свободы. Из чего-то, из бытия невозможно создать нового, небывшего, возможно лишь истечение, рождение, перераспределение. Творчество же есть прорыв из ничего, из небытия, из свободы в бытие и мир. Творчество человека предполагает три элемента — элемент свободы, благодаря которой только и возможно творчество нового и небывшего, элемент дара и связанного с ним назначения и элемент сотворенного уже мира, в котором и совершается творческий акт и в котором он берет себе материалы"[1]. Но эта трактовка узка. Она относится только к творчеству высшего уровня. Разве не является творчеством создание того, что не известно разработчику, но уже воплощено где-то другими людьми? Например, известно много случаев, когда изобретение "рождается" примерно в одно и то же время различными людьми в различных местах. Автором изобретения признается тот, кто раньше подал заявку на патент, но творцами являются все изобретатели.

Отсутствие понимания сущности сложного окружающего мира в древние времена породило религиозные верования, в основе которых всегда есть Творец. Эмпирические древние знания, основанные на непосредственном восприятии окружающего мира, зашифрованы во многих религиозных учениях, которые были постепенно догматизированы. В эпоху Просвещения ставилась задача разрушить эти догмы и сделать человека внутренне свободным. "Но за время жизни

последних нескольких поколений рационализм Просвещения претерпел коренные изменения. Опыренный материальным процветанием и успехами в покорении природы, человек уже не считает себя первой целью жизни и теоретического исследования. Академическая психология, стремящаяся подражать естественным наукам с их методами измерения и взвешивания, занималась чем угодно, но только не душой. Она пыталась объяснить только те свойства человека, которые могут изучаться в лаборатории, и утверждала, что понятие совести, ценностные суждения, учения о добре и зле являются метафизическими по своей сути и находятся за пределами проблем, изучаемых психологией; чаще всего она имела дело с несущественными проблемами, которые можно было изучать при помощи этого так называемого научного метода, и не использовала новые методы для исследования самых основных проблем человека. Таким образом, психология становилась наукой, теряющей главный объект своего изучения - душу. Она стала изучать механизмы поведения, образования реакций, инстинкты, но только не такие специфически человеческие феномены, как любовь, разум, совесть, ценностные ориентации." [14]. Аналогично происходило с творчеством - исследовались его внешние проявления [10] или методы творческой деятельности, например изобретательства [8]. Понятие "механизмы творчества" подменялось понятием "процессы технологии", такие как выдвижение гипотез и их проверка [15].

Философы и ученые уже в древности пытались определить закономерности творческого мышления. Разработку учения об эвристических методах начал еще древнегреческий философ Сократ. Он ставил цель преподавать не готовую систему знаний, а метод, с помощью которого можно создавать систему. Наводящими вопросами он стимулировал пробуждение скрытых творческих способностей людей и создание ими продуктивных идей.

Ассоциативные методы, позволяющие систематизировать поиск новых решений, известны давно. На ассоциации основан применяемый сознательно универсальный прием творческого поиска по аналогии (известный еще Аристотелю), под которой понимается сходство каких-либо отдельных признаков различных объектов или решений. Аналогия позволяет на основе представления о свойствах одного объекта сделать предположения, относящиеся к другому.

В дальнейшем, в основном, развивались методы научного и технического творчества, изобретательства. Изобретательство - один из древнейших видов деятельности и, пожалуй, самый консервативный по своей методике. Как в древности, так и в наше время, абсолютное большинство изобретателей применяют метод проб и ошибок, заключающийся в последовательном переборе различных идей. Правил поиска нет, и решение находится случайно. Нет также и правил первоначальной оценки пригодности идей. До последнего времени длительная история развития изобретательства и инженерного творчества характеризовалась попытками улучшения метода проб и ошибок.

Архимеду принадлежит подробное учение о методах рассмотрения и решения задач. С помощью упрощенных представлений (моделей) он выдвигал и обосновывал гипотезы. В труде «Стомахион» он описал способы создания отдельных технических объектов из уже известных элементов. Термин «эвристика» (от легендарного возгласа Архимеда «Эврика!» — «Нашел!») ввел древнегреческий математик Папп Александрийский в III в. н.э. Под этим названием он объединил методы решений

математических задач, отличных от чисто логических. Упадок античных наук привел к забвению на многие века и некоторых начал эвристики.

Только в XVI-XVII вв. в трудах Г. Галилея и Ф. Бэкона возродились эвристические подходы в науке. Первым попытался описать логику создания изобретения инженерного сооружения Г. В. Лейбниц (XVII-XVIII вв.). Он призывал пользоваться разумом так, чтобы «оценивать не только явное, но также и изобретать, открывать скрытое». В дальнейшем изобретательство совершенствовалось в трудах Х. Вольфа (XVII-XVIII вв.), чешского математика и философа Б. Больцано (XVIII-XIX вв.), а так же в работах российского инженера-патентоведа П. К. Энгельмейера (начало XX в.). До конца XIX в. темпы технического прогресса были таковы, что метод проб и ошибок в изобретательстве обеспечивал спрос на новые разработки. Примером высочайшего уровня использования этого метода была деятельность великого американского изобретателя Томаса Эдисона, обладавшего колоссальной работоспособностью. Он создал творческий коллектив, обеспечивающий перебор огромного количества вариантов, поделив поле поиска на участки и компенсируя этим недостатки метода проб и ошибок.

Метод проб и ошибок не только неэффективен при решении сложных задач, но и затрудняет их постановку, не позволяет одновременно увидеть значимые проблемы, отодвигая их решения на десятилетия, а иногда и на столетия. Этот метод субъективен. Даже при решении одинаковых задач разные люди по-разному ищут решения и по-разному ошибаются, но общим является очень малая вероятность выхода на оптимальное наиболее эффективное решение.

В последнее время появилось много способов интенсификации изобретательской деятельности, которые можно объединить в две группы. К первой относятся специальные психологические методы, позволяющие избежать инерционности в направленности поиска. При этом создаются вероятностные ситуации, активизирующие ассоциативные способности человека и увеличивающие не только число проб, но и число направлений поиска. Наиболее известны из них: мозговой штурм и синектика. Ко второй группе относятся методы, позволяющие систематизировать перебор вариантов, увеличить их число, исключить повторы и постоянный возврат к одним и тем же идеям. Сюда относятся морфологический анализ и метод контрольных вопросов. Особое место занимает ТРИЗ. В основе последнего лежит постулат: технические системы развиваются по объективным законам. Эти законы можно выявить и сознательно использовать для решения изобретательских задач. Но необходимо также фундаментально овладеть естественными законами, знание которых, с одной стороны, позволит существенно повысить эффективность разработок, а с другой,— выдерживать принцип «не навреди» Человеку, Природе и рукотворной окружающей среде.

Мозговой штурм, как показал опыт его применения, эффективен, когда ведущий имеет большой опыт решения задач, владеет техникой общения, обладает личным обаянием, остроумием и многими другими качествами. Но и в этом случае успешно решаются относительно несложные задачи. Наибольшие успехи достигались при решении управленческих задач. Синектика допускает конструктивную критику. Обучение синекторов возможно только на практике. Большинство синекторов прекращали свою деятельность через несколько лет, возможно, из-за разрушающего влияния метода на нервную систему. Применяется обратный штурм, который поощряет критику, потому что только так можно

выявить недостатки кажущейся «благополучной» идеи, конструкции или другой разработки. Усиление «растормаживания» людей и избегание привычных, а потому часто бесплодных ассоциаций возможно, если взглянуть на объект под необычным углом. Это достигается методом фокальных объектов.

Морфологический анализ позволяет систематически охватить все (известные или хотя бы главнейшие) варианты структуры совершенствуемого объекта. В совершенствуемом объекте анализируются характеристики и основные узлы или элементы, для которых составляется перечень возможных исполнений; выбираются наиболее интересные их сочетания. Удобнее всего выполнять анализ с помощью многомерной таблицы, называемой морфологическим ящиком, в котором выбранные характеристики или элементы играют роль осей. Основным недостатком метода является чрезвычайно большое количество возможных комбинаций. Так, например, если на 10 основных осях рассмотреть по 10 вариантов, то число возможных комбинаций составляет 10^{10} . Варианты могут быть получены на ЭВМ. Но среди этой массы, в основном слабых, а иногда вообще бессмысленных сочетаний, очень сложно найти единственное «сильное» решение. Данный метод эффективен для несложных систем с малым числом комбинаций или когда нужно найти эффективные способы реализации уже найденного решения. Повысить эффективность поиска можно, если заранее сформулировать наводящие вопросы (метод контрольных вопросов).

Все упомянутые методы, разработанные изобретателями-практиками, повышали эффективность практической изобретательской деятельности, но не отвечали на вопрос, как появляются новые идеи. Не добились успеха в этом вопросе и ученые-психологи, исследующие творчество.

Необходим был другой подход. В его основу было положено изучение технических систем, их развития, а также историко-технические материалы, прежде всего патентного фонда. Изучение этих материалов показало, что жизнеспособны изобретения, изменяющие исходную систему в соответствии с законами развития технических систем. Знание этих закономерностей позволяет резко сузить зону поиска, заменив угадывание научным подходом. Практически единственной, основанной на этом подходе методологией поиска новых решений, является теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), обеспечивающая положительные результаты, доступная для массового применения и не влияющая вредно на психику. Основными механизмами ТРИЗ являются алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ) и система стандартов на решение изобретательских задач. Но ТРИЗ может не дать эффекта в тех областях науки и техники, где преобладают волевые решения или отсутствует понимание физической сущности процессов.

В ТРИЗ имеются свои методы и приемы, основным из которых считается вепольный анализ (ВЕщество — ПОле). Веполь - это минимальная модель технической системы, отражающая самые основные элементы, например, изделие, воздействие инструмента и энергетическое поле (электромагнитное, тепловое, вибрационное, и т. п.). Модель сложной системы сводится к сумме веполей, но для эффективного использования ТРИЗ необходимы целостные универсальные знания на фундаментальном уровне, что не дается традиционным высшим техническим образованием. Наверное, это является основным препятствием для массового внедрения ТРИЗ. Широта знаний на уровне понимания сущности

позволяет быстро и комплексно оценить взаимосвязи и найти оптимальное решение, обеспечивающее существенное повышение эффекта по сравнению с решениями, найденными традиционными методами проб и ошибок без должного обоснования. Интересно, что этот эффективный метод может широко использоваться в других областях деятельности. ТРИЗ успешно применяется в процессе образования.

ТРИЗ может рассматриваться как углубление функционально-физического анализа систем. Максимальная эффективность может быть достигнута там, где использование ТРИЗ носит не эпизодический характер, а охватывает весь цикл производства — от проектирования нового изделия до его модернизации. Такой подход реализуется в рамках системы функционально-стоимостного анализа (ФСА) [8, 9, 11]. Развитием ТРИЗ может явиться метод троичных структур, развиваемый автором [13].

Психологи пытались в экспериментах воспроизвести процесс решения творческих задач, но обычно для этого использовали головоломки и загадки, а не изобретательские задачи. Психологи-бихевиаристы основной упор делали на поведение человека и констатировали чисто внешние признаки процесса решения. Гештальт-психология, охватывая проблемы достаточно целостно, объясняет творчество следующим образом: человек создает мысленный образ (Gestalt) объекта, перестраивает его, меняет связи между элементами до тех пор, пока неожиданно не возникает новое решение, удовлетворяющее поставленной цели. Но ответа на то, как возникает новое решение, не найдено [10, 11].

В психологии наметилось три основных направления изучения творчества: 1) изучение отчетов ученых-исследователей; 2) использование модельного эксперимента, когда предлагается сформулированная задача и сообщается, что она имеет решение; 3) изучение особенностей творческой личности с помощью тестирования, анкетирования и статистики. Это позволяет выявлять творческие способности, такие как зоркость в поисках проблем, способность к кодированию, свертыванию и переносу информации, способность к "сцеплению" (формирование внутренней системы знаний), целостность восприятия, готовность памяти, сближение понятий (ассоциативность), гибкость мышления, легкость генерирования идей и оценки, способность к доведению дела до конца и др. Выявлено влияние творческого климата и разработана "диагностика" творческих способностей [5, 7]. Выявлено влияние соотношения интеллекта и способностей на адаптацию и установлено, что творчески одаренные люди труднее адаптируются в социуме (в школе, на производстве) [3, т.1].

По А.А.Ухтомскому "рабочая доминанта" - главенствующий очаг возбуждения, подкрепляющийся из среды и тормозящий остальные нервные центры, подчиняет их главной задаче. Доминанта стоит между организмом и средой. Она определяет реакции, восприятие и мышление, создавая вектор поведения. Психическая деятельность и жизнедеятельность едины и представляют собой постоянно идущий творческий процесс в виде самоструктурирования живой системы, поддержания и усиления негипотропии во взаимодействии с окружающей средой за счет постоянной работы. "Жизнь - асимметрия с постоянным колебанием на острие меча, удерживающаяся более или менее в равновесии лишь при устремлении, при постоянном движении"[6].

Принцип доминанты раскрыл такие парадоксы творчества как практически безграничные возможности образного мышления, полезность интенсивных напряжений и отсутствие дистрессов, взаимообогащение различных тем и сознательное планирование озарений у "многотемника", а также полезность метода "включенного наблюдателя" (саморефлексии) в организации творческого процесса и в "заряжении энергией" [6]. Многолетние наблюдения автора выявили, что стиль выполнения деятельности одного вида, эмоциональный настрой и т.п., например легкость и эффективность выполнения физических упражнений, экспонируется на деятельность других видов.

Глубокий анализ интуитивных компонент творчества в виде базисных и логических операций, а также стереотипов поведения и мышления выполнен Р.М.Грановской. Рассмотрены факторы, помогающие преодолевать стереотипы и психологические барьеры в творческой деятельности и в учебе [4].

Важно выяснить условия, помогающие или мешающие развитию творчества. Эти условия объединены в три группы:

- 1) внутренние условия (знания, направленность способностей, индивидуальные психологические особенности);
- 2) условия деятельности (постановка задачи, решение задачи, результат);
- 3) внешние условия (материально-техническая база, взаимоотношения в деятельности, внедрение результата).

Эти группы условий связаны с целями (функциональными, экономическими, экологическими). Развитие задатков и способностей проявляется при гармонии условий и целей как внутри названных групп, так и между ними.

Для выявления направленности задатков и способностей необходимо выявить наиболее эффективный стиль деятельности, соответствующий складу интеллекта и психологическим особенностям. Для этого в системе декартовых координат отложим по оси X - наиболее приемлемый способ деятельности (предметный, образный, абстрактный), по оси Y — наиболее приемлемый подход к деятельности (фундаментальный, организационно-технологический, технический), по оси Z - индивидуальные различия в социальном плане (экстраверсия, смешанный тип, интроверсия). Каждый может определить свои базовые психологические свойства, а также то, что для него является ведущим (с чего он начинает любое дело, или что более свойственно ему) и на этой основе определить наиболее приемлемый стиль деятельности, определяемый направленностью задатков. Важно понять, что эта методика приводит не к разделению людей, а к их различению. Разделение приводит к конфронтации и вражде, а различение к взаимодействию и созиданию на основе принципа дополнительности [13].

Самоанализ по выявлению направленности способностей желательно проводить в школе, или на младших курсах вуза. Это позволит лучше познать себя, приобрести уверенность как в учебе, так и в будущей деятельности. Знание своих психологических особенностей и возможностей облегчает выбор профессии и повышает эффективность деятельности. Необходимо также наряду с общеобразовательной и специальной подготовкой научиться налаживать междисциплинарные и внутридисциплинарные связи формировать собственную систему знаний. Для этого необходимы методологические знания, умение их применять и развивать [2, 11].

Литература

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. М.: Республика, 1993. 384 с.
2. Волков С.А. Творчество и норма в вузовской педагогике // Вестник Балтийской акад. - 1995. - Вып. 2. - С. 15-18.
3. Годфруа Ж. Что такое психология? В 2-х т.: Пер. с франц. М.: Мир, 1992. Т 1 - 496 с.
4. Грановская Р.М., Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. СПб.: 1994. 192 с.
5. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. М.: Политиздат, 1987. 286 с.
6. Лобачев В.И., Павлова Л.П. Парадоксы мышления. СПб.: Культ-информ-пресс, 1994. 177 с.
7. Лук А. Творчество // Наука и жизнь. - 1973. - № 1 - С. 76-80; - № 2 - С. 79-83.
8. Поиск новых идей: от озарения к технологии / Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В., Филатов В.И. - Кишинев: Картя Молдавенияскэ, 1989. 383 с.
9. Половинкин А.И. Основы инженерного творчества. М.: Машиностроение, 1988. 368 с.
- Ю. Пономарев Я.Л. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
11. Практическая психология. Учеб. Для вузов / Тутушкина М.К., Артемьева В.А., Волков С.А. и др. - 4-е изд. перераб., доп. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. 368 с.
12. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
13. Творческое призвание. Как выявлять свои способности и повышать эффективность работы: науч.-метод. разработ. / С.-Петерб. гос. архитектур.-строит. ун-т; Разраб. Волков С.А. - СПб, 1993. 41 с.
14. Фром Э. Психоанализ и религия. / В кн. Иметь или быть?: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1990. 336
15. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества: Моногр. М.: Высш. шк., 1989. 143

* Кафедра практической психологии СПбГАСУ

ПРОЦЕССЫ ИДЕНТИЧНОСТИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ.

Е.Н.Ядова

Рассмотрение проблем идентичности и социализации совместно и с учетом изменяющейся ситуации в обществе позволяет в несколько новом свете представить аспекты проблемы трансформации идентичности поколений. Изучение структурных компонентов идентичности на разных этапах социализации дает возможность выявить отличия периодов развития, взросления, что крайне необходимо в частности для планирования социальной работы и прогнозирования результатов даже широких социально-политических трансформаций.

В настоящее время наиболее актуально представление проблемы идентичности именно в соотношении с проблемой социализации потому, что предложенные ранее различными авторами возрастные периодизации требуют подтверждения в условиях трансформирующегося общества.

Таким образом, необходимость изучения взаимосвязи процессов идентичности и социализации различных поколений продиктована изменяющимися условиями жизни, запросом общества, а также развитием социальной психологии, для которой понятия социализации и идентичности являются одними из ключевых.

В практической работе информация об особенностях процесса формирования идентичности на разных этапах социализации необходима для оказания помощи в адаптации тем, кто не способен самостоятельно пройти путь приспособления к новым условиям. Подобные сведения могут быть использованы в рамках всех институтов социализации, т.е. в семье, в дошкольных учреждениях, в школе, в профессиональных коллективах и пр.

Анализируя работы по идентичности наиболее ярких представителей социологии и психологии, отметим, что данная проблема рассматривалась в трех ипостасях: психоаналитической, когнитивистской и интеракционистской.

Обобщая в несколько схематизированном виде то, что было наработано ранее в рамках психоаналитического подхода, получим приведенные ниже тезисы.

Идентичность - это структура, состоящая из определенных элементов, переживаемая субъективно как чувство тождественности и непрерывности собственной личности при восприятии других людей, признающих эти тождество и непрерывность. Процесс формирования идентичности продолжается в течение всей жизни.

Развитие идентичности является нелинейным процессом, проходящим через кризисы идентичности - периоды обострения конфликта между сложившейся конфигурацией элементов идентичности с соответствующим ей способом адаптации к окружающему миру и изменившейся биологической или социальной ситуацией существования индивида.

Кризис идентичности не распространяется на все сферы жизнедеятельности человека, а фокусируется только на ограниченном числе проблем определенных жизненных сфер.

Как дополнение ко всему описанному выше можно рассматривать основную схему представления проблем идентичности в интеракционистском подходе.

Идентичность здесь понимается как способность человека воспринимать свое поведение и весь жизненный опыт как связанное и единое целое.

Идентичность возникает только при условии включенности индивида в социальную группу, как результат социального опыта, взаимодействия с другими людьми.

Идентичность разделяется на личную и коллективную идентичность. При этом проблема соотношения этих двух видов решается разными авторами по-разному.

И, наконец, ученые, работающие в рамках когнитивистского подхода рассматривают процесс идентичности следующим образом.

Идентичность понимается как когнитивная схема, выполняющая роль регуляции поведения в соответствующих условиях. Она включает две подсистемы: личностную и социальную идентичность. Личностная идентичность относится к самоопределению в терминах физических, интеллектуальных и нравственных черт. Социальная идентичность определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям.

Развитие идентичности выражается в двух основных взаимосвязанных процессах: 1) ассимиляции и аккомодации; 2) оценки.

Структура идентичности развивается на протяжении всей жизни человека в соответствии с изменениями социального контекста.

Идентичность подвержена влиянию социальной информации и требует поддержания.

Еще раз скажем, что эти взгляды скорее не противоречат, а взаимодополняют друг друга. Таким образом, мы получили более или менее целостное описание проблемы идентичности:

Идентичность является социальной по происхождению. Она формируется и трансформируется в процессе взаимодействия индивида с социумом.

Основными параметрами структуры идентичности являются содержательный, оценочный и временной. Эти параметры взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом.

На поведенческом уровне идентичность предстает как процесс решения жизненно значимых проблем.

В целостном процессе идентичности можно выделить два аспекта: личностный (индивидуальный) и социальный (коллективный).

Процесс формирования идентичности имеет индивидуальные вариации. Типологии могут основываться на таких параметрах, как наличие или отсутствие кризиса идентичности, наличие и сила решений, принятых относительно себя и своей жизни, открытость новому выбору. Способность к изменению идентичности связана с использованием защитных стратегий.

Идентичность нужно рассматривать как динамическую структуру, развивающуюся на протяжении всего жизненного пути человека. При этом развитие является нелинейным, неравномерным процессом, оно проходит через преодоление кризисов идентичности и может двигаться как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении.

Процесс обретения идентичности целесообразно рассматривать как часть процесса социализации.

Каким же предстает перед нами процесс социализации? Здесь мы анализировали ряд работ возрастных и социальных психологов, а также ведущих социологов России и зарубежья.

Выделим характеристики процесса социализации, разделяемые в той или иной степени большинством авторов:

Социализация представляет собой усвоение индивидом определенной системы норм, ценностей, представлений, позволяющей ему адаптироваться и быть полноправным членом общества;

Социализация является активным, а не пассивным процессом;

Процесс социализации длительный и, по мнению некоторых авторов, продолжается в течение всей жизни.

Процесс социализации можно разделять на периоды, основываясь на критериях возраста, ведущей деятельности и пр.

В ходе социализации человек приобретает и в дальнейшем трансформирует новые качества, соединяющиеся в новые структуры. Примером новообразования служит **Я-Концепция**.

Объединяя вышесказанное в один гештальт получаем: процесс социализации, осуществляющийся в течение всей жизни человека, представляет собой, с одной стороны, усвоение индивидом определенной системы норм, ценностей, представлений, позволяющих ему адаптироваться в социуме, а с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Активный, по своей природе, процесс социализации можно разделять на периоды, основываясь на критериях возраста, ведущей деятельности и пр.

Процесс обретения идентичности является частью процесса социализации.

Идентичность представляет собой динамическую структуру, развивающуюся на протяжении всего жизненного пути человека. При этом развитие является нелинейным, неравномерным процессом, оно проходит через преодоление кризисов идентичности.

Кризис идентичности не распространяется на все сферы жизнедеятельности человека, а фокусируется только на ограниченном числе проблем определенных жизненных сфер.

Идентичность является социальной по происхождению. Она формируется и трансформируется только при условии включенности индивида в социальную группу.

Развитие идентичности выражается в двух основных взаимосвязанных процессах: ассимиляции и аккомодации; оценки.

Таким образом, процессы социализации и идентификации являются тесно взаимосвязанными, социальными по происхождению, охватывающими весь жизненный путь человека.

Социальная природа рассматриваемых процессов является причиной их трансформации совместно с изменениями общества. Это и делает рассматриваемые процессы наиболее интересными для совместного изучения в условиях трансформирующегося общества.

*Институт социологии РАН, Москва.

ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ

Е.С. Соломонова

В последние десятилетия проблемы личности, проблемы человеческой деятельности, творческого мышления и творческой самореализации находятся в центре общественного внимания, вызывают особый интерес у учёных - исследователей, смотрящих на «феномен Человека» с разных позиций. Под этим термином мы понимаем отличительную, присущую только людям способность созидать. Под каким бы углом зрения не рассматривали человека в отдельно взятой области научного знания, только ли с биологической, физиологической или

других сторон, в своей цельной природе, он является субъектом взаимодействия, преобразующим как своё окружение, так и себя самого. Но личность творца, Человека с большой буквы, неизменно взаимодействует с такими же, как и он, личностями, а ещё с объединённым субъектом, выражающим свою волю через формы государственных институтов. В связи с этим встаёт вопрос о возможностях творческой реализации личности в условиях социальной оценки. Стремясь к самореализации и саморазвитию, многие становятся «заложниками» сложившихся стереотипов, страха быть осуждёнными, неуверенности в своих творческих способностях, что может приводить к частичному или полному отказу от свободы творчества. Л.Н.Толстой писал: «всё как будто готово для того, чтобы писать - исполнять свою земную обязанность, а недостаёт толчка - веры в себя, в важность дела, недостаёт энергии заблуждения...».

Не просто предлагать новые идеи, зная, что первое, что их ожидает - критическое рассмотрение. Но именно этим путём идёт каждая новая мысль, которой уготовлено быть реализованной. В этом есть функция сохранения уже имеющегося идейного наследия, борьба за чистоту его от сомнительного, не проверенного практикой знания. Необходимо напомнить, что «творческий потенциал личности в отличие от специальных способностей, определяющих успешность в конкретных видах деятельности, проявляется в любой деятельности человека в том специфическом стиле её выполнения, который может быть назван творческим» [1]. Поэтому нельзя говорить о том, что творческий потенциал может быть задействован лишь в выделенных творческих специальностях, что имеет место среди представителей молодёжи. Как подчёркивает ряд исследователей, «стремление к самораскрытию, связано со стремлением воздействовать на людей, заражать их своим видением мира. Художник не может существовать вне людей, он зависим от их восприятия, от их суждений о его творчестве» [2, с.59]. Он надеется, что его труды будут поняты и оценены по достоинству. Эта вера в положительное суждение не всегда направлена на непосредственное социальное окружение, она может выходить из области настоящего и устремляться в будущее. Так для Бетховена особенно важной была его репутация в будущем, «ибо творил он для вечности, глубоко убеждённый в том, что будущее скажет своё слово и воздаст по заслугам каждому» [2, с. 149]. А. Климовицкий утверждает: «В творческом процессе Бетховена многое обусловлено его конфликтом с традицией. Именно традицией определялись смысл и ориентация жизни и деятельности всех без исключения великих предшественников Бетховена, традицией и первоначальным единством с социальным окружением...» [2, с. 149]. Соглашаясь с утверждением ситуации конфликта новых идей и традиции, хочется возразить обобщению предшественников Бетховена и акценту на их привязанности и подчинённого положения по отношению к традициям и социальному окружению. Определяющими направление их деятельности и творчества. Воспринимаемое как целое и взаимообусловленное сегодня, творчество предшественников Бетховена, становится таковым, пройдя ряд этапов от формы «новой идеи» до включённости в оттеняемую традициями, обобщённую форму. Так как творческий подход - это всегда взгляд по-новому.

По словам П.В. Симонова творчеству свойственна следующая черта, оно обладает «необходимостью относительной свободы от давления ранее накопленного опыта, от ранее сложившихся норм непосредственного социального

окружения. Без преодоления, без диалектического снятия этих нормирующих влияний развитие оказалось бы невозможным вне зависимости от того, идёт ли речь об открытиях в сфере науки и искусства или о творчестве новых форм человеческих взаимоотношений, соответствующих объективному ходу исторического процесса» [2, с.45]. Уже уточнённые условия конфликта, могут быть объяснены следующей схемой:



Схема противостояния новой идеи и традиционных представлений.

Преграда (рубеж) 1 - уровень критического рассмотрения идеи, исследование её адекватности для решения поставленной задачи.

Преграда (рубеж) 2 - уровень критического рассмотрения для решения типичных задач.

Преграда (рубеж) 3 - уровень критического рассмотрения, общественной значимости.

Преграда (рубеж) 4 - выход за пределы значимости одной культуры.

Схема не случайно напоминает внешне мишень. Новые идеи, взгляды, представления, всегда являются объектом пристального внимания со стороны, они находятся в центре общественного интереса, критики и осуждения. Становятся идеальной мишенью для консервативных взглядов, выражающих своё полное неудовольствие в связи с их появлением. Но, не смотря на серьёзное противостояние между представителями традиционных взглядов и радикальных идей, идея, сумевшая преодолеть рубежи критического рассмотрения, становится частью полей, вливаясь в их пространство и превращаясь в составляющую консервативных взглядов, навсегда изменяя их структуру и содержание. По существу любой элемент традиционных способов, методов, взглядов, идей - выдержавшая испытание временем, в прошлом также новая мысль.

Возникая для решения конкретной проблемы, новая идея стремится к расширению, она вступает в конфронтацию со стремящимися к её сжатию и ограничению преградами (рубежами) и, преодолевая их сопротивление, сливается с доступными ей полями, становится их частью, изменяя их, и сама, меняясь под их воздействием.

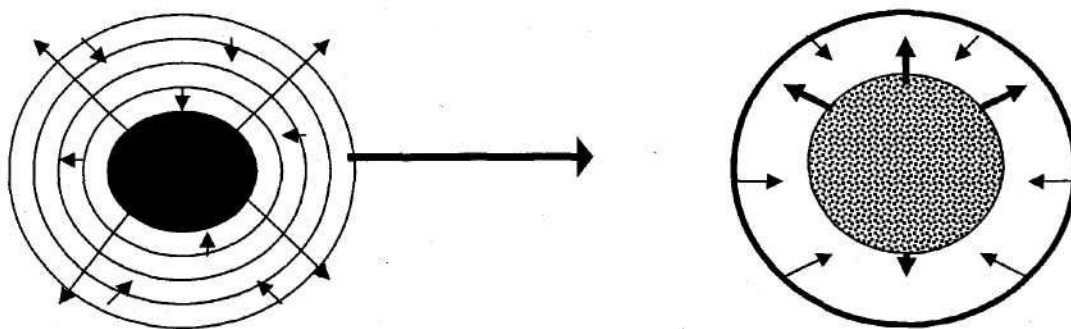


Схема расширения новой идеи и её слияния со структурой полей.

а) б) Новая идея, выделяющаяся и формирующаяся в проблемном поле, как ответ на действие «проблемы — раздражителя» (В.М. Бехтерев), формулируется и становится частью идейного пространства. Она призвана решить задачу, разрешить противоречие, и направлена на достижение конкретного результата. Она влияет на внутреннюю структуру поля, становясь её частью, а значит, даже оставшись на этом уровне, не преодолев зону сопротивления, первую критическую преграду, изменяет самого человека, своего автора и носителя.

в) Поле воплощения или реализации. Преодолев первый критический порог сопротивления, признанная адекватной для решения поставленной задачи идея, переходит в поле воплощения, где собственно и претворяется в жизнь в наиболее приемлемой форме. Будучи реализованной, она изменяет окружающую действительность, не зависимо от формы своего воплощения. Не имеет значения, принимает ли она форму книг, пьес, теоретической концепции, велосипеда, музыкального произведения или нового способа полива огорода (Роджерс). Она достигает результата, решает задачу. Внутренняя напряжённость спадает, но по Роу «сильная мотивация к успеху», или исследованный в работах Маклеланда, свойственный деловым людям «мотив достижения», заставляет автора идеи бороться за её дальнейшее расширение. Рассматривая её с позиции социальной значимости, мы изучаем её возможности, пригодность для решения типичных задач, не имеющих ситуативной обусловленности и не ограниченных личной значимостью или пределами одной сферы. Если идея преодолевает преграду(рубеж)² и признаётся адекватной для решения типичных и аналогичных задач, выходит за пределы значимости отдельно взятой личности и становится объектом общественного резонанса, она переходит в поле социальной оценки.

г) Поле социальной оценки. Заинтересовав окружающих, новая идея становится объектом социальной оценки. Она обсуждается, приобретает сторонников и противников, проверяется на практике, видоизменяется, снова исследуется, рассматривается как один из способов решения проблемы, приносит конкретные результаты и получает оценку своей пригодности, значимости для общества, его жизни, деятельности, благополучия. А.Г. Спиркин предупреждает: «Интуиции бывает достаточно для усмотрения истины, но её не достаточно, чтобы убедить в этой истине других и самого себя. Для этого необходимо доказательство» [3]. Если идее удастся снова и снова доказывать своё соответствие общественному запросу, она приобретает известность, приносит её своему создателю, вместе с общественным признанием и набором благ. Что, впрочем, не всегда реализуется в полной мере и зачастую опаздывает, не считаясь с

ожиданиями автора и быстротечностью времени. Сливаясь, с уже признанными, новая идея, изменяет общественное мнение, становится в ряд повсеместно используемых вариантов, сама претерпевает изменения, корректируется и развивается в зависимости от цели пользователя. Превращается в неотъемлемую часть повседневной действительности. Если её присутствие и ценность определяют направление общественного развития, формирование представлений и принципов целого поколения, отражает его интересы, способствует их реализации, приобретает культурно-историческое значение, она преодолевает третий уровень критического рассмотрения и переходит в поле культурно-исторической значимости.

д) **Поле культурно-исторической значимости.** Здесь идея становится частью культуры нескольких поколений, входит в состав культурно - исторического наследия, превращается в составляющую идейно - культурного фундамента, отталкиваясь от которого общество и государство движется к прогрессу, развивается и формирует представление о своём будущем развитии в охваченной новой идеей области. Идея, расширившаяся до поля культурно - исторической значимости может, становится символом эпохи, и определять направление её движения, а может, оставаясь в стороне от требований времени, быть объектом сосредоточения человеческой мысли, представленном в форме выразителя «вечных ценностей».

Если ценность новой идеи выходит за пределы значимости в рамках одной отдельно взятой культуры — носителя, и являет собой оценённый другими культурами, значимый и для них, предмет достижения, она приобретает признание человечества в целом, определяет развитие цивилизации.

Таким образом, независимо от степени своего расширения, на любом этапе, новая творческая идея приступает к преобразованию доступных ей сфер, стремится изменить своего автора, носителя, ближайшее окружение, общество, культуру, цивилизацию. Она выступает мощнейшим адаптационным фактором, трансформируется, решая новые задачи, и развивается, формируя проблемные области, которые создают необходимые условия для возникновения новой идеи. Следующей, в нескончаемом списке действий человеческого разума.

Что ещё раз подтверждает, что возможно и необходимо подходить творчески к любому делу, поскольку изменения и развитие будут иметь место независимо от этапа, уровня или поля реформационной остановки.

Литература

1. Ермолаева - Томина Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей. - Вопросы психологии, 1977, № 4.
2. Психология процессов художественного творчества. -Л.: Наука, 1980. -285 с.
3. Спиркин А.Г. Интуиция.- 3-е изд. М., 1972, т. 10.
4. Хрестоматия по психологии художественного творчества / Сост. А.Л. Гройсман. - М.: Магистр, 1998. - 200 с.

***Кафедра психологической помощи, РГПУ им. А.И. Герцена**

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Н.А. Шишова

Актуальность и значимость проблемы сознания не требует аргументации: она включена в число глобальных проблем человечества. Актуальны проблемы формирования экологического, гуманитарного сознания, с помощью которого возможно преодоление технократических ориентации, предотвращение антропологической катастрофы. Сложнейшей задачей в ситуации усугубляющейся дисгармонии между людьми, между человеком и природой предстает задача изменения системы ценностных ориентации, обращения сознания к ценностям взаимопонимания, диалога, толерантных отношений. В связи с этим проблема типологизации сознания в целом и экологического сознания в частности требует своего решения. Многие ученые, задумываясь о судьбах человечества, концентрируют свои усилия на проблематике сознания.

Согласно определению В.Ф.Петренко, сознание - это высшая форма психического отражения, присущая человеку как общественно- историческому существу, выступающая как сложная система, способная к развитию и саморазвитию, несущая в своих структурах присвоенный субъектом общественный опыт, моделирующая мир и преобразующая его в деятельности. В процессе отражения реальности у индивида складывается образ окружающего мира, который может быть описан как сложная система представлений о себе, других людях, окружающей действительности [5]. Самым масштабным, всеобъемлющим компонентом окружающей действительности для человека является мир природы. Человек обязан природе как своим происхождением, так и своим существованием, однако противоречивость положения человека по отношению к природе не вызывает сомнений. С одной стороны, он является частью природы наравне со всеми живыми существами, с другой, - человек воздействует на природу, осваивая ее ресурсы, и противостоит ей, преобразуя ее в своих целях. Как результат отражения человеком природы складывается ее целостный образ, однако описать все процессы, происходящие при отражении природных явлений, себя самого как части природы, взаимоотношений с ней можно только с помощью понятия «экологическое сознание». Отечественная научная мысль во второй половине 20 века настойчиво исследовала феномен экологического сознания.

Понятие «экологическое сознание» зачастую трактуется довольно широко и не всегда однозначно. Наиболее удовлетворительным является определение экологического сознания как сформированной в виде понятийного аппарата системы отношения человека к его связям с внешним миром, к возможностям и последствиям изменения этих связей в интересах человека или человечества, а также распространение существующих концепций и представлений, имеющих социальную природу, на явления и объекты природы и на их взаимные связи с человеком. Система отношений предполагает их активный динамический характер. Экологическое сознание социально по своей природе и выступает предметом, результатом и условием человеческой жизнедеятельности [4].

Проблема выделения типов экологического сознания решается разными авторами по-разному. Различен подход к типологии экологического сознания и у представителей разных наук, в частности, социологии и психологии. Так, Беркут

В.П. в своей работе выделяет 3 типа экологического сознания (критерием типологии явилась доминирующая ценность по отношению к природе). Ценность «подчинение людей законам природы» соответствует натуралистическому типу экологического сознания, в случае «господства человека над окружающей средой» возникает технократическое сознание, «признание паритета человека и природы свидетельствует» о гармоническом экологическом сознании [1]. Подобных взглядов придерживаются и другие исследователи - социологи [6, с.114].

Изучение А. Барановым степени обеспокоенности состоянием окружающей среды выявило 4 типа носителей экологического сознания. Первый, «экологист», чрезвычайно встревожен экологической ситуацией любых масштабов, беспокоится о дальнейшей деградации среды, поддерживает любые действия в ее защиту. Готов платить за высокое качество среды. Второй, «пассивный пессимист», разделяя озабоченность первого, тем не менее платить из собственного кармана за мероприятия по охране окружающей среды не согласен. Третий, «пассивный оптимист», хотя и встревожен состоянием среды, полагает, что в перспективе ситуация может измениться к лучшему. В связи с этим он согласен жертвовать качеством среды ради решения экономических проблем и отказывается платить личные средства на экологические нужды. Четвертый, «необеспокоенный», проявляет умеренную или низкую степень озабоченности состоянием окружающей среды и поэтому не имеет твердого мнения по поводу соотношения экономических и экологических приоритетов в политике государства.

По мнению Лауристина М., Фирсова Б. на формирование типа экологического сознания оказывают влияние 4 основных фактора:

1. удовлетворенность состоянием окружающей среды непосредственно в месте проживания человека;
2. озабоченность экологическими проблемами;
3. готовность принять участие в экологической деятельности;
4. характер осмысления экологических проблем: приверженность к субъективному (образовательному) или к объективному (технологическому) типу осмысления.

С помощью многостороннего анализа этих параметров авторами были выделены 6 основных типов экологического сознания:

1 тип - нравственно-этический. Характерен для людей, озабоченных экологическими проблемами, проживающих в экологически неблагоприятных регионах. У таких людей, как правило, развито чувство ответственности за состояние окружающей среды, они готовы активно участвовать в экологической деятельности, понимая сложность и неоднозначность экологической ситуации.

2 тип - правовой. Представлен людьми, озабоченными экологическими проблемами и недовольными состоянием окружающей среды. При этом основную причину экологического неблагополучия они видят в объективных обстоятельствах, а решение экологических проблем связывают прежде всего с деятельностью технологических, экономических или управленческих структур. Все это приводит к тому, что они не придают большого значения участию населения в решении экологических проблем и не чувствуют личной ответственности за них.

3 тип - глобально-экологический. Люди, относящиеся к этому типу, озабочены не столько экологической ситуацией, сколько более общими проблемами. Испытывая личную ответственность за решение насущных вопросов, теоретически

они готовы участвовать в экологических движениях. Причины экологических бедствий они видят не только в субъективных, но и объективных обстоятельствах, придавая особое значение в решении этих проблем образовательным и законодательным мерам.

4 тип - технологический. Люди, входящие в эту группу, не озабочены экологическими проблемами. Состояние окружающей среды они связывают, в первую очередь, с развитием техники, а ответственность за экологические проблемы целиком возлагают на специалистов. Именно поэтому они практически не проявляют желания участвовать в экологическом движении.

5 тип - эстетический. К этой группе авторы отнесли людей, не придающих большого значения экологическим проблемам и не заинтересованных в их решении. Несмотря на склонность рассуждать о несовершенстве человеческой природы, у них практически отсутствует чувство личной ответственности за состояние этой среды и чувство вины за ее разрушение.

6 тип - организационно-производственный. Люди этого типа осознают значение экологии в целом, но не способны понять и оценить конкретные экологические проблемы. Довольно пассивны, но всегда готовы идти за сильным и компетентным лидером, и в этом случае могут стать активными участниками экологического движения.

В одной из последних монографий, посвященных экопсихологической проблематике, Медведев В.И. и Алдашева А.А. выделяют виды (формы) экологического сознания на основании рассматриваемых ими характеристик активности, направленности, реалистичности, рациональности экологического сознания.

Первая форма экологического сознания названа авторами сознанием отрицания. Суть ее заключается в том, что информация о характере и содержании экологических связей, их значимости для настоящего и будущего человека и общества отвергается сознанием как не имеющая отношения к субъекту. Возникает феномен «меня это не касается». Наиболее часто сознание отрицания проявляется в тех случаях, когда неблагоприятная экологическая ситуация не сказывается на экологическом благополучии субъекта или общества или даже приводит к расширению возможности удовлетворения потребностей.

Вторая форма экологического сознания носит название сознание гиперболизации, основным признаком которого является выраженная и не соответствующая реальной ситуации гиперболизированная оценка экологических проблем независимо от того, имеют ли они прямое или косвенное отношение к человеку. Наиболее типичной является гиперболизированная оценка угрожающих человеку экологических ситуаций, в то время как оценка благоприятных изменений или адекватна, или даже несколько занижена. Ведущее место в гиперболизированном экологическом сознании занимает тревожность, которая не только искажает восприятие и оценку реальных связей личности и среды, но и усиливает образ угрозы в этих связях. Следствием высокой тревожности при гиперболизированном сознании является состояние фрустрации, связанное преимущественно с недооценкой своих возможностей по управлению ситуацией. Это приводит к тому, что экологическое поведение характеризуется стереотипизацией действий, которые совершаются без всякой надежды на успех.

Прогнозный компонент экологического сознания либо пессимистичен, либо вообще отсутствует.

Третья форма экологического сознания была названа эгоистическим экологическим сознанием. Несмотря на то, что ее характеризуют адекватные модели отношений между человеком и природой, человеком и обществом, все же приоритет отдается интересам субъекта. Природа здесь рассматривается лишь как источник обеспечения потребностей человека. Прогнозная составляющая практически отсутствует, все направлено на удовлетворение запросов, существующих в данный момент вне зависимости от того, как это скажется в последующем. Кроме того, в эгоистическом сознании может существовать знание того, что эгоистическое поведение должно привести к неблагоприятным последствиям для других людей, однако оно не учитывается, отвергается сознанием как регулятор поведения.

Четвертая форма экологического сознания определена как адекватное экологическое сознание, характерной чертой которого является почти полное совпадение образа внешней среды и взаимоотношения человека с этой средой, с объективной действительностью. При адекватном экологическом сознании в основе взаимоотношений с природой лежит необходимость воздействия на природу в целях удовлетворения потребностей, создания оптимальных условий существования, допустимого научно-техническим прогрессом.

По мнению авторов, формы экологического сознания в чистом виде встречаются редко, поэтому было бы правильно говорить о четырех сторонах, гранях сознания, в каждой из которых отражается та или иная направленность сознания, где наиболее выражена та или другая сторона.

По мнению Дерябо С.Д. и Левина В.А. экологическое сознание и его типы наиболее адекватно могут быть описаны с учетом 3 параметров: психологической включенности - противопоставленность человека и природы, субъектного - объектного восприятия природы, непрагматического — прагматического характера взаимодействия с ней. Тип экологического сознания, которому свойственны первые элементы перечисленных дихотомий, называется эгоцентрическим, вторые - антропоцентрическим [3]. Необходимо отметить, что данная типология экологического сознания является наиболее употребимой. Кроме того, Дерябо С.Д. и Левиным В.А. была предложена описательная характеристика типов экологического сознания. Так, для антропоцентрического экологического сознания характерны следующие признаки:

1. Высшую ценность представляет человек, природа является его собственностью, а потому они противопоставлены друг другу.
2. Целью взаимодействия с природой является удовлетворение прагматических потребностей человека и в результате использования природы - получение «полезного продукта».
3. Природа воспринимается как объект человеческих манипуляций, как обезличенная «окружающая среда».
4. Этические нормы и правила действуют только в мире людей и не распространяются на взаимодействие с миром природы.
5. Дальнейшее развитие природы должно быть подчинено процессу развития человека.

6. Деятельность по охране природы продиктована необходимостью сохранения природной среды, чтобы ей могли пользоваться будущие поколения [3].

Экоцентрическое экологическое сознание характеризуют следующие признаки:

1. Высшую ценность представляет гармоничное развитие человека и природы; человек является не собственником природы, а одним из членов природного сообщества.

2. Целью взаимодействия с природой является максимальное удовлетворение как потребностей человека, так и потребностей всего природного сообщества. Воздействие на природу сменяется взаимодействием.

3. Природа и все природное воспринимается как полноправный субъект по взаимодействию с человеком.

4. Этические нормы и правила одинаково распространяются как на взаимодействие между людьми, так и на взаимодействие с миром природы.

5. Развитие природы и человека мыслится как процесс коэволюции, взаимовыгодного единства.

6. Деятельность по охране природы продиктована необходимостью сохранить природу ради нее самой [3].

Однако представляется довольно проблематичным описать типы экологического сознания в рамках существующего триадического подхода к структуре сознания (сознание как совокупность когнитивного, аффективного, поведенческого аспектов). В первую очередь это связано с тем, что введенные Дерябо С.Д. и Левиным В.А. критерии типологии и собственно характеристика типов экологического сознания описывают преимущественно ценностные ориентации, различающие антропоцентрическое и экоцентрическое сознание, не учитывая особенности когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов. Поэтому приходится констатировать, что вопрос типологии экологического сознания до конца не разрешен, несмотря на все его значение для прогресса и развития человечества. Именно потому, что вопросы структурных и типологических особенностей экологического сознания еще окончательно не разрешены, они требуют дальнейшей разработки.

Литература

1. Беркут В.П. Социально-философские проблемы экологического сознания. - Балашиха: ВТУ, 2000. - 247 с.
2. Гостева С.С., Попов В.М., Провадкин Г.Г. Современное экологическое сознание: формирование и социализация. - М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2000. - 176с.
3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996.-480 с. 4. Лисаускене М.В., Лихачева Т.И., Грицына З.В., Лисаускайте Ю.В. Экологические движения и экологическое сознание в Прибайкалье//Социологические исследования. 1999. №8. - с.111-116.
5. Медведев В.И., Алдашева А.А. Экологическое сознание: Учебное пособие. - М.: Логос, 2001. - 376 с.
6. Петренко В.Ф. Основы психосемантики: Учебное пособие. -М: Изд-во Моск. ун-та, 1997.- 400 с.

*Кафедра психологической помощи, РГПУ им. А.И. Герцена

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЧЕЛОВЕКА КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

С.А.Дружилов

Профессионализм характеризует свойство некоторых людей выполнять свою работу на высоком уровне - систематически, эффективно и надежно. Человек может приобрести профессионализм в результате специальной подготовки и долгого опыта работы, а может и не приобрести профессионализма, а лишь «числиться» профессионалом. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство.

Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; это и особое мировоззрение человека. Мы согласны с Е.А.Климовым, считающим необходимым рассматривать профессионализм «не просто как некий высокий уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную *системную организацию* (курсив наш - С.Д.) сознания, психики человека» [7, С. 387].

Профессионализм, являясь свойством конкретного человека-профессионала и полностью отражая его индивидуальность, одновременно реализуется как качество «наиндивидуальное», поскольку формируется с учетом профессиональных требований конкретной социально-производственной системы и обеспечивает ее воспроизводство, сохранение и развитие.

Психологический феномен профессионализма рассматривается нами как *системное образование* (система), характеризующее организацию психики человека-профессионала в целом. Применяя термин «система» по отношению к феномену профессионализма мы выражаем тем самым не только сущность рассматриваемого явления, но и свое отношение к сущности объекта изучения, подчеркиваем класс свойств, которые представляются интересными, точку зрения, - отсюда разноплановость описания и многочисленность возможных декомпозиций («членений») системы и выделения подсистем.

С учетом важности комплексного подхода к многомерному явлению профессионализма человека, выявления динамики изменения профессионализма человека на разных этапах его профессионального развития (профессионализации), мы будем основываться на следующих концептуальных предпосылках рассмотрения психологического феномена профессионализма.

Во-первых, профессионал - это человек в целом, и как индивид, и как личность, и как индивидуальность. Поэтому феномен профессионализм человека необходимо рассматривать во всех аспектах: индивидуности, личности, субъектности и индивидуальности. Это относится к изучению становления профессионализма, его развития, а также к проявлениям профессиональных деформаций.

Во-вторых, анализ профессионализма подразумевает изучение всех измерений этого комплексного феномена. В качестве таких основных измерений считаем

целесообразным остановиться на рассмотрении профессионализма 1) как *свойства*, 2) как *процесса* и 3) как *состояния* человека-профессионала. Остановимся на указанных аспектах подробнее.

1. Профессионализм, рассматриваемый как интегральное *свойство* (качество) - это совокупность наиболее устойчивых и постоянно проявляющихся особенностей человека-профессионала, обеспечивающих определенный качественно-количественный уровень профессиональной деятельности, характерный для данного человека. Профессионализм (как свойство) является результатом онтогенеза человека в процессе его профессионализации.

2. Профессионализм, рассматриваемый как *процесс* (закономерное, последовательное изменение) имеет *фазы* или *стадии*: начало (возникновение), течение (экстенсивное или интенсивное развитие, стагнацию, деградацию и др.), окончание. Процессуальный аспект изучения феномена профессионализма основывается на выделении его временных характеристик: длительности и устойчивости фаз и стадий.

Можно выделить следующие стадии развития профессионализма:

а) стадию *допрофессионализма*, когда человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала, да и результативность его деятельности не достаточно высока;

б) стадию *собственно профессионализма*, когда человек становится профессионалом, демонстрирует стабильно высокие результаты; указанная стадия включает, в свою очередь, совокупность последовательно сменяемых фаз, каждая из которых характеризуется показателями, отвечающими требованиям определенным внутренним и внешним критериям;

в) стадию *суперпрофессионализма* или *мастерства*, которая соответствует приближение к «акме», т.е. вершине профессиональных достижений;

г) стадию *«послепрофессионализма»* (человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экс-профессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов).

Процесс становления профессионализации, как «правило, характеризуется немонотонностью смены фаз и стадий [4].

3. В общем случае состояние является характеристикой любой системы, отражающей ее положение относительно координатных объектов среды [5]. Профессионализм, рассматриваемый как *состояние* человека-профессионала, может быть *внутренне* и *внешне* наблюдаемым. Внутренне наблюдаемое состояние профессионализма - это зафиксированное сознанием субъекта на определенный момент времени интегральное ощущение благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом. Внешне наблюдаемое состояние профессионализма - это степень благополучия, определяемая по внешне читаемым признакам.

Профессионализм, рассматриваемый как состояние человека-профессионала, активизирует регулятивные функции в профессиональной адаптации субъекта деятельности к компонентам профессиональной среды.

В соответствии с теорией систем, описание профессионализма как *системы* следует проводить с трех точек зрения или подходов: *функционального*, *морфологического* и *информационного* [5].

Функциональное описание профессионализма. Психологический феномен профессионализма как объект изучения интересен прежде всего *результатами* своего существования, местом, которое он занимает среди других психологических явлений. Поэтому познание профессионализма следует начинать с описания его *функций* и *критериев*.

Мы исходим из понимания того, что профессионализм предназначен для «обслуживания» (или, иначе, «обеспечения») *системы* более высокого уровня, в качестве которой выступает *система профессиональной деятельности*. Поэтому стоит уточнить, что далее рассматриваются *функции* не в смысле круга обязанностей, которые выполняет специалист в той или иной профессиональной деятельности, а в смысле круга задач, которые решает *феномен профессионализма* человека в преобразовании действительности. *Критерии* определяют те совокупности признаков и их значения, которые позволяют судить о степени выполнения обобщенных и конкретных функций данного системного объекта.

Функции профессионализма. В общем случае *функция* характеризует процессуальную и результативную стороны внешнего проявления свойств рассматриваемого объекта в данной системе отношений. С процессуальной стороны основная функция профессионализма (как объекта изучения) представляет собой *преобразование субъекта труда*. Результативная сторона функции представляет получение обобщенных и конкретных полезных результатов, удовлетворяющих определенные социальные потребности.

Конкретные функции профессионализма человека ориентированы на обеспечение решения следующих обобщенных *профессиональных задач*: а) создание потребительских стоимостей, качество, надежность и производительность которых не ниже нормативного уровня; б) производство, сохранение и развитие нормативно одобряемого способа конкретной профессиональной деятельности, в ее развитии за счет индивидуального обогащения; в) воспроизводство, сохранение и развитие конкретной профессиональной общности, участником которой является данный специалист и которая, в свою очередь, является частью всего профессионального сообщества и частью общества в целом.

Конкретизация функций профессионализма позволяет обратиться к анализу тех свойств (качеств) человека-профессионала, которые обеспечивают их реализацию. К ним относятся *профессионально важные качества* (ПВК) и *отношения* человека к профессиональной деятельности и к профессии в целом.

Выполнение функций в общем случае сопровождается не только получением полезных результатов, но и определенных издержек (затрат), которые могут быть как материальными (объективными), так и нематериальными (социальными, психологическими). В теории систем принято считать, что система выполняет свои функции, если параметры системы и процессы ограничены определенными пределами, вне которых система разрушается либо радикально меняет свои свойства. Поэтому функциональный подход требует изучения тех условий, в которых возникает, реализуется и развивается профессионализм.

Поскольку функции характеризуют процессы с точки их результатов, которые могут быть как внешними («объективными»), так и внутренними («субъективными»), неизбежен вопрос о *критериях* оценки полученных результатов.

Критерии профессионализма. Критерии, т.е. показатели (признаки), на основании которых можно судить об уровне профессионализма, могут быть двух видов: внешние по отношению к человеку (объективные) и внутренние (субъективные) [2]. В *первую* группу критериев профессионализма входят такие показатели результативности деятельности, как количество и качество произведенной продукции, производительность и т.д. Во *вторую* группу критериев оценки уровня профессионализма могут следующие показатели: а) профессионально важные качества; профессиональные знания, умения и навыки; б) профессиональная мотивация; в) профессиональная самооценка и уровень притязаний; г) способности к саморегуляции и стрессоустойчивость; д) особенности профессионального взаимодействия; е) общая физическая тренированность. В качестве критериев результативности возможно использование и дополнительных показателей, отражающих специфику изучаемой профессии.

С учетом активной роли человека в процессе становления профессионализма, будем опираться на три ведущих (обобщенных) критерия, выделенных Ю.П.Поваренковым [8]: 1) профессиональная *продуктивность*', 2) профессиональная *идентичность*', 3) профессиональная *зрелость*.

1. Критерий *профессиональной продуктивности* характеризует уровень профессионализма человека и степень соответствия его социально-профессиональным требованиям. Этот критерий характеризуют такие *объективные* показатели результативности, как количество и качество произведенной продукции, производительность, надежность профессиональной деятельности т.д.

Мы считаем, что важнейшей составляющей данного обобщенного критерия профессиональной продуктивности является *эффективность* профессиональной деятельности, рассматриваемая нами как интегральный показатель, включающий организационно-экономическую, социальную, психологическую и «клиентоцентрированную» составляющие [3].

Экономическая эффективность деятельности определяется отношением доходов к затратам при получении полезного результата. *Психологическая* эффективность определяется соотношением удовлетворенности специалиста и психофизиологической «цены» его деятельности. *Социальная* эффективность характеризуется соотношением полезного социального результата (это могут быть социальные потребности производственной группы, в котором работает специалист), к социальным издержкам этой группы. Под «клиентоцентрированной» эффективностью понимается степень ориентации субъекта труда не на сиюминутную выгоду, а на долгосрочные взаимоотношения с потребителем. Отметим, что при совместной деятельности можно говорить о *долевом* вкладе данного работника в продуктивность деятельности коллектива.

2. **Критерий профессиональной идентичности** характеризует значимость для человека профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей и развития своего индивидуального потенциала. Профессиональная идентичность оценивается на основе *субъективных* показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой. Мы считаем, что профессиональная идентификация человека профессии происходит путем соотнесения интериоризированных моделей профессии и профессиональной деятельности с профессиональной Я-концепцией [1]. Профессиональная Я-концепция включает представление о себе как члене профессионального сообщества, носителе профессиональной культуры, в том числе определенных

профессиональных норм, правил, традиций, присущих профессиональному сообществу. Сюда входят представления о ПВК, необходимых профессионалу, а также система *отношений* человека к профессиональным ценностям.

Профессиональная идентичность требует принятия человеком определенных идей, убеждений, оценок, правил поведения принятых и разделяемых членами данной профессиональной группы (или профессионального сообщества). При отсутствии профессиональной идентичности следует говорить уже не о профессионализме, а о профессиональном *маргинализме* человека. Е.П.Ермолаева приводит следующий сущностный признак маргинализма как психологического явления: при внешней формальной причастности к профессии, — внутренняя непринадлежность к профессиональной этике и ценностям данной сферы профессионального труда как в плане идентичности самосознания (самоотождествления со всем грузом ответственности, должностных обязанностей и морали), так и в сфере реального поведения (действие не в рамках профессиональных функций и этики, а под влиянием иных мотивов или целей) [6].

3. **Критерий профессиональной зрелости**, предложенный Д.Сьюпером, свидетельствует об умении соотносить человеком свои профессиональные возможности и потребности с профессиональными требованиями, которые к нему предъявляются. Сюда входит профессиональная самооценка, уровень притязаний, способность к саморегуляции и стрессоустойчивость человека-профессионала и др. Профессиональную самооценку мы рассматриваем как важнейший компонент профессиональной Я-концепции. В структуре профессиональной самооценки, по А.А.Реану, целесообразно выделять: а) операционально-деятельностный аспект и б) личностный аспекты [9]. Операционально-деятельностный аспект самооценки связан с оценкой себя как субъекта деятельности и выражается в самооценке уровня профессиональной умелости (сформированности умений и навыков) и уровня профессиональной компетентности (системы знаний). Личностный аспект профессиональной самооценки выражается в оценке своих личностных качеств в соотношении с идеалом образца («Я-идеальное») профессиональной Я-концепции.

При анализе профессиональной самооценки полезно выделять самооценку *результата* и самооценку *потенциала*. Первая из них связана с оценкой достигнутых результатов деятельности и отражает удовлетворенность-неудовлетворенность достижениями. Вторая - связана с оценкой собственного профессионального потенциала, своих возможностей и отражает, таким образом, уверенность человека в своих силах. Отметим, что низкая самооценка результата не обязательно говорит о профессиональной незрелости или о «комплексе профессиональной неполноценности». Более того, как показали наши собственные наблюдения, низкая самооценка результата в сочетании с высокой оценкой *индивидуального ресурса профессионального развития* (ИРПР) человека является фактором его саморазвития [4].

Морфологическое описание дает представление о строении изучаемой системы. В общем случае оно включает описание *состава* образующих ее элементов (подсистем), их *назначения*, а также *структуры* связей между ними. Морфологическое описание иерархично: конкретизация морфологии дается на нескольких уровнях. Профессионализм представляется нам в виде вершины пирамиды, в основе которой лежат профессиональные *знания*, на них

«надстраивается» профессиональный *опыт*, профессиональная *компетентность* и профессиональная *пригодность*.

Структура профессионализма как системы определяется совокупностью устойчивых связей между элементами, ее образующих. Рассмотренные выше критерии профессионализма являются относительно независимыми друг от друга [8], что позволяет предположить существование трех подсистем профессионализма, каждая из которых имеет свою *структуру*. Будем выделять подсистему *профессиональной продуктивности*, подсистему *профессиональной идентичности* и подсистему *профессиональной зрелости*. Кратко охарактеризуем каждую из трех подструктур профессионализма.

1) Подсистема *профессиональной продуктивности* образует структуру, состоящую из ПВК и профессиональных отношений, непосредственно влияющих на производительность, качество и надежность деятельности. В качестве системообразующих факторов данной структуры приняты указанные выше *составляющие эффективности* профессиональной деятельности.

2) Подсистема *профессиональной идентичности* характеризуется структурой, которая в качестве элементов включает ПВК и профессиональные отношения, обеспечивающие принятие профессии как лично значимой. Системообразующими компонентами в рассматриваемой структуре является *профессиональная направленность*, а также *удовлетворенность* профессией и профессиональной деятельностью.

3) Подсистема *профессиональной зрелости* описывается структурой, включающей ПВК профессионала и его профессиональные отношения, обеспечивающие саморегуляцию и самодетерминацию становления профессионализма человека как целостного процесса. В качестве значимых элементов в этой системе выступают такие факторы, как *смысл* профессиональной деятельности, *профессиональная совесть* и *профессиональная честь*. Системообразующим компонентом в структуре связей выступает *профессиональное самосознание*.

Информационное описание в общем случае должно давать представление об *организации* системы, мерой которой является негэнтропия [5]. В соответствии с *энтропийным подходом*, развитие любой системы определяется изменением во времени количества составляющих ее элементов, сложности структуры, проявляющейся в изменении числа значимых связей между образующими систему элементами, а также изменением энтропии системы. Сопоставление указанных показателей позволяет сделать выводы о векторе развития системы (интенсивное или экстенсивное развитие, стагнация, деградация и др.) [10].

В нашем случае методическая сторона подхода сводится к следующим процедурам. Каждая из подсистем профессионализма описывается совокупностью образующих ее компонентов, находящихся в определенной взаимосвязи, что может быть представлено в виде соответствующих корреляционных плеяд. Разные фазы профессионализма характеризуются разным составом компонентов (факторов), а также и разной структурой и теснотой корреляционных связей между ними. Для каждой из анализируемых подсистем имеется свой (один или несколько) *системообразующий фактор*, вытекающий или непосредственно связанный с соответствующим *критерием* профессионализма. Наличие статистически значимой корреляционной связи того или иного фактора с системообразующим

(критериальным) фактором служит основанием считать рассматриваемый фактор в качестве «профессионально значимого элемента» данной подсистемы.

Информационный подход, базирующийся на сопоставлении количественных показателей выделенных структур, позволяет проводить анализ профессионализма и его составляющих его подсистем в динамике их становления.

Литература

1. Дворцова Е.В., Дружилов С.А. Профессиональная Я-концепция и профессиональная модель профессиональной деятельности // «Ананьевские чтения-2001»: Тезисы науч.-практич. конф. / Под ред. А.А.Крылова, В.А.Якунина. - СПб: Изд-во СПбГУ, 2001. - С.264-266.
2. Дмитриева М.А., Дружилов С.А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала // Сибирь. Философия. Образование: Альманах Сибирского отделения РАО. - Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000. - Вып.4. - С. 18-30.
3. Дружилов С.А. Критерии эффективности профессионалов в условиях совместной деятельности // Объединенный научный журнал. - М.: ТЕЗАРУС, 2001. - № 22. - С.44-45.
4. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. - Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. — 242 с.
5. Дружинин В.В., Конторов Д.С. Проблемы системологии. -М.: «Сов. Радио», 1976. — 296 с.
6. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность // Психологический журнал, 2001, том 22, № 4. — С.51-59.
7. Климов Е.Л. Психология профессионала. - М: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 400 с.
8. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. - М.: Изд-во УРАО, 2002.-160 с.
9. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. - СПб.: Медицинская пресса, 2002.-352 с.
10. Рыжов Б.Н. Системная психология (методология и методы психологического исследования). - М.: Изд-во МГЛУ, 1999.-264 с.

*Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СТРУКТУРУ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

И.М. Карелина, И.Ю. Полякова.

В современной социально-психологической науке под ценностью понимается предельно обобщенный социальный опыт, получаемый личностью в онтогенезе. В сознании личности ценности представлены в виде понятий, способных стимулировать проявление разнообразных чувств, оценок и отношений, побуждений к деятельности.

Ценности образуют сложную иерархическую структуру, верхние этажи которой занимают ценности, объясняющие смысл существования, определяющие перспективу жизни человека.

Кросс-культурные исследования ценностей проходят на двух различных уровнях анализа: индивидуальном и культурном. На индивидуальном уровне ценности рассматриваются как основы мотивов, которыми люди руководствуются в своей жизни. Отношения между различными ценностями отражают психологическую динамику различия и согласия, испытываемую людьми, когда они в своем поведении руководствуются определенными ценностями.

С. Шварц разработал тест для изучения ценностей, опираясь на идеи основных мировых религий и вопросников для изучения культур Европы, Северной и Южной Америки, Азии и Африки. Кросс-культурные исследования проводились в 54 странах. В России опросник Шварца был переведен на русский язык и

адаптирован в пилотажном исследовании ценностей учителей и студентов Н.М. Лебедевой. Создание структуры ценностей было осуществлено Л.Г. Почебут, которая выделяет в структуре ценностей следующие блоки: социальная зависимость, иерархия, духовная деятельность, социальная автономность, равноправие, профессиональная деятельность.

Распределение ценностей в зависимости от пола, возраста, социального и материального положения, уровня образования, партийной и религиозной принадлежности достаточно полно изучены. Мы рассмотрим приоритет ценностей в зависимости от профессии.

Согласно Л.Г. Почебут, в структуру ценностей профессиональной деятельности входят ценности мастерства (умелость, самоуважение, чистоплотность) и ценности достижения (социальное признание, сохранение публичного образа, достижение успеха, честолюбие).

По методу С. Шварца нами в период с сентября 2002 года по май 2003 года было опрошено 160 респондентов, среди которых по 40 представителей из числа сотрудников Штаба Северо-Западного управления внутренних дел на транспорте, муниципальных служащих, банковских служащих и работников культуры. Этническая принадлежность респондентов - русские. Исследование проводилось в Санкт-Петербурге и Омске. Все респонденты имеют высшее образование.

Каждая из 57 ценностей теста С. Шварца оценивалась по 9- бальной шкале, где оценка «-1» использовалась для обозначения ценности, противоположной ведущим принципам жизни. Оценка «0» означала, что ценность совсем не значима и не является ведущей. Градация оценок от «1» до «6» отражала степень значимости ценностей. Оценка «7» применялась для обозначения ведущей и наиболее важной ценности.

Сравним ценности, которые отнесены к наиболее важным, сотрудниками Штаба Северо-Западного УВДТ и муниципальными служащими, с одной стороны, как двумя категориями государственных служащих (согласно ФЗ от 27.05.03г. № 58 «О системе государственной службы РФ» правоохранительная служба является одним из видов федеральной государственной служб), сопоставим эти ценности с ценностями банковских служащих и работников культуры, а так же учителей и студентов (по Н.М. Лебедевой) с другой стороны, как ценности разных социальных групп.

К приоритетным ценностям, как учителя, студенты (по Н.М. Лебедевой) и русские (по Почебут Л.Г.), так и все исследуемые нами социальные группы отнесли такие ценности индивидуального характера, как: здоровье (сотрудники Штаба УВДТ 6,55, банковские служащие 6,31, работники культуры 6,24, муниципальные служащие 5,85, студенты 5,51, учителя 6,01), свобода (соответственно 4,55, 4,12, 4,43, 4,77, студенты 5,16), независимость (5,65, 5,10, 5,08, 5,45, студенты 5,26), а так же ценности социального характера: защита семьи (5,40, 5,69, 6,24, 6,49, учителя 6,00, студенты 5,67), настоящая дружба (4,70, 4,81, 5,57, 5,57, учителя 5,12, студенты 5,50), верность (5,13, 4,62, 5,53, 5,45, студенты 5,21, учителя 5,37), честность (5,10, 4,79, 5,53, 5,13, учителя 5,26). Следует отметить, что ценности здоровья и защиты семьи в системе ранжирования занимают 1 и 2 места и являются наиболее значимыми в различных выборках. По количественному критерию наивысшую оценку такой ценности как здоровье дали сотрудники Штаба Северо-Западного УВДТ, так как отношение к здоровью

ценностям. Умелость по ранжированию у сотрудников УВДТ занимает 2 место, у муниципальных служащих — 6 место, так как представители этих профессий обязаны незамедлительно приходить на помощь людям в любых экстремальных условиях, проявляя профессиональные умения, защищая права и интересы граждан, предотвращая преступные посягательства и другие противоправные действия. От правильности принятого муниципальным служащим решения так же зависят благополучие, а порой и жизнь простых людей. Разобраться в не простых жизненных ситуациях бывает очень сложно, когда законодательство однозначного ответа на поставленные вопросы не дает. Вот здесь и нужно проявить мастерство в самом прямом смысле слова. Именно поэтому в общественном сознании укоренилось такое требование к профессиональным качествам этих двух категорий госслужащих, как постоянная готовность к оказанию умелой и квалифицированной помощи нуждающимся в ней гражданам.

Кроме того, каждый милиционер и муниципальный служащий, как представитель госвласти, вне зависимости от своей узкой специализации, должен обладать определенным минимальным набором умений. Например, все милиционеры обязаны владеть «профессиональным минимумом» - физическая и боевая подготовка, автодело, патрулирование, охрана и конвоирование, задержание подозреваемого, предотвращение и пресечение преступлений, оказание первой медицинской помощи. Исследуя возможные пределы и глубину специализации сотрудников внутренних дел, А.Н. Рома установил, что своеобразное положение сотрудника милиции среди населения ограничивает его право на узкую специализацию и возможность действовать лишь в пределах его функциональных обязанностей. Граждане высказывают просьбы о помощи, предъявляют требования к милиционеру, не зная порой о его узкой специализации и занимаемой должности, при этом сотрудник милиции не вправе отказать им в удовлетворении законных требований, касающихся их прав и интересов. Следовательно, каждый сотрудник милиции, помимо отличного знания своей специальности, должен быть и своеобразным «милицейским универсалом».

Кроме того, сотрудники милиции и муниципальные служащие должны обладать знаниями в области психологии, педагогики, этики, так как они ежедневно вынуждены встречаться с самыми различными категориями граждан от законопослушных, нуждающихся в их помощи, до преступников и административных правонарушителей, на противоправные действия которых они должны отреагировать должным образом.

Умелость в системе ранжирования ценностей банковскими служащими и работниками культуры отнесена соответственно на 14 и 18 места, хотя по количественному критерию относится к значимым ценностям.

Самоуважение (уверенность в ценности своей личности, достоинство) в системе ранжирования ценностей у муниципальных и банковских служащих занимает высокое, 7 место, у работников культуры - 10 место, у сотрудников милиции - лишь 16. Не последнюю роль в этом играет и материальный достаток, возможность обеспечить для себя и своей семьи достойные условия жизни, уверенность в завтрашнем дне.

Чистоплотность (аккуратность, стремление к чистоте) как важная ценность признается всеми четырьмя исследуемыми группами и в системе ранжирования ценностей занимает 14-16 места. Наибольшее значение чистоплотности придается

в системе органов внутренних дел. Не даром, в последнее время актуальными являются операции под кодовым названием «чистые руки», пресекающие нечистоплотность в профессиональной деятельности.

Аккуратность, стремление к чистоте в узком смысле понимаются и как опрятность формы одежды, соответствующая прическа, подтянутость и выправка. Также это актуально и для представителей других профессий.

Социальное признание (одобрение и уважение со стороны других людей) все исследуемые нами четыре группы относят по количественному критерию к разряду важных ценностей, хотя в системе ранжирования эта ценность занимает у муниципальных служащих 11 место, а у остальных групп - только 23-25 места.

Сохранение публичного образа (защита своего «лица») в системе ранжирования ценностей так же находится на 23-27 местах, хотя по количественному критерию относится к важным жизненным ценностям. СМИ, художественная литература, театральные постановки способствуют повышению престижа вышеуказанных профессий.

По честолюбию (усердию в работе, целеустремленности) судят каждого работника в отдельности. Желание брать на себя личную ответственность и напряженно работать в полную меру сил, а так же нацеленность на достижение успеха - вот, что характерно в настоящее время и для сотрудников милиции, и для работников культуры, а так же для муниципальных и банковских служащих.

Когда Шварц в 1992г. проводил исследования в Санкт-Петербурге, то выявил, что Россия уступала по такому блоку ценностей, как Мастерство (амбициозность, успех, смелость, компетентность) не только жителям Западной Европы, но и Восточной Европы.

Сравнительные данные, полученные в Западной и Восточной Европе (Шварц) и в России (исследования Н.М. Лебедевой) в 1999г. свидетельствуют, что по Мастерству наши студенты обогнали не только восточноевропейских, но и западноевропейских сверстников, и даже наши учителя сравнялись по ценностям мастерства с западноевропейскими коллегами:

Таблица 2.

Сравнительные данные, полученные в странах Западной и Восточной Европы, в России.

Блоки ценностей	Учителя			Студенты		
	Восточ. Европа	Западн. Европа	Россия	Восточ. Европа	Западн. Европа	Россия
Мастерство	3,84	3,98	3,98	4,22	4,27	4,43

Сравнивая данные таблиц 1 и 2, получаем, что ценности Мастерства сотрудниками Штаба УВДТ, муниципальными и банковскими служащими, а так же работниками культуры в количественном отношении оцениваются еще выше, чем учителями и студентами в России в 1999 году.

Вместе с тем, следует отметить, что в системе ранжирования такая ценность социальной автономности, как интеллект, у банковских служащих (5,41) занимает 3 место, у сотрудников милиции и у муниципальных служащих (по 5,55) - 4 место, у работников культуры (5,47) - только 9 место, а у учителей (5,31) и студентов (5,26) - 5 место. Ответственность (надежность, верность в деле и слове) у

муниципальных служащих (5,57) занимает 3 место, у работников культуры (5,51) - 7 место, у сотрудников Штаба УВДТ (5,28) - 8 место, а у банковских служащих (4,69) - лишь 14 место.

Такая ценность альтруизма, как полезность, в системе ранжирования работников культуры (5,47) занимает 9 место, сотрудников Штаба УВДТ (4,48) - 18 место, муниципальных служащих (4,49) - 20 место и лишь 28 место у банковских служащих (3,39). В число наиболее предпочитаемых ценностей у учителей и студентов полезность не входит.

Как наши респонденты относятся к богатству? Ценность благосостояния (деньги, материальное благополучие) - ценность социальной автономности - характеризуется средними значениями (4,65) у студентов и (4,56) у учителей, то есть в диапазоне «важна». Несколько выше количественные показатели у сотрудников Штаба УВДТ (5,35 (7)), банковских служащих (5,26 (4)), работников культуры (5,16 (15)), муниципальных служащих (4,94(12)).

Наиболее предпочитаемыми являются *ценности традиционализма*:

- Мир на земле (работники культуры 5,94 (2), сотрудники Штаба УВДТ 5,03 (12), муниципальные служащие 4,85 (14), служащие банка 4,70 (13)), а так же учителя 5,47 (3);

- Национальная безопасность (работники культуры 5,55 (5), сотрудники Штаба УВДТ 5,05 (11), муниципальные служащие 4,85 (14), а так же учителя 5,21 (8);

- Социальный порядок (работники культуры 5,14 (14), сотрудники Штаба УВДТ 5,03 (12), а так же учителя 5,27 (6);

ценности равноправия (самостоятельность):

- Выбор собственных целей (работники культуры 5,24 (12), сотрудники Штаба УВДТ 5,05 (11), служащие банка 4,83 (8), а так же студенты 5,06 (9);

- Ответственность (работники культуры 5,51 (7), служащие банка 4,69 (14));

- Смысл жизни (работники культуры 5,49 (8), муниципальные служащие 5,45 (5), служащие банка 4,79 (10), а так же учителя 5,31 (5) и студенты 5,48 (4));

и такая *ценность конформизма*, как обязательность (муниципальные служащие 5,34 (8), работники культуры 5,22 (13), сотрудники Штаба УВДТ 4,98 (14) и служащие банка 4,76 (11). Учителя и студенты не отнесли эту ценность к наиболее предпочитаемым).

Таблица 3.

Наименее предпочитаемые ценности.

	Влияние 2,88	Потакание себе 2,64	среды 2,93 Потакание себе 3,14	Авторитетность 3,27
	Единство с природой 3,03	Довольство своим местом в жизни 2,74	Авторитетность 3,26	Благочестие 3,39
	Благочестие 3,13	Взаимоуслужливость 3,40	Довольство своим местом в жизни 3,29	Равенство 3,47
	Отвага 3,25	Единство с природой 2,91	Духовная жизнь 3,45	Скромность 3,55
	Духовная жизнь 3,30	Влияние 3,17	Творчество 3,70	Интересная жизнь 3,59
0	Взаимоуслужливость 3,40	Защита окружающей среды 3,23	Социальная справедливость 3,86	Удовольствие 3,65
1	Умеренность 3,50	Скромность 3,32	Умение прощать 3,88	Разнообразие жизни 3,67
2	Разнообразие жизни 3,53	Авторитетность 3,36	Мир прекрасного 3,93 Полезность 3,93	Единство с природой 3,71

Среди наименее предпочитаемых ценностей как у всех четырех исследуемых

нами групп, так и у студентов и учителей (в исследованиях Н.М. Лебедевой), имеют место ценности иерархии: власть, влияние, авторитетность (кроме сотрудников Штаба УВДТ). Авторитетность — право вести за собой, руководить, давать распоряжения - признается важной ценностью сотрудниками Штаба УВДТ (4,48), хотя и занимает в системе ранжирования 23 место. Давать распоряжения, руководить работой линейных органов внутренних дел на транспорте входит в функциональные обязанности этих сотрудников.

Так же относятся к наименее предпочитаемым как всеми исследуемыми нами четырьмя группами, так и учителями и студентами (в исследовании Н.М. Лебедевой), ценности аскетизма, а именно довольство своим местом в жизни, скромность, умеренность (только сотрудниками Штаба УВДТ) и такая ценность гедонизма, как потакание себе (делать то, что приятно), ценности радикализма - отвага и разнообразие жизни (сотрудниками Штаба УВДТ, работниками культуры и учителями) и ценности природной гармонии - единство с природой, защита окружающей среды (кроме сотрудников милиции, в компетенцию которых входит профилактика и выявление экологических преступлений).

Интересно отметить, что банковские служащие и студенты к числу наименее предпочитаемых ценностей отнесли такую ценность социальной автономии как творчество, а так же традиционализма - социальную справедливость и альтруизма - полезность и умение прощать.

Таким образом, данные, полученные в ходе исследования ценностей сотрудников Штаба УВДТ, муниципальных и банковских служащих, работников культуры, показали, что у представителей разных профессий есть базовые ценности, к которым относятся такие ценности индивидуального характера как здоровье, свобода, независимость, а так же ценности социального характера - защита семьи, верность, честность, настоящая дружба.

Необходимо отметить, что по количественному критерию наивысшую оценку ценности здоровья дали сотрудники Штаба Северо-Западного Управления внутренних дел на транспорте, так как отношение к здоровью определяется требованиями профессиональной деятельности.

Вместе с тем большое внимание уделяется ценностям профессиональной деятельности. Такая ценность мастерства как умелость отнесена сотрудниками милиции и муниципальными служащими к особо значимым ценностям, банковскими служащими и работниками культуры к значимым ценностям. Высокое место, которое занимает умелость в системе ранжирования ценностей у сотрудников Штаба УВДТ (2 место) и муниципальных служащих (6 место), объясняется тем, что от правильности и своевременности их действий зависит благополучие, а порой и жизнь многих людей и здесь ошибки недопустимы. Банковскими служащими и работниками культуры умелость в системе ранжирования отнесена соответственно на 14 и 18 место.

Представители всех четырех исследуемых нами группы признают самоуважение, чистоплотность, социальное признание, сохранение своего публичного образа, честолюбие как значимые ценности и нацелены на достижение успеха.

Ценности мастерства сотрудниками Штаба Северо-Западного управления внутренних дел на транспорте, муниципальными и банковскими служащими, а так же работниками культуры в количественном отношении оцениваются выше, чем учителями и студентами в России в 1999 году.

Респонденты всех четырех исследуемых нами групп к наиболее предпочитаемым ценностям отнесли ценности традиционализм: мир на земле, национальную безопасность, социальный порядок, к ценностям равноправия - выбор собственных целей, а так же ценность конформизма - обязательность. Учителя и студенты не отнесли эту ценность к наиболее предпочитаемым.

Среди наименее предпочитаемых ценностей как у сотрудников милиции, муниципальных и банковских служащих, работников культуры, так и у студентов и учителей, имеют место ценности иерархии власть, влияние, авторитетность (кроме сотрудников Штаба УВДТ). Авторитетность признается ими важной ценностью, так как давать распоряжения, руководить работой линейных органов внутренних дел на транспорте входит в функциональные обязанности этих сотрудников.

Так же относятся к наименее предпочитаемым как всеми исследуемыми нами четырьмя группами, так и учителями и студентами, ценности аскетизма, а именно - довольство своим местом в жизни, скромность, умеренность (только сотрудниками Штаба УВДТ) и такая ценность гедонизма, как потакание себе, ценности радикализма - отвага и разнообразие жизни (сотрудниками милиции, работниками культуры и учителями) и ценности природной гармонии - единство с природой, защита окружающей среды (кроме сотрудников милиции, в компетенцию которых входит профилактика и выявление экологических преступлений).

Таким образом, данные, полученные в ходе исследования ценностей сотрудников Штаба Северо-Западного УВД на транспорте, муниципальных и банковских служащих, работников культуры, позволяют сделать вывод о том, что профессиональная деятельность оказывает значительное влияние на структуру ценностей человека.

Литература

1. Безносов С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. Санкт-Петербург: Изд-во Высшего Военного командного училища ВВ МВД России, 1995.
2. Бобнева М.И., Дорофеев Е.Д. Изменение ценностных систем личности в период преобразования общества// Ценностное сознание личности в период преобразования общества/ Ред. Е.Д. Дорофеев, Л.А. Седова. М.: Изд-во ИП РАН, 1997, С.32-46.
3. Касьянова К.О русском национальном характере. М.: Изд-во Института национальной модели экономики, 1994.
4. Лебедева Н.М., Павелко Е.В. Исследование преемственности культуры у русских на современном этапе развития// Ежегодник Российского Психологического общества. Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1998.
5. Лебедева Н.М. Базовые ценности русских на рубеже XXI века// Психологический журнал, 2000, т.21, №3. С.73-87.
6. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М.: Изд-во Ключ-С, 1999.
7. Почебут Л.Г. Психология и ценностные ориентации русского народа// Этническая психология и общество/ Ред. Н.М. Лебедевой: Изд-во ИЭА РАН, 1997. С. 115-119.
8. Почебут Л.Г. Психология социальных общностей. Толпа, социум, этнос. Санкт-Петербург: Изд-во СПб Университета, 2002.
9. Рома А.Н. «Профессиональная ориентация и профотбор в ОВД. М.: Изд-во Академии МВД СССР, 1989. С.65-66.

* Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ НОВЫХ СОТРУДНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ КОМПАНИЯХ

М.О. Латуха

Как известно, работа любого нового сотрудника в любой организации начинается с процесса адаптации. В современных компаниях существует множество адаптационных программ, которые могут быть не только разделены на формальные и неформальные программы, но и разделяться по содержанию различных аспектов адаптации. Как правило, выделяется несколько направлений, по которым реализуется процесс адаптации. Прежде всего, это профессиональный аспект, подразумевающий адаптацию к новой профессии или обязанностям, специфике работы в той или иной организации, а также определения соответствия навыков и знаний нового сотрудника организационной потребности. Организационный аспект основан на понимании и принятии сотрудником своего организационного статуса, структуры организации и существующих механизмов управления. Говоря об организационной адаптации можно говорить о принятии новым сотрудником правил и норм, регулирующих профессиональную и социальную деятельность в организации.

Помимо профессиональной и организационной адаптации, выделяют несколько направлений, связанных с психологической адаптацией. Прежде всего, это социально-психологическая адаптация. В литературе существует множество определений социально-психологической адаптации. Как правило, под ней понимают адаптацию собственных ценностей и норм конкретного человека к нормам и ценностям людей, работающих в компании, а также адаптацию к организационной культуре [6, стр. 106]. Простыми словами, социально-психологическая адаптация - это адаптация к коллективу, группе и ее ценностям и нормам. Другой аспект адаптации, тесно связанный с психологической составляющей, - это психофизиологическая адаптация, то есть приспособление человека к своему рабочему месту и к организации труда в компании в целом.

Часто психологическим аспектам при реализации адаптационных программ российских компаниях не уделяется должное внимание, так как считается, что психологическое состояние человека вторично по сравнению с выполнением профессиональных задач и обязанностей. Во многих случаях, дезадаптация в рамках психофизиологического аспекта может привести к нарушению эмоционального и физического состояния человека. Но, было бы не правильно утверждать, что такого рода нарушения могут возникать только при дезадаптации, связанной с психологическими аспектами. На самом деле, само понятие адаптации, а также реализация любого из ее аспектов напрямую связано с психологическим состоянием у того или иного адаптируемого сотрудника. В случае, если человек не понимает своего места в организации или чувствует, что корпоративные нормы не соответствуют его пониманию, он будет испытывать психологический дискомфорт, который либо будет способствовать возникновению стресса, либо вызывать защитные психологические реакции, которые могут проявляться в разных формах, и, как следствие, возникать девиантное поведение [5, стр. 125]. Такие примеры можно привести не только для организационного аспекта адаптации, но и для любого другого аспекта.

Сегодня для многих руководителей не является прозрачным взаимосвязь психологических аспектов адаптации персонала с ключевыми компонентами при управлении персоналом, а также влияние психологических факторов на производительность труда конкретного работника. Современные исследования делают понятным такого рода взаимовлияния. Проведенное автором исследование основывается на опросе 57 сотрудников по развернутой анкете, кроме этого, проведенный статистический анализ результатов позволяет говорить о взаимозависимости групп факторов. Зависимость факторов возможно проследить путем анализа показателей, влияющих на ту или иную составляющую психологических аспектов процесса адаптации.

В рамках социально-психологического аспекта можно выделить факторы, влияющие на основные составляющие этого аспекта. Основными составляющими социально-психологического аспекта являются такие показатели как удовлетворенность коллективом, открытость к коллективу, наличие или отсутствие конфликтов, удовлетворенность руководителем.

На удовлетворенность коллективом оказывают влияние следующие факторы:

- организационная культура компании;
- разделение целей сотрудниками;
- удовлетворенность руководителем;
- организация труда в целом (условия труда, режим);
- организация рабочего места;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением;
- должностная инструкция, ее наличие или отсутствие, полнота;
- обучение (возможность для обучения);
- оценка работы (систематическая оценка, реализация принципа справедливости).

На такой показатель как открытость к коллективу оказывают влияние следующие факторы:

- организационная культура;

- разделение целей всеми сотрудниками;
- удовлетворенность компанией в целом;
- организация рабочего места;
- организация труда в целом;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением;
- карьерный рост (возможность для карьерного роста, желание двигаться по карьерной лестнице в рамках компании);
- возможности для обучения или повышения квалификации;
- прозрачность достижений и ошибок;
- оценка работы;
- удовлетворенность работой;
- удовлетворенность коллективом;
- удовлетворенность руководителем.

На наличие или отсутствие конфликтов влияют:

- уровень нагрузки;
- удовлетворенность коллективом;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением.

Не менее важен показатель удовлетворенности руководителем. Он взаимосвязан со следующими факторами:

- организационная культура;
- разделение целей;
- принятие корпоративных правил и норм;
- удовлетворенность компанией в целом;
- организация рабочего места;
- организация труда в целом;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением;
- возможность для обучения;
- карьерный рост;
- прозрачность достижений и ошибок;
- оценка работы;
- удовлетворенность работой;
- удовлетворенность коллективом;
- открытость к коллективу.

Выделенные факторы показывают влияние на социально-психологический аспект как элементов других аспектов в рамках управления человеческими ресурсами, так и влияние показателей самого социально-психологического аспекта. Это доказывает зависимость социально-психологического аспекта процесса адаптации и показателей, характеризующих другие аспекты. Кроме этого, интересен вывод о взаимозависимости факторов внутри одного аспекта.

Если проследить взаимозависимость факторов, можно сделать вывод о тесной связи социально-психологического аспекта в профессиональной составляющей. Среди факторов, оказывающих влияние на все составляющие социально-психологического аспекта, большая доля принадлежит таким факторам, как карьерный рост, обучение, оценка работы, удовлетворенность работой, а также прозрачность достижений и ошибок в профессиональной деятельности. Все это

показывает большое влияние социально-психологической составляющей в профессиональной деятельности.

Анализируя психофизиологический аспект, можно выделить три базовых составляющих, которые являются значимыми при исследовании влияния на них факторов. Этими составляющими являются - удовлетворенность организацией рабочего места сотрудника, удовлетворенность организацией труда в компании в целом, а также оптимальный уровень нагрузки.

На удовлетворенность организацией рабочего места влияют следующие факторы:

- карьерный рост;
- наличие или отсутствие должностной инструкции;
- обучение;
- профессиональная деятельность;
- прозрачность достижений и ошибок;
- оценка работы;
- соответствие работы и квалификации;
- удовлетворенность коллективом;
- открытость к коллективу;
- удовлетворенность руководителем;
- разделение целей;
- принятие правил и норм;
- удовлетворенность компанией в целом;
- организация труда в целом;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением.

Говоря об удовлетворенность организацией условий труда в компании в целом, можно выделить следующие важные факторы -

- карьерный рост;
- должностная инструкция;
- прозрачность достижений и ошибок;
- оценка работы;
- удовлетворенность работой;
- удовлетворенность коллективом;
- открытость к коллективу;
- удовлетворенность руководителем;
- организационная культура;
- принятие правил и норм;
- удовлетворенность компанией в целом;
- организация рабочего места;
- удовлетворенность финансовым вознаграждением;
- состояние системы мотивации.

Интересны факторы, оказывающие влияние на оптимальный уровень нагрузки:

- принятие правил и норм;
- конфликты.

Проанализировав факторы, влияющие на психофизиологический аспект, также возможно сделать несколько существенных выводов:

психофизиологические составляющие также тесно связаны с другими элементами, значимыми при управлении человеческими ресурсами;

кроме зависимости психофизиологического аспекта с элементами других аспектов, существует взаимозависимость показателей внутри психофизиологического аспекта;

психофизиологический аспект тесно связан с факторами профессионального аспекта, таким образом, можно сделать вывод о сильной взаимозависимости психофизиологического и профессионального аспектов.

Другим не менее интересным результатом, полученным при исследовании является связанность показателей психологических аспектов с производительностью труда.

При ранжировании показателей по степени важности их влияния на производительность труда можно сделать несколько важных выводов. Понятно, что в первую очередь на производительность труда оказывает влияние группа факторов профессионального аспекта (карьерный рост, прозрачность достижений и ошибок, оценка работы и удовлетворенность работой). На втором месте находятся факторы социально-психологического аспекта - удовлетворенность коллективом и удовлетворенность руководителем. Третье место принадлежит двум показателям организационного аспекта (принятие правил и норм, а также удовлетворенность компанией в целом). На четвертом месте находятся показатели психофизиологического аспекта - организация труда в целом и организация рабочего места. На последнем месте находится такой показатель как удовлетворенность финансовым вознаграждением. Полученные выводы говорят о значимости психологических факторов при анализе влияния процесса адаптации на производительность труда.

Подводя итог, можно сделать вывод о значимости психологических составляющих для современных российских организаций. Безусловно, необходимо учитывать их при управлении персоналом в любой организации. Многие руководители отмечают, что, как, правило, психологический аспект при адаптации связан с субъективными показателями, измерить и оценить которые достаточно сложно. Нельзя сказать, что они не правы. Несомненно, оценка психологических составляющих при адаптации новых сотрудников носит в определенной мере субъективный характер. Однако, проведенное исследование и описание влияющих факторов показывает значимость психологических составляющих при управлении адаптацией, так как показывает влияние в большей мере элементов профессионального аспекта на психологическое состояние работника. Влияние организационного аспекта также значимо, на многие составляющие психологических аспектов оказывают влияние такие факторы как корпоративная культура, принятие организационных правил и норм. Кроме этого, интересен тот факт, что на психологическое состояние оказывает влияние удовлетворенность финансовым вознаграждением (элемент экономического аспекта).

Таким образом, на психологические аспекты при адаптации персонала оказывают влияние все аспекты процесса адаптации - организационный, профессиональный и экономический. Кроме этого, при реализации психологических аспектов адаптации необходим комплексный подход, то есть уделение внимания всем составляющим психологических аспектов в равной

степени, так как факторы внутри одного аспекта оказывают взаимное влияние друг на друга. Доказанность влияния показателей психологических аспектов на производительность труда также говорит о значимости этих аспектов при адаптации нового персонала.

Полученные выводы позволяют сделать утверждение о значимости психологических аспектов при управлении адаптацией в частности и при управлении персоналом в целом, что является важными инструментами для современных руководителей при управлении.

Литература

1. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учеб. пособие. М.:Изд-во МГУ, 1988
2. Мейган М. Работа с персоналом: введение в должность.-СПб.:Изд-во «Питер»,2002
3. Холл Р.Х. Организации: структуры, процессы, результаты. - СПб: Питер, 2001.- 512 с.
4. Шекшня С.В. Управление персоналом современной организации. Учебно-практ. пособие, Изд 5-е, перераб и доп.-М.:ЗАО «Интел-Синтез», 2002
5. Психология. Учебник для эк.вузов/Под. общ. ред. В.Н. Дружинина.-СПб.: Питер, 2000.-672 с.
6. Бершова Л.В. Адаптация работников в новых условиях//Справочник кадровика. №6, 2001
7. Волина В. Методы адаптации персонала//Управление персоналом, №12, 1998
8. Гаврилова Ж.А. Развитие персонала в период адаптации//Справочник по управлению персоналом, №2, 2003
9. Патрушева Л.М. Адаптационная система: практика внедрения//Справочник по управлению персоналом, №1,2003

*Санкт-Петербургский государственный университет факультет менеджмента

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ

И.М. Карелина

Понятие профессиональной устойчивости используется в психологии труда давно (Чугунова Э.С., Фисин Ю.М.). Однако, под профессиональной устойчивостью этими и другими исследователями понималась организационная устойчивость, которую определяли продолжительностью работы по данной профессии, вероятностью отказа от своей прежней специальности или смены места работы. При такой трактовке понятия «профессиональная устойчивость» проявлением дезадаптации может считаться лишь полное или необратимое нарушение равновесия в системе «человек - профессиональная среда». Но эти нарушения могут быть частичными и временными. Проведя лонгитюдное исследование в течение 10 недель, И.Н. Никиташина отметила, что показателям функционального состояния дезадаптированных работниц была свойственна выраженная изменчивость, чередование периодов со средним и низким уровнем показателей. При этом отчетливые изменения претерпевали 2-4 показателя, остальные могли сохранять стабильность. По мнению Никиташиной, дезадаптация может проявляться в какой — либо одной сфере жизнедеятельности (например, в социальном взаимодействии) при сохранении адаптации в других областях.

Ближе к нашему пониманию психологической профессиональной устойчивости понятие эмоциональной устойчивости в трактовке В.Л. Марищука. В медицинской практике под эмоциональной устойчивостью иногда понимают устойчивость или, напротив, подвижность эмоциональных реакций, выраженность, яркость их проявлений, что правильнее назвать просто эмоциональностью,

эмоциональной лабильностью. В психологии труда термином «эмоциональная устойчивость» обозначается способность человека к сохранению устойчивости психических и психомоторных процессов, к поддержанию профессиональной эффективности в условиях сильных психогенных воздействий. Эмоциональная устойчивость противостоит напряженности - эмоциональному состоянию, характеризуемому временным понижением устойчивости психических и психомоторных процессов, падению профессиональной эффективности в условиях сильных эмоций (Марищук В.Л., 1983, С. 130).

Понятие эмоциональной устойчивости, на наш взгляд, не является тождественным понятию «психологическая профессиональная устойчивость», эмоциональная устойчивость - лишь компонент психологической профессиональной устойчивости.

Понятие устойчивости личности, в свою очередь, шире понятия психологической профессиональной устойчивости Л.В. Куликов относит к важнейшим составляющим психологической устойчивости личности способность к полной самореализации, личностному росту со своевременным и адекватным разрешением внутриличностных конфликтов (ценностных, мотивационных, ролевых); относительную стабильность эмоционального тона и благоприятного настроения; способность к эмоционально-волевой регуляции; адекватную ситуации мотивационную напряженность; способность противостоять внешним влияниям, следуя своим намерениям и целям (С. 144). В основе психологической устойчивости личности, - считает Куликов, - лежит взаимодополняющее сочетание, гармоническое единство постоянства личности и ее изменчивости. Поддержание устойчивости предполагает сбалансированное сочетание внешней активности и адаптации (по Куликову, «адаптация», «адаптированность» обозначает пассивное приспособление).

«Экстраактивность и адаптацию не следует рассматривать как противоположные полюса одной шкалы, - пишет Л.В. Куликов, - Они оба необходимы личности для существования и развития. Направление всей энергии на экстраактивность сделает человека уязвимым для воздействия среды, неизбежно ослабляет адаптивные механизмы. Чрезмерный акцент на адаптации также неблагоприятен, поскольку делает человека излишне зависимым от среды. В том и другом случае психологическая устойчивость снижена» (С. 108).

Куликов связывает психологическую устойчивость личности с широким кругом негативных воздействий. Среди причин дискомфорта он называет профессиональные, финансовые, семейные, сексуальные проблемы, состояние здоровья, чувство одиночества, раздумье о смысле жизни, беспокойство по поводу обстановки в стране и т.д. (С. 122-123).

К категории психологической устойчивости личности можно отнести и понятие моральной надежности (Никифоров, 1996). Г.С. Никифоров определяет моральную (нравственную) надежность личности как «стабильность психического самоуправления поведением, устойчивую ориентацию человека на принятые в обществе нравственные нормы и их безусловное соблюдение» (С.86). Он считает, что основу надежности личности, включенной в профессиональную деятельность, составляет определенные черты характера и уровень ее нравственности. В частности, Г.С. Никифоров называет такие свойства личности, как честность, ответственность, чувство долга, чувство собственного достоинства, совесть

(нравственный самоконтроль личности), порядочность личности (по определению И. Канта люди без порядка и правил ненадежны) и вытекающую из названных свойств прогнозируемость поведения (С.86-91).

Наконец, А.И. Юрьев среди характеристик населения, прогнозирующих его политическое поведение, называет психологическую устойчивость — способность психики населения противостоять «опрокидывающим» воздействиям политического характера в форме стремительных изменений законодательства, уклада жизни, всей системы отношений в обществе, замены одних гражданских ценностей на другие. «Эти одномоментные воздействия, - пишет А.И. Юрьев, - имеют сходство с порывами ветра, опрокидывающими в море яхту. Психика играет роль более или менее тяжелого киля, сохраняющего нормальное эмоциональное, правовое и трудовое поведение населения» (С. 121).

В контексте рассмотренных понятий можно кратко определить психологическую профессиональную устойчивость как устойчивость профессионала к дезадаптирующим воздействиям, частный случай психологической устойчивости человека к неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Устойчивость профессионала мы определили как динамическое равновесие в системе «человек - профессиональная среда». Теперь необходимо проанализировать эту систему и определить, какие воздействия на нее могут стать дезадаптирующими.

В системе «человек - профессиональная среда» компонент «человек» рассматривается как субъект труда, сплав свойств личности и индивида (Ананьев Б.Г., 1967). Характеристиками человека как субъекта труда М.А. Дмитриева (1990) считает способности, опыт, мотивацию и психические состояния. Профессиональная среда, в трактовке М.А. Дмитриевой, включает следующие элементы: объект труда, предмет труда, орудия труда, цели труда, профессиональные задачи, условия труда (физическая среда), социальная среда.

Источниками рассогласования в системе могут быть изменения любой из характеристик как субъекта труда, так и профессиональной среды. Для этого не обязательно, чтобы изменения произошли в сторону ухудшения: повышение профессиональной компетентности, возрастание творческих мотивов в структуре профессиональной мотивации (вступающих в противоречие с консервативной ситуацией), внедрение новой технологии, требующее перестройки навыков и другие инновации могут стать причиной дискомфорта и потребуют адаптивных усилий. Если рассогласования в системе невелики и не требуют больших усилий для их устранения, можно говорить о ситуативной адаптации, время от времени неизбежно возникающей в процессе любой профессиональной деятельности. Радикальное изменение профессиональных задач, социального окружения и других характеристик профессиональной среды получило название вторичной адаптации (Дмитриева М.А., 1991, С. 46).

При нарушении равновесия актуализируется стремление к его достижению вновь, но уже, может быть, на ином (более высоком или более низком) уровне. В связи с этим А.А. Реан предлагает различать понятия «адаптированная личность» и «адаптированное состояние». «Адаптированная личность» - это личность, находящаяся вовсе не всегда, но преимущественно в адаптированном состоянии и обладающая высокоразвитыми способностями и умениями к выходу из

дезадаптированного состояния, «снятию» дезадаптивных факторов» (Реан, 1995, С.79).

Деадаптирующие воздействия на человека как субъекта труда, на профессионала может оказывать не только профессиональная среда, но и социальная непрофессиональная среда, физическая среда за пределами профессиональных условий. Система «субъект труда - профессиональная среда» является компонентом более общей системы «человек - среда» и рассогласования в этой системе могут приводить к нарушениям профессиональной адаптации. Так, изменение семейного положения или социального статуса человека вызывают изменения в его мотивационной структуре, в том числе изменения профессиональной мотивации. Конфликт вне профессиональной среды может вызвать серьезные изменения эмоционального состояния человека и тем самым повлиять на динамику его рабочего состояния.

Таким образом, в контексте проблемы профессиональной адаптации, психологическая профессиональная устойчивость - это способность сохранять (и восстанавливать) динамическое равновесие в системе «человек — профессиональная среда» в условиях дезадаптирующих воздействий.

Литература.

1. Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта. - В кн. Человек и общество, Л., 1967. Вып. 2.
2. Дмитриева М.А. Психологический анализ системы «человек - профессиональная среда» // Вестник ЛГУ, Серия 6, 1990. Вып. 1 (№ 6).
3. Дмитриева М.А. Психологические факторы профессиональной адаптации // В кн. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. Под ред. Никифорова Г.С. - СПб., 1991.
4. Куликов Л.В. Психология настроения. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997.
5. Марищук В.Л. Изучение и оценка эмоциональной устойчивости // В кн. Практикум по инженерной психологии и психологии труда. Л.: Изд-во ЛГУ, 1983.
6. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996.
7. Никиташина И.Н. Экспериментально - психологическое исследование состояния психической дезадаптации у работников промышленных предприятий. Автореферат канд. дисс. СПб., 1994.
8. Реан А.а. К проблеме социальной адаптации личности. Вестник СПбГУ, Серия 6, 1995 (№ 20).
9. Фисин Ю.М. Социально-психологическое исследование факторов устойчивости инженерно-педагогических кадров среднего ПТУ. Автореф. канд. дисс. Л., 1983. *
10. Чугунова Э.С. Воспитание у молодых рабочих стремления к техническому творчеству. М.: Профтехиздат, 1966.
11. Юрьев А.И. Введение в политическую психологию. СПб.: Изд-во СПб ГУ, 1992.

* Санкт-Петербург

АНТИСТРЕССОВЫЕ ЗАЩИТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.М.Шингаев

Напряженность, высокая интенсивность работы, с которой сталкивается подавляющее большинство профессионалов в современных условиях, приводит к тому, что, приходя с работы, человек буквально валится с ног. Каждый день он испытывает большую усталость, накапливающуюся ото дня ко дню; и от нее не спасает даже длительный отдых. Не случайно синдром «хронической усталости» (СХУ) в конце XX в. был официально признан болезнью.

Психологический стресс, обусловленный содержанием профессиональной деятельности, информационными перегрузками, является одной из неприятных сторон образа жизни российского менеджера. Состояние стресса сопровождается нарушением психического равновесия, рядом негативных изменений в функционировании физиологических механизмов (мышечные спазмы, повышение артериального давления, ухудшение циркуляции крови, учащенное дыхание и др.).

Стрессоустойчивость, защита физического и психического здоровья от влияния стрессорных факторов во многом зависит от самого человека, от его желания и умения пользоваться теми или иными приемами психической саморегуляции (ПСР).

Существует легенда о том, что человеку, попавшему в пропасть и молившему о помощи, Бог ответил: «Да человек, я дал тебе мало сил, чтобы ты выбрался из этой пропасти, но я дал тебе их достаточно, чтобы ты не попадал туда». Вывод предельно простой: не ждать, пока ситуация застигнет врасплох, и только после этого думать, как ей противодействовать, а стремиться предвидеть развитие событий и предпринимать превентивные, профилактические шаги.

Принято считать, что человек способен влиять на самого себя, используя три пути, которые в той или иной степени используются в ПСР: изменение тонуса скелетных мышц и дыхания; активное включение представлений и чувственных образов; использование программирующей и регулирующей роли слова. Овладение методикой ПСР позволяет развить повышенную восприимчивость к самообращениям, самопобуждению, самоприказу и т.д. А.Франс говорил: «Нет магии сильнее, чем магия слова!», а И.П.Павлов утверждал, что слово - это самый острый скальпель, к которому нужно относиться так же «стерильно», как и к хирургическому инструменту.

Установлено, что регулярное применение методик ПСР позволяет нормализовать эмоционально-энергетические характеристики психики, в частности закрепить преимущественно позитивные психические состояния. Выявлено влияние ПСР на связанные с темпераментом личностные особенности, в том числе на такие показатели, как экстраверсия и нейротизм (отмечается тенденция к снижению интравертированности, повышается потребность в социальных контактах), снижаются показатели личностной и ситуативной тревожности, улучшается контроль за проявлением чувств, усиливаются выдержка, целеустремленность. У прошедших обучение ПСР снижается склонность к переживанию состояний неуверенности в себе, замешательства и растерянности, непродуктивной напряженности. Все это в совокупности повышает эффективность профессиональной деятельности, способствует укреплению психического здоровья.

Среди разработанных в настоящее время методик, направленных на укрепление профессионального здоровья менеджера, используются: мышечная и психическая релаксация, аутогенная тренировка, медитация, идеомоторная тренировка, упражнения на мобилизацию и концентрацию внимания, выработка психологии победителя, борьба со страхами.

Аутогенная тренировка (АТ) - один из широко известных и практикуемых методов ПСР, разработанный И.Г.Шульцем в 1932 г., в основе которого лежит применение специальных формул самовнушения, позволяющих оказывать

воздействие на процессы, происходящие в организме, в том числе не подающиеся в обычных условиях контролю сознания.

В настоящее время в отечественной психологии под АТ понимается система приемов психического самовоздействия, обучающая управлению некоторыми вегетативными функциями и психическими процессами. Центральное звено АТ - развитие навыка расслабления мышц (релаксация). Владение искусством расслабления необходимо для поддержания здоровья и динамического равновесия в организме, снятия симптомов стрессорного воздействия. Вместе с тем, АТ содержит возможности совершенствования личности, развития психических процессов (мышления, воли, внимания и др.), формирования навыков самообладания, стрессоустойчивости. Ключевая роль в успешном овладении методом АТ принадлежит самоконтролю, который сопровождает процесс развития релаксационного состояния.

Метод прогрессирующей релаксации для снятия нервно-психического напряжения был предложен в 1922 г. Д.Джейкобсоном. Занимаясь методами объективной регистрации эмоциональных состояний и мышечного напряжения, он обнаружил, что каждому определенному типу эмоционального возбуждения соответствует и напряжение определенной мышечной группы. Например, депрессивные состояния закономерно сопровождаются напряжением дыхательной мускулатуры, при возникновении эмоции страха напрягаются мышцы артикуляции и фонации, а также затылочные мышцы. Релаксация (от лат. *relaxatio* - уменьшение напряжения, ослабление) может быть как непроизвольной (например, расслабленность при отходе ко сну), так и произвольной, вызываемой путем принятия спокойной позы, представления состояний, обычно соответствующих покою, расслабления мышц, вовлеченных в различные виды активности.

Согласно основного принципа упражнений в АТ вырабатывается концентрированное расслабление в шести сферах: мускулатуре, кровеносных сосудах, сердце, органах дыхания, органах брюшной полости, голове. Релаксация вызывается на фоне установки на покой и отдых посредством трех действий: проговариванием определенных словесных формул; "управлением вниманием; образными представлениями.

Поскольку релаксационное состояние имеет целью восстановительную направленность, постольку пределом возможностей АТ в нормализации состояния менеджера после сеансов служит самочувствие и работоспособность хорошо отдохнувшего и уравновешенного человека.

Х.Линдеман (1985), один из признанных авторитетов АТ, отмечает, что более успешно овладевают люди «мягкие», с богатой эмоциональной жизнью, терпеливые, уравновешенные, умеющие хорошо идентифицировать себя с образным представлением. Доминирование таких черт, как повышенная активность, нервность, агрессивность, эгоцентричность, затрудняет выработку навыков саморегуляции психических состояний по методу АТ. Так называемые «сильные личности» тоже, по мнению Линдемана, не могут рассчитывать на значительные результаты в этом деле. Люди со слуховой или моторно-слуховой конституцией дольше усваивают этот метод, чем люди со зрительным типом восприятия.

Х.Линдеман, написавший книгу «Аутогенная тренировка. Путь к восстановлению здоровья и работоспособности», чтобы доказать возможности

этого метода оздоровления, совершил смелый эксперимент. Овладев АТ, он в одиночку переплыл Атлантический океан в надувной резиновой лодке. Главными гарантиями своего успеха он считал убедительную мотивацию, уверенность в своих силах и конечном успехе. Все это позволило преодолеть сомнения и колебания, сопутствующие необычному путешествию. Вспомним в этой связи слова Ле Бона в «Психологии масс»: «Поверить - значит удесятить свои силы».

Главный постулат АТ состоит в том, что мысленно воображаемые образы вызывают физические реакции организма, реализующие эти образы. Любопытной в этом плане выглядит история, описанная венгерским писателем И.Рат-Веггом в книге «Пестрые рассказы». Придворный шут по имени Гонелла заслужил немилость своего князя и был приговорен к смертной казни. С завязанными глазами шута привели на эшафот и опустили его голову на плаху. Приговоренный был убежден в неотвратимости казни. Князь же, сменив гнев на милость, решил сыграть шутку. По его знаку палач должен был всего лишь вылить на шею провинившегося кувшин холодной воды. Шутка кончилась трагически: Гонелла умер, едва почувствовал холодное прикосновение.

О силе самовнушения свидетельствуют такие известные факты из жизни великих классиков мировой литературы. Гюстав Флобер, описывая эпизод отравления и смерти Эммы в романе «Госпожа Бовари», ощущал во рту вкус мышьяка, более того, наблюдались явные симптомы отравления. В воспоминаниях жены Горького М.Ф.Андреевой описан такой случай. Работая над повестью «Городок Окуров», где по сюжету муж в припадке ревности убивает жену, писатель потерял сознание. Когда Андреева, пытаясь привести его в чувство, расстегнула рубашку, то увидела на правой стороне груди красную полосу, которая становилась все ярче. Он прошептал: «Ты понимаешь, как это больно, когда хлебным ножом в печень!» Конечно, подобные случаи необычны и свойственны для выдающихся творцов, но самовнушение играет немалую роль не только в их жизни. По данным медицинской статистики, зарубежные клиники на 20-25% заполнены т.н. больными, у которых заболевание возникло под влиянием самовнушения.

Хорошо зарекомендовала себя на практике методика СКР (самоконтроль-саморегуляция), созданная В.Л.Марищуком и предназначенная для развития навыков саморегуляции эмоциональных состояний. Сущность методики заключается в формировании у обучающихся навыков и умений управления своим эмоциональным состоянием по внешним проявлениям эмоций. Навык контролировать свое эмоциональное состояние формируется по отношению к трем признакам: сокращению мышц лица, конечностей и учащенному дыханию с сокращенной фазой выдоха. Управление состоянием осуществляется по результатам самооценки мимических проявлений, скованности, статичности позы, мышечного напряжения, частоты дыхания. При эмоциональном напряжении, волнении, нарастающем раздражении воздействие оказывают произвольным расслаблением лицевых мышечных групп, принятием комфортного положения тела, ритмическим дыханием с удлиненной фазой выдоха. Умению эффективно осуществлять самоконтроль и необходимое воздействие в ответ на ту или иную форму проявления эмоциональной напряженности человек обучается в ходе специальных тренировок.

Эффективной методикой, позволяющей повысить надежность специалистов является применение систематической десенсибилизации в сочетании с АТ. Под психической десенсибилизацией понимается процесс уменьшения или ликвидации неприятных чувств, тех или иных отрицательных эмоций, например, боли, страха, голода, жажды. Суть методики систематической десенсибилизации, разработанной Дж.Уулпом, заключается в вербальном предъявлении человеку со сниженным статусом коры сранжированных психотравмирующих ситуаций.

Методика систематической десенсибилизации предусматривает ряд последовательных шагов, включающих составление объективного, без оценок и метафор, описания стрессогенной ситуации, адекватного поведения в ней и многократное воздействие подготовленного текста в состоянии релаксации. Текст, предназначенный для систематической десенсибилизации, готовится кратким, точно описывающим признаки стрессогенной ситуации. При этом избегается использование частицы «не». Наиболее эффективно 3-5-кратное применение систематической десенсибилизации за 1-2 дня до включения в стрессогенную ситуацию. Мысленные образы, возникающие в связи с формулами психической десенсибилизации, порождают сначала безразличное, а затем и отрицательное отношение к тому или иному раздражителю, явлению, предмету. Вслед за этим исчезает стремление к удовлетворению ненужных, мешающих и вредных желаний.

Проведенные нами исследования позволяют выделить следующие качества, характеризующие менеджера с крепким профессиональным здоровьем: высокая приспособляемость к изменяющимся условиям работы; стремление к обретению смысла осуществляемой профессиональной деятельности; психическая уравновешенность и оптимизм; умение самопроектировать будущее (как при выполнении отдельных задач, так и в целом на весь профессиональный путь); ответственность перед собой, близкими, коллегами по работе, компанией; способность к свободному волепроявлению и самоконтролю; предрасположенность к творчеству в работе, нестандартным решениям, ведущим к успеху; общительность и чувство юмора.

К основным приемам антистрессовых защит относятся: переключение сознания на другой предмет; снижение значимости событий; активные действия; расслабление.

Разрабатывая программу сохранения и укрепления здоровья менеджера, следует исходить из следующих положений:

1. Ключ к любой сфере жизнедеятельности - равновесие, подразумевающее умеренность (не вдаваться в крайности), регулярность (следовать устоявшемуся ритму работы), сочетание напряжения и расслабления (работы и отдыха).
2. Вера в реальность здоровой жизни при постановке целей.
3. Трансформация общих знаний в личный опыт (разработка эффективных личных технологий).
4. Разработка и ежедневная реализация плана действий по поддержанию и укреплению здоровья.

* Санкт-Петербургский государственный университет

Э.В.Соколова

Проблема эмоционального выгорания широко исследуется с 70-х гг. XX века, когда американский психолог Н. Freudenberger ввел термин «burnout» (эмоциональное сгорание). Он использовал это понятие для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности.

Первые же статьи на эту тему вызвали огромный отклик. К 1982 г. в англоязычной литературе было опубликовано свыше тысячи статей по эмоциональному сгоранию, созданы специальные методики диагностики синдрома выгорания. Исследования данного феномена, начавшиеся в США, затем распространились и в другие страны: Канаду, Голландию, Польшу и др. За последнее десятилетие выполнено огромное количество исследований на эту тему, опубликовано свыше 1500 работ.

В нашей стране еще в 20-х гг. в области охраны труда проводились исследования факторов, влияющих на развитие психической усталости у работающих учителей. Группа исследователей под руководством А.С.Шафрановой изучала условия и механизмы возникновения профессиональной дезадаптации учителей. Но продолжения исследований не последовало, и возвращение к проблеме профессиональной дезадаптации произошло в сфере эргономики - психологии труда только после появления в англоязычной литературе термина «burnout». В целом, и сегодня удельный вес отечественных исследований данного феномена среди всех мировых работ, посвященных данной тематике, предельно мал. На сегодняшний день можно назвать всего несколько отечественных авторов, специализирующихся в данной области, среди них такие исследователи, как Н.В.Гришина [2], Т.И.Ронгинская [6], В.Е.Орел [3,4], Т.В.Форманюк [7], и некоторые другие.

В разработке проблемы эмоционального выгорания как зарубежными, так и отечественными исследователями можно проследить следующие основные тенденции.

- Во-первых, изменяется понимание *содержания* изучаемого феномена, его структуры.
- Во-вторых, происходит расширение *списка профессий*, подверженных риску возникновения профессионального выгорания.
- В-третьих, выделяются новые *факторы*, определяющие возникновение и развитие эмоционального выгорания, а также предлагаются новые теории о соотношении и взаимодействии различных факторов в формировании синдрома выгорания.

Рассмотрим указанные тенденции на примере конкретных исследований. В первую очередь, обратимся к термину «burnout». Если в англоязычной литературе данный термин является общеупотребительным, то отечественные

исследователи используют несколько терминов. В.В.Бойко[1] называет ненаучным термин «эмоциональное выгорание», но предлагает его использовать в силу распространенности. Видный исследователь и систематизатор англоязычных исследований проблемы «burnout» В.Е.Орел [3,4] употребляет термин «психическое выгорание», этот же термин находим в «Практикуме по психологии менеджмента и профессиональной деятельности» под редакцией Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.Н.Снеткова [5]. Т.И.Ронгинская [6] и Н.В.Гришина [2] говорят о «синдроме профессионального выгорания». Т.В.Форманюк [7] использует термин «эмоциональное сгорание». Ни один из названных исследователей не обосновывает использование принятого рабочего термина, не указывает на какие-либо существенные различия в содержании понятий. Это дает нам право употреблять все варианты как синонимичные.

Что касается собственно содержания и структуры психического выгорания, В.Е.Орел [3] выделяет *три модели* выгорания, представленные в исследованиях разных авторов.

Согласно первой, одномерной, модели, выгорание - это состояние физического и психического, и, прежде всего эмоционального, истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях общения. Данная трактовка близка пониманию выгорания как синдрома «хронической усталости». В противоположность двум другим подходам, приверженцы одномерного подхода не ограничивают выгорание какими-либо определенными ПрофеССИОНАЛЬНЫМИ группами.

Вторая модель принадлежит голландским исследователям. Они рассматривают выгорание как двухмерный конструкт, состоящий из эмоционального истощения и деперсонализации. Последняя проявляется в ухудшении отношения к другим (подчиненным, пациентам, коллегам), иногда и к себе лично.

Наиболее распространенной является трехкомпонентная модель синдрома выгорания американских исследователей Cr.Maslach и S.Jackson. В соответствии с данной моделью, под выгоранием понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основных составляющих:

- эмоциональную истощенность,
- деперсонализацию (цинизм),
- редуцию профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В частности, в социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультации, получения образования и других социальных услуг. Клиенты воспринимаются не как живые люди, а все их проблемы и беды, с которыми они приходят к профессионалу, с его точки зрения, есть благо для них.

Наконец, редуция профессиональных достижений представляет собой возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

Большинство отечественных исследователей придерживаются трехкомпонентной модели психического выгорания. Иную точку зрения предлагает В.В. Бойко [1], который рассматривает выгорание как выработанный личностью механизм психологической защиты от стрессовых факторов: «эмоциональное выгорание - это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [1, стр.133]. В.В.Бойко также считает эмоциональное выгорание формой профессиональной деформации личности. С ним спорит В.Е.Орел [3], отмечая, что профессиональный стресс и выгорание - это хотя и родственные, но относительно самостоятельные феномены.

Перейдем ко второй тенденции, а именно - расширению профессиональных областей «зоны риска» по психическому выгоранию. Н.Freudenberger впервые употребил термин «burnout» в связи с анализом требований, предъявляемых к социальным профессиям, основное содержание которых составляет межличностное взаимодействие. Первоначально автор описал это явление как ухудшение психического и физического самочувствия у представителей таких профессий. Количество профессионалов, подверженных выгоранию, было незначительно: сотрудники медицинских учреждений и различных общественных благотворительных организаций. В 1982 г. Р.Шваб расширяет группу профессионального риска. В нее входят учителя, полицейские, тюремный персонал, политики, юристы, нижнее звено торгового персонала, менеджеры всех уровней. На сегодняшний день в литературе, посвященной выгоранию, указывается на дальнейшее расширение сфер деятельности, подверженных такой опасности. Чаще всего указываются: учителя, психологи, педагоги, воспитатели детских домов, социальные работники, полицейские и др. Следует отметить, что указанное расширение «области риска» связано скорее не с изменением содержания деятельности названных специалистов, а с увеличением числа исследований, посвященных выгоранию, а также - с изменением понимания факторов риска по психическому выгоранию. Среди новых зарубежных исследований можно даже отметить тенденцию подтверждения всеобщего характера феномена психического выгорания, в работах ряда авторов изучается наличие выгорания у представителей неформальной сферы.

Третья тенденция в развитии исследований рассматриваемого феномена связана с факторами, способствующими развитию синдрома психического выгорания. Можно выделить три основных подхода к пониманию источников профессионального выгорания: интерперсональный (ролевой), организационный и индивидуальный (личностный) [3, 7].

Представители *интерперсональных подходов* видят традиционную причину выгорания в асимметрии отношений между работниками и клиентами, что подчеркивает важность межличностных взаимоотношений в возникновении выгорания. Так, Cr.Maslach считает, что основной причиной выгорания являются напряженные отношения между клиентами и работниками. Выгорание в данном случае есть результат эмоциональной перегрузки, вызванной взаимоотношениями между профессионалом и его клиентом. Психологическая опасность таких взаимоотношений, по мнению автора, заключается в том, что профессионалы имеют дело, прежде всего, с людскими проблемами, несущими в себе

отрицательный эмоциональный заряд, которые тяжелым бременем ложатся на их плечи. Данная ситуация переживается работником как длительно воздействующий стресс и проявляется в изменении отношения к себе и другим.

Другая точка зрения в рамках интерперсонального подхода принадлежит голландским социальным психологам E.Buunk и W.Schaufeli, которые рассматривают проблему выгорания с позиций социального сравнения. Их основной тезис заключается в том, что выгорание развивается под влиянием социального контекста. Под воздействием стрессовых факторов в деятельности работники стремятся быть в обществе других людей и оценивать свою деятельность, исходя из ее сравнения с результатами других. Процесс социального сравнения внутри рабочих объединений способствует развитию выгорания, причем степень выраженности выгорания примерно одинакова у всех членов группы. Авторы описывают феномен заражения выгоранием и объясняют механизмы этого заражения. При этом исследователи не утверждают, что все люди одинаково подвержены заражению. Чувствительность к выгоранию зависит от ряда личностных особенностей и мотивационных факторов. Последний тезис сближает голландских исследователей с представителями индивидуального подхода.

Среди *индивидуальных подходов* в настоящее время особенно активно развивается экзистенциальный. Основным представителем этого подхода является A.Pines. Главной причиной выгорания, с ее точки зрения, является неудачный поиск смысла жизни в профессиональной деятельности. Автор считает, что выгорание с наибольшей вероятностью возникает у работников профессий социальной сферы с высоким уровнем притязаний. Когда высоко мотивированные специалисты, отождествляющие себя со своей работой и считающие ее высокозначимой и общественно полезной, терпят неудачи в достижении своих целей и чувствуют, что не способны внести весомый вклад, они в наибольшей степени подвержены выгоранию. Люди, беззаветно преданные своему делу, эмоционально вовлеченные в свою работу, видящие в ней смысл своего существования и терпящие неудачу, являются кандидатами на выгорание в противоположность специалистам, у которых данная мотивация отсутствует. Экзистенциальный подход к источникам выгорания находит своих сторонников в отечественной психологии, так, в русле этого подхода ведет исследования Н.В.Гришина [2], изучая психологические проблемы труда учителя.

В работах, относящихся к *организационному подходу*, главными источниками выгорания называются факторы рабочей среды. Такими как: работа может быть многочасовой, не оцениваемой должным образом, имеющий трудноизмеримое содержание, требующей исключительной продуктивности или соответствующей подготовки; характер руководства со стороны вышестоящих не соответствует содержанию работы; неопределенность или недостаток ответственности на профессиональном месте; и др. [7]. С.Chernis в качестве основной причины выгорания новичков, только начинающих свою профессиональную карьеру, называет шок, который они испытывают, когда их идеальные представления о работе, их ожидания и стремления сталкиваются с реальностью, с той обстановкой, которая сложилась в организации.

Множество подходов и направлений при рассмотрении феномена выгорания обусловлено воздействием большого числа факторов, его вызывающих. Большинство современных исследований проблемы выгорания посвящено анализу

взаимосвязи выгорания и внешних и внутренних факторов, проявляющихся в профессиональной деятельности. При этом новой является идея существования **антипода** психического выгорания, характеризующегося направленностью на работу, энтузиазмом, положительным отношением к своему труду. Сr.Maslach предложила понятие «engagement», которое включает прямо противоположные выгоранию составляющие:

- энергичность,
- включенность в работу,
- самоэффективность.

Таким образом, речь идет уже об исследовании континуума «увлеченность-выгорание», что дает хорошие перспективы для выявления динамики профессионального развития личности.

В этом русле работает группа отечественных исследователей под руководством Т.И.Ронгинской [6]. Авторы изучают, какие стратегии поведения в профессиональной среде способствуют психическому здоровью и личностному росту. Авторы продолжают разработки коллег из Потсдамского университета и исходят из предположения о том, что поведение личности в соответствии с требованиями профессиональной среды, способствующее психическому здоровью и профессиональному росту, определяют три ее основные сферы: профессиональная активность, стратегии преодоления проблемных ситуаций, эмоциональный настрой на профессиональную деятельность. На основе выделенных сфер личности разработан многофакторный диагностический опросник, позволяющий определять типы поведения людей в ситуации предъявления им профессиональных требований. Авторы методики описывают четыре типа поведения и переживания в профессиональной среде: здоровый, экономный, тип риска, выгорание. Указанные типы отчасти соотносятся с фазами развития синдрома профессионального выгорания, но в большей мере рассматриваются как показатели устойчивости профессионала к «факторам риска» и / или предрасположенности к психическому выгоранию.

Подобные исследования представляются перспективными, т.к. изучение сильных, здоровых, ресурсных сторон профессионалов различных сфер деятельности в русле проблемы профвыгорания будет способствовать разработке методов и приемов профилактики психического выгорания, что на сегодняшний день представляется особо актуальным.

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М., 1996. С. 132-153.
2. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А.Крылова, Л.А.Коростылевой. - СПб. 1997. С.143-156.
3. Орёл В.Е. Исследование психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии: Сб. науч. трудов / Под ред. А.В.Карпова. - Ярославль, 1999. С.76-97.
4. Орёл В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал, 2001. №1. С.90-101.
5. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.М.Снеткова. - СПб, 2001. С.276-282.
6. Ронгинская Т.Н. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. Т.23. №3. С.85-95. 7. Форматок Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1996. №6. С.57-64.

*Кафедра практической психологии СПбГАСУ

НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

М.Ф. Данилевич

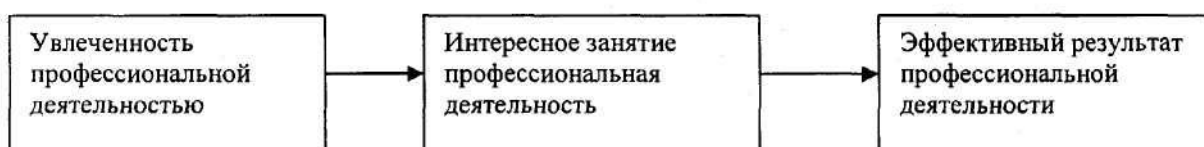
Парадигма «субъектного» подхода в исследовании мотивации профессиональной деятельности.

На сегодняшний день существует целый спектр проблем, которые стоят перед психологией труда, разрешение коих будет способствовать развитию не только самой психологической науки, но и проникновению знаний в среду практической (профессиональной) деятельности. Некоторыми из них являются вопросы отношения человека к труду, значение труда для человека, удовлетворенность трудом, мотивация к труду и труд - как условие для реализации потенциальных (ресурсных) возможностей человека [6]. В связи с этим актуальным выступает исследование и изучение профессиональной мотивации как психологических причин обуславливающих сознательные и целенаправленные действия человека [3].

Человек - сложная система, чья жизнь осуществляется на основе динамического равновесия двух противоположных процессов: катаболизма (саморазрушения) и анаболизма (восстановления). За счет этих процессов метаболизма человек может изменяться, а потому может приспосабливаться к окружающей среде, подстраиваться к обстоятельствам существования и следовательно существует постоянное возобновление потребностей, которые и мотивируют человека изнутри [4]. Потребности переживаются во внутреннем мире субъекта и могут носить как осознанный, так и неосознаваемый характер. От того осознает или нет субъект свои потребности, а как следствие и мотивы зависит качество его действий, поступков и жизни в целом. Внутренняя мотивация основывается на непрерывном (недизъюнктивном) процессе функционирования и развития психики [5]. Принимая во внимание, что психическое объективно существует только как субъективное [5], развитие психики, психической жизнедеятельности напрямую зависит от развитой способности субъекта осознания побудительных причин поступков и развития способностей, как потенциального ресурса. Таким образом, субъект развивает и укрепляет самосознание и имеет возможность реально и объективно рассматривать результаты собственного труда.

Другими словами, человек как субъект способен управлять и направлять свои желания, устремления, намерения и веру в действия, способные наилучшим образом удовлетворять его потребности. Любой результат деятельности детерминирован качеством действия, поступка. Качество действия зависит от субъективного отношения к проявляемому виду активности, будь то общение, семья или профессиональная деятельность. Субъективные отношения условно можно разделить на положительные (позитивные), нейтральные и отрицательные (негативные).

Представим, как будут развиваться события если субъект испытывает влияние негативных мыслей и чувств по отношению к профессиональной деятельности, то есть к необходимо выполняемому труду. Естественно, субъект будет выполнять обязанности и требования, связанные с его деятельностью, но внутренне вряд ли будет чувствовать удовлетворение от проделанной работы и доволен полученным результатом. Можно предположить, что при подобном отношении к профессиональной деятельности субъект потерпит поражение на пути к собственному успеху. В противовес такой позиции рассмотрим отношения, складывающиеся на основе увлеченности и заинтересованности субъектом профессиональной деятельностью, то есть влияние позитивных мыслей и чувств. Такое положение вещей предполагает действия субъекта, на основе развитого самосознания, сформированной и в то же время гибкой, открытой новому опыту и знанию мировоззренческой позиции. Развитое самосознание предполагает высокий уровень осознанности субъектом потребностей, мотивов, поступков и как следствие результатов деятельности. Подобное состояние сознания ведет субъекта к его собственному личностному развитию, так как, умея объективно сопоставлять вложенные усилия с полученным результатом деятельности субъект способен оценить и получить удовлетворение от проделанной работы. Профессиональная деятельность базирующаяся на таком отношении благотворно сказывается на развитии потенциальных способностей и активности субъекта, его волевых качествах и позволяет получать эффективный результат деятельности, как активно задействованный потенциал личности.



Цель и гипотеза исследования.

Основная цель: исследование потенциальных возможностей сотрудников одной из развивающихся компаний Санкт-Петербурга.

Гипотеза исследования: можно предположить, что активно задействованный потенциал личности связан с ее способностью к глубокому осознанию побудительных причин своих профессиональных действий и поступков.

Методика семантического дифференциала для диагностики мотивов различных видов деятельности.

Метод семантического дифференциала дает возможность оценивать любые объекты (понятия), сравнивать эмоциональное отношение к ним и диагностировать мотивы различных видов деятельности. Разработанный Чарльзом Осгудом метод семантического дифференциала основан на оценке набора понятий с помощью 7-бальных шкал, полюса которых представлены прилагательными - антонимами типа "печальное-радостное", "горячий-холодный" и т.п. и 3 основными универсальными семантическими факторами. Первый фактор выражает эмоциональную привлекательность объектов — фактор оценки или ценности. Второй фактор характеризует субъективную степень влияния объектов на человека

- фактор силы или потенции. Наконец, третий фактор соответствует степени динамичности, изменчивости объектов во времени - фактор активности. С помощью факторов можно сделать выводы, во-первых, об осознанном уровне отношений к соответствующим видам деятельности, ценностям и людям, во-вторых, о демонстрируемых испытуемым установкам. Показателем устойчивости оценок понятий по каждому фактору является стандартное отклонение, свидетельствующее о надежности этих оценок. Нами в исследовании использована модификация методики разработанная И.Л. Соломиным — Психосемантическая диагностика скрытой мотивации (компьютерная программа OSGOOD, основанная на алгоритме иерархического кластерного анализа - дендрограмма понятий)[7].

Метод диагностики и процедура исследования.

Исследование проводилось с декабря 2002 по февраль 2003 г. В исследовании приняли участие 38 человек, мужчины и женщины, в возрасте от 18 до 56 лет. Большинство испытуемых — 89,5 % (34 человека) имеют высшее образование, топ-менеджеры, менеджеры высшего и среднего звена и 10,5% испытуемых (4 человека) имеют среднее образование.

Испытуемым предлагалось оценить на бланках с помощью набора шкал ряд понятий, характеризующих виды деятельности (моя работа, ведение переговоров и т.п.), потребности и ценности (интересное занятие, общение с людьми, творчество и т.п.), отдельных людей и группы людей (я, моя семья, руководство фирмы и т.п.), негативные события и переживания (неудача, угроза, страх и т.п.).

Интерпретация и обсуждение результатов.

В результате проведенного исследования и обработки, данные получены в виде дендрограмм, то есть наглядном представлении информации о сходстве понятий. Далее дендрограмма интерпретировалась в соответствии с основными этапами. Такими этапами являются: оценка достоверности результатов; выявление осознаваемых потребностей; базовых потребностей; степень удовлетворенности базовых потребностей; актуальные потребности; отношение к будущему; отношение к себе, к различным людям; отношение к различным видам деятельности; отношение к своей организации и другим фирмам; источники стресса; вытесняемые понятия. [7]

Любой здоровый человек характеризуется наличием тех или иных увлечений и интересов, к которым он относится безусловно позитивно [1]. Поэтому те понятия, которые ассоциируются с увлечениями и интересами, также воспринимаются как увлекательные и интересные. Таким образом, понятия "мое увлечение" и "интересное занятие" являются базовыми факторами и выполняют роль маркеров или эталонов для тех потребностей которые попадают с ними в один кластер.

Анализ содержания дендрограмм позволил выделить три группы испытуемых отличающихся между собой по уровню выраженности базовых факторов в профессиональной деятельности. Другими словами, если в один кластер попадали базовые факторы и такие понятия как "моя работа", "достижение успеха", "творчество", "выполнение требований", "сотрудничество" и т.п., тогда данные потребности являются устойчивыми и значимыми для субъекта, а следовательно внутренне мотивируют его к достижению эффективного результата деятельности.

Принимая состав исследуемых за 100%, распределение процентного соотношения по группам происходило по уровню выраженности базовых факторов в профессиональной деятельности.

1 группа (28,9 %) - испытуемых отличается высоким уровнем выраженности факторов увлеченности и заинтересованности работой. Высокий уровень является показателем устремленности испытуемых к активному достижению поставленных целей и получению эффективного результата профессиональной деятельности. Таким образом, испытуемые данной группы активно задействуют свой личностный и профессиональный потенциал.

2 группа (23,6 %) -испытуемых отличается средним уровнем выраженности факторов увлеченности и заинтересованности. Средний уровень является показателем позитивного отношения к выполняемой работе. Однако, устремленность к активному достижению поставленных целей и получению эффективного результата профессиональной деятельности частично блокированы препятствиями, естественным образом, связанными как с психологическими особенностями личности, так и с психологическим климатом внутри компании. Таким образом, испытуемые данной группы периодически активизируют свой профессиональный ресурс.

3 группа (47,5 %) испытуемых отличаются низким уровнем выраженности факторов увлеченности и заинтересованности профессиональной деятельностью. Позитивное отношение к выполняемой работе, либо к организации блокировано потерей увлеченности и интереса. Потеря увлеченности и интереса может быть связана с психологическим климатом внутри компании, но в большей степени с психологическими особенностями личности. Мотивы деятельности испытуемых этой группы направлены на получение материального благополучия, карьерный рост или интересы семьи, таким образом, достижение эффективного результата профессиональной деятельности блокировано, либо его эффективность минимальна. Следовательно, трудовая деятельность осуществляется как неизбежная необходимость, а потенциал, заложенный в каждом испытуемом, задействован минимально.

Полученные результаты исследования могут подтверждать эффективность психосемантического метода к исследованию личности реализующегося через парадигму "субъектного" подхода к пониманию другого. Содержательная интерпретация выделяемых структур (факторов) необходимо требует увидеть мир "глазами испытуемого", почувствовать его способы осмысления мира. Реконструированная в рамках субъективного семантического пространства индивидуальная система значений выступает своеобразной ориентировочной основой такого эмпатийного процесса, дает ему смысловые опоры. Психосемантический метод позволяет наметить новые принципы исследования субъекта, где личность испытуемого рассматривается не как набор объективных характеристик в пространстве диагностических показателей, а как носитель определенной картины мира, как некоторый микрокосм индивидуальных значений и смыслов [2].

Выводы по результатам исследования.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что действительно существует

связь между эффективным результатом деятельности, как активно задействованным потенциалом и способностью к осознанию побудительных причин профессиональных действий и поступков.

Выводы:

1. Включение субъектом базовых факторов в профессиональную деятельность способствует как самоактуализации, так и самореализации личности.

2. Под влиянием факторов увлеченности и заинтересованности развитие способностей приобретает качество жизненной потребности.

Литература.

1. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. С-Пб.,1999
2. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. Смоленск,1997
3. Практическая психология, под ред. проф. Тулушкиной М.К., С-Пб.,2001
4. Семенов С.П. Мотивационный анализ. С-Пб., 2001
5. Системные аспекты психической деятельности, под ред. проф. Судакова К.В., М.,1999
6. Современные проблемы психологии труда. По материалам конференции кафедры практической психологии С-Пб ГАСУ, 11 февраля 2003г.)
7. Соломин И.Л. Психосемантическая диагностика скрытой мотивации, методическое руководство. С-Пб., 2001

*СШГАСУ

КОГНИТИВНЫЕ ТИПЫ СТИЛЯ ИМПУЛЬСИВНОСТЬ/ РЕФЛЕКТИВНОСТЬ И ИХ ПРОЯВЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю.М. Антошкина

Феномен «расщепления» когнитивного стиля

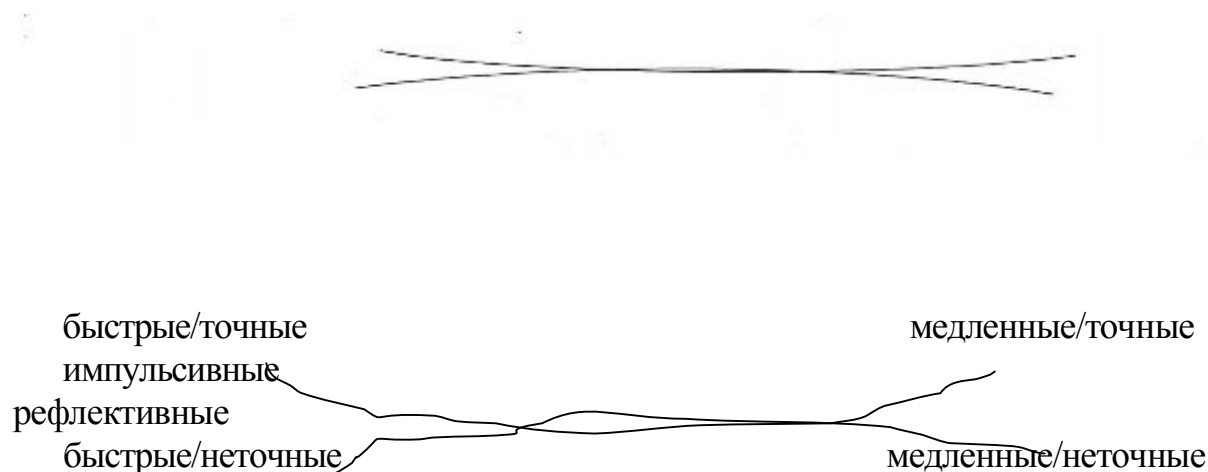
Р.Гарднер, П.Хольцман, Г.Клейн и другие представители когнитивного направления неофрейдизма, первыми заявили о наличии в познавательном опыте человека специфических структур, получивших название «когнитивных контролей»- «когнитивных стилей». Именно сформированность определенных когнитивных стилей характеризует наличие индивидуально-своеобразных способов восприятия, категоризации, оценивания и интерпретации действительности, присущих данной конкретной личности. По мнению Дж.Гилфорда когнитивные стили- это не что иное, как интеллектуальные организующие функции, которые имеют дело с иницированием и контролем психической активности.

М.А.Холодная определяет когнитивные стили как индивидуально-своеобразные способы переработки информации об актуальной ситуации (способы ее восприятия, анализа, категоризации, оценивания и т.д.). Она утверждает что, определенные параметры когнитивных стилей- это проявление действия особых ментальных структур, сформированность которых обуславливает возможность произвольного контроля процессов переработки информации и обнаруживает себя в индивидуальных различиях стилевых характеристик интеллектуальной деятельности. Экспериментально выявленные связи индивидуальных различий стилевых характеристик с особенностями личности позволили рассматривать

когнитивный стиль как интегральное образование, которое проявляется в познавательной деятельности, поведении, общении, во взаимодействии, обучении и профессиональной деятельности.

Феномен когнитивного стиля, по М.А.Холодной, заключается в его трех эмпирических эффектах: эффект продуктивности, эффект мобильности и эффект крайних значений, имеющих ключевое значение для уяснения действительной природы стилевых свойств интеллектуальной деятельности. На основании связи этих трех аспектов стилевого поведения автор формулирует гипотезу о том, что «В стилевом исследовании обнаруживает себя феномен «расщепления» полюсов когнитивного стиля, т.е. в действительности каждый когнитивный стиль имеет не два, а четыре полюса. Соответственно при диагностике того или иного когнитивного стиля, получая два противоположных по своим числовым значениям показателя, мы фактически имеем дело с четырьмя субгруппами испытуемых, существенно различающихся по механизмам своего стилевого поведения. Таким образом, когнитивный стиль - это не биполярное, а квадриполярное измерение». По мнению автора изучение когнитивных стилей открывает возможность оценки новых аспектов интеллектуального развития, которые не сводятся к результативным свойствам интеллекта, а имеют отношение к более глубоким пластам ментального опыта, отвечающим за метакогнитивную регуляцию интеллектуальной деятельности[2,3,4].

Наше экспериментальное исследование проводилось с учетом феномена «расщепления» полюсов когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность на четыре субгруппы, различающиеся между собой по уровню выраженности продуктивных аспектов интеллектуальной деятельности. В рамках когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность преобладают два наиболее продуктивных когнитивных типа, а именно: рефлексивные (медленные/точные) медленно принимают решение, тщательно обдумывают гипотезу выбора из множества альтернатив, допуская при этом, мало ошибок и быстрые/точные быстро принимают решение, в аналогичной ситуации, допуская также мало ошибок. Оба эти типа имеют некоторую общую особенность - высокую эффективность сканирования видимого поля (полноту охвата и способность к выделению релевантных и нерелевантных признаков). Таким образом, как рефлексивные (медленные/точные), так и быстрые/точные используют продуктивную стратегию интеллектуальной деятельности, отбирая информацию до момента принятия окончательного решения (см. рис.)



Напротив, импульсивные (быстрые/неточные) быстро принимают решение, быстро выдвигают гипотезы в ситуации альтернативного выбора, допуская много ошибочных решений в идентификации перцептивных объектов, и используют

непродуктивную стратегию интеллектуального поведения. Медленные/неточные медленно принимают решение, допускают много ошибок в ситуации множественного выбора и используют непродуктивную стратегию интеллектуальной деятельности. Таким образом, импульсивные (быстрые/неточные) и медленные/неточные представляют два непродуктивных когнитивных типа в рамках когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность. Другими словами, феномен «расщепления» когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность проявляется в квадриполярном измерении, где на каждом противоположном полюсе находится по две субгруппы, различающиеся между собой по уровню выраженности продуктивных аспектов интеллектуальной деятельности, проявлению интеллектуального опыта субъекта и его интеллектуального поведения.[1,3,4]

Методика диагностики когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность.

Для диагностики когнитивных типов стиля импульсивность/рефлексивность использовалась методика Дж. Кагана «Выбор парной фигуры» MFFT -12. Тест состоит из 14 заданий, из которых первые два — обучающие. Испытуемому предлагается выбрать из 8 очень похожих рисунков, рисунок, соответствующий эталону. Регистрируется количество ошибок, время первого ответа и все остальные ответы, вплоть до правильного. Для получения более достоверных результатов исследования мы внесли изменения в процедуру проведения теста. Первая половина методики (шесть предъявлений) выполнялась по стандартной инструкции. Вторая часть методики (следующие шесть предъявлений) выполнялась по инструкции: давать только один ответ и только тогда, когда испытуемый полностью уверен в его правильности. Основные показатели - время первого ответа и количество ошибок в первой части теста - индикатор импульсивного/рефлексивного стиля; дополнительный показатель - разность количества ошибок между первой и второй частями теста, деленная на количество ошибок в первой части - индикатор эффективности произвольного контроля.

Результаты исследования основных типов когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность представлены в таблице. Полученные результаты отражают выраженность показателей четырех субгрупп нашей выборки. Ниже приводятся среднеарифметические показатели выраженности стилевых характеристик каждой из субгрупп. Как видно из таблицы, субгруппа импульсивных (быстрых/неточных) нашей выборки состоит из 15 человек (44,1%), их среднее время прохождения 1 части теста 36,8сек.; среднее количество совершенных ошибок в тесте составляет 6,8 что превышает среднее количество ошибок по всей выборке испытуемых (4,3 ош.); эффективность произвольного контроля этой субгруппы значительно ниже других. Результаты медленных/неточных - 4 человека (11,7%); среднее время прохождения 1 части теста 98,5сек.; среднее количество ошибок 5,5; эффективность произвольного контроля 76,2% свидетельствуют о том, что между этими двумя малопродуктивными субгруппами существуют различия не только во времени прохождения 1 части теста, но в количестве совершенных ошибок и эффективности произвольного контроля. В данном случае субгруппа медленных/неточных более продуктивна.

Таблица

**Распределение испытуемых по показателям «расщепления» когнитивного
стиля импульсивность/рефлексивность на четыре субгруппы**

Когнитивные типы испытуемых	Рефлексивные (медл./точн.)	Медленные неточные	Импульсивные (быстр./неточн.)	Быстрые/ точные
Количество человек	11	4	15	4
В процентах	32,3	11,7	44,1	11,7
Среднее время (в сек) прохождения 1ч. теста	105,5	98,5	36,8	46,7
Среднее количество ошибок по тесту	1,3	5,5	6,8	3,0
Эффективность произвольного контроля (в %)	81,8	76,2	44,4	75,0

Как видно из таблицы в субгруппе рефлексивных (медленных/точных) - 11 человек (32,3%); среднее время прохождения 1 части теста 105,5сек.; среднее количество ошибок 1,3; эффективность произвольного контроля 81,8%; значительно превышают результаты субгруппы быстрых/точных, состоящей из 4 человек (11,7%); среднее время прохождения 1 части теста 46,7сек.; среднее количество ошибок по тесту 3,0; эффективность произвольного контроля 75%.

Испытуемые, совершающие или допускающие меньшее количество ошибок в ситуации множественного выбора, отличаются большей выраженностью произвольного интеллектуального контроля. Им характерна большая точность, тщательность анализа видимого поля до момента принятия решения, а также способность выделять существенные признаки перцептивных объектов при их идентификации. Так рефлексивные (медленные/точные - 11 человек) способны замедлять момент принятия решения, более тщательно отслеживая существенный признак перцептивного материала до момента принятия окончательного решения, таким образом, у них более выражено действие механизма произвольного интеллектуального контроля. Показатели эффективности произвольного контроля в группе рефлексивных (медленные/точные) отражают большую способность этой субгруппы выдвигать цели и подцели интеллектуальной деятельности, продумывать средства их реализации, выстраивать последовательность собственных действий, учитывать последствия принимаемых решений, а также прогнозировать возможные изменения проблемной ситуации. Испытуемые, имеющие меньшие показатели по эффективности произвольного контроля 44,4%; субгруппа импульсивных (быстрые/неточные -15 человек) количество ошибок 6,8 и субгруппа медленных/неточных, количество ошибок которых 5,5, могут отличаться меньшей продуктивностью и эффективностью, показывать меньшую успешность во время решения производственных и профессиональных задач.

Процедура исследования.

Исследование проводилось в одной из компаний Санкт-Петербурга.

В исследовании принимали участие 34 человека., мужчины и женщины, возрастной диапазон от 18 до 56 лет. Большинство - 88,8% испытуемых (30 человек) имеют высшее образование, топ-менеджеры, менеджеры высшего и среднего звена и 11,2% испытуемых (4 человека) имеют среднее образование. Каждый из испытуемых выполнял методику Дж. Кагана «Выбор парной фигуры», с помощью которой были получены результаты, позволяющие определить некоторые существенные связи между когнитивными типами стиля импульсивность/рефлексивность и их проявлением в профессиональной деятельности.

Особенности проявления когнитивных типов в рамках стиля импульсивность/рефлексивность в профессиональной деятельности.

Во время проведения исследования нами была получена обратная связь от руководителей отделов и подразделений компании, подтверждающая актуальность применения данной методики с целью определения возможности карьерного роста персонала, профессионального ресурса сотрудников и их ценности для предприятия. Так рефлексивные (медленные/точные) и импульсивные (быстрые/точные) представляют два продуктивных когнитивных типа и проявляют качества значимые в профессиональной деятельности.

Сотрудники, попавшие в subgroup медленных/точных (11 человек) обладают высоким уровнем произвольного контроля при решении практических, производственных и творческих задач. Они способны ставить перед собой сложную задачу выбора и успешно решать ее. При постановке производственной цели они контролируют и отслеживают поэтапность приближения к ней, таким образом, добиваясь успешного профессионального результата. Сотрудники, попавшие в subgroup быстрых/точных (4 человека) отличаются от медленных/точных более высоким темпом при решении практических и производственных задач. Именно эти две продуктивные subgroup представляют интеллектуальный и профессиональный ресурс, необходимый для экономического развития любого предприятия.

Напротив, сотрудники, попавшие в subgroup быстрых/неточных (15 человек) и медленных/неточных (4 человека) могут представлять для предприятия относительную «группу риска», связанную с высокой ошибочностью и не высоким произвольным контролем сотрудников в сфере принятия решений. Примером может служить обратная связь, полученная нами от руководителя одного из подразделений исследованной компании. Один из сотрудников (subgroup быстрых/неточных) своевременно не отследил, тщательно не проконтролировал изменения происходящие на рынке продаж, принял поспешное и ошибочное решение, в результате произошли финансовые потери компании.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что между когнитивными типами стиля импульсивность/рефлексивность и профессиональной деятельностью существуют и проявляются некоторые связи, отличающиеся между собой по уровню выраженности стилевых характеристик, продуктивности интеллектуальной деятельности, успешности решения производственных задач и эффективности результатов профессиональной деятельности.

Статистическое подтверждение эмпирически полученных данных мы планируем в продолжение исследования взаимосвязи когнитивных стилей, личностных свойств, и их проявление в профессиональной деятельности.

Литература.

1. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. Москва-Воронеж, 2000г. (с.507-517)
2. Холодная М.А. Когнитивный стиль как квадриполярное измерение. Психол.ж-л, т. 21, №4, 2000г.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб, 2002г.
4. Холодная М.А. Особенности когнитивных стилей «импульсивность/рефлексивность» и «ригидность/гибкость познавательного контроля» у лиц с высокими и сверхпороговыми значениями IQ. Психол.ж-л, т. 23, №6.

*СПбГАСУ

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ.

Е.И.Марковская

В настоящее время современное общество находится в процессе смены исторических эпох и характеризуется наступлением нового этапа глобальной эволюции мировой цивилизации - переходом к постиндустриальному обществу. Основным признаком общества такого типа является снижение роли материальных факторов производства и повышение значимости информации и знаний как основных производственных ресурсов. В связи с этим, в структуре используемых предприятием ресурсов важное значение приобретают интеллектуальные ресурсы.

На наш взгляд, интеллектуальные ресурсы - это экономические ресурсы, формируемые знаниями и информацией. Мы включаем в понятие «интеллектуальные ресурсы» результаты творческого и интеллектуального труда людей, а также организационные знания, присущие данной фирме, которые объективизируются в следующих формах: человеческие ресурсы, интеллектуальная собственность, информация, знания, инновации, технологии ведения бизнеса, организационная (корпоративная культура).

Проблематика интеллектуальных ресурсов рассматривается разными направлениями экономики и социологии. Существующие теории, как правило, затрагивают отдельные виды интеллектуальных ресурсов: научно-технический прогресс, человеческий капитал, социальный капитал, интеллектуальный капитал, информацию, знания, нематериальные ресурсы.

Автор выделяет несколько основных научно-практических подходов к проблематике интеллектуальных ресурсов фирмы: юридический, бухгалтерский (учетный), философский, экономический, управленческий, психологический.

Юридический подход апеллирует понятием «интеллектуальная собственность». Согласно действующему законодательству РФ, интеллектуальная собственность - это исключительное право как личного, так имущественного характера на результаты интеллектуальной и творческой деятельности человека, а также на приравненные к ним объекты (товарные знаки, фирменные наименования, открытия, коммерческую тайну). Юристы выделяют 4 большие группы интеллектуальной собственности:

- объекты авторского права (произведения литературы, искусства, декоративно-прикладного творчества);
- объекты промышленной собственности (изобретения, промышленные образцы, полезные модели);
- средства индивидуализации (товарные знаки, знаки обслуживания, фирменные наименования, наименования мест происхождения товаров);
- нетрадиционные объекты интеллектуальной собственности (селекционные достижения, топологии интегральных микросхем, программы ЭВМ и базы данных, коммерческая тайна фирмы).

Для каждой группы объектов интеллектуальной собственности существуют законодательные акты, определяющие особенности их защиты и функционирования. Отдельные объекты интеллектуальной собственности имеют специальные законы, регулирующие их функционирование.

Бухгалтерский (учетный) подход использует понятие «нематериальные активы». Они находят свое отражение в бухгалтерской отчетности фирмы. В российской системе бухгалтерского учета принято выделять следующие виды нематериальных активов: исключительное право автора на изобретение, промышленный образец, полезную модель, на использование программы ЭВМ, базы данных, на товарный знак, знак обслуживания, наименование места происхождения товаров и фирменное наименование, на селекционные достижения, владение ноу-хау, секретной формулой или процессом, информацией в отношении промышленного, коммерческого или научного опыта.

Юридический и бухгалтерский подходы к проблематике интеллектуальных ресурсов обладают следующим ограничением. Оба подхода охватывают лишь определенную часть интеллектуальных ресурсов. Так, юридической защите в России не подлежит коммерческая тайна и «ноу-хау» фирм. Причем, если понятие коммерческой тайны дано в Гражданском кодексе РФ, то понятие «ноу-хау» полностью отсутствует. В российском законодательстве нет специального закона о защите коммерческой тайне предприятия, поэтому эта проблема ложится на саму фирму. Бухгалтерский учет «ноу-хау» в российском бухгалтерском учете не был развит ввиду отсутствия норм, регулирующих это явление. Лишь с 1 января 2002 , в связи с принятием второй части Налогового кодекса, «ноу-хау» относится к нематериальным активам.

Таким образом, юридическое понятие «интеллектуальная собственность» включает только те интеллектуальные ресурсы, которые поддаются юридической защите, то есть охраноспособны. Под эту характеристику не попадают идеи, открытия, ноу-хау. Понятие «нематериальные активы» включает в себя те интеллектуальные ресурсы, которые могут получить денежную оценку. Однако, часть интеллектуальных ресурсов - идеи, человеческий капитал, ноу-хау не всегда могут быть оценены. Ввиду явных ограничений, которыми обладают бухгалтерский и юридический подходы, для эффективного управления интеллектуальными ресурсами необходим иной подход, ориентированный на все виды интеллектуальных ресурсов, используемых в хозяйственной деятельности.

Согласно философскому подходу интеллектуальная и творческая деятельность людей есть проявление продуктивной активности человеческого духа. Целью же такой деятельности является развитие, которое, с точки зрения философии,

является следствием преодоления противоречий, и ведет к появлению нового качества.

Философ А.М. Орехов определяет понятие «интеллектуальная собственность» так: это собственность на любое знание и информацию, на любую идею, на любое идеальное (интеллектуальное, духовное) имущество. Это владение, распоряжение и пользование всяким идеальным (интеллектуальным объектом), оказавшимся в социальном поле тяготения человека. Это определение является более широким по сравнению с юридическим подходом, так как охватывает все результаты творческой и интеллектуальной деятельности человека, независимо от их юридических характеристик - патентоспособности, или охраноспособности, новизна, оригинальность и т. д.. С позиций философского подхода, интеллектуальные ресурсы участвуют в процессе производства всех вещественных объектов, поэтому являются существенной составной частью каждого из них.

С точки зрения экономического подхода, интеллектуальные ресурсы представляют собой один из видов ресурсов, используемых фирмой для производства экономических благ. Другими видами ресурсов, которые фирма может использовать в своей деятельности являются: природные, информационные, материальные, энергетические, временные, трудовые. Экономическая эффективность интеллектуальных ресурсов - это показатель результативности их использования в деятельности фирмы.

Ввиду того, что интеллектуальные ресурсы, согласно концепции Э.Брукинг, включают в себя несколько элементов: интеллектуальную собственность, человеческие ресурсы, инфраструктурные активы, рыночные активы, то, по нашему мнению, об эффективности использования данных ресурсов следует судить, применяя систему показателей. В таблице приведены предложенные автором экономические показатели эффективности использования интеллектуальных ресурсов. При построении таблицы была использована классификация интеллектуальных ресурсов, предложенная Э. Брукинг. В качестве пятого элемента интеллектуальных ресурсов фирмы мы предлагаем рассматривать организационное знание фирмы, которое, по нашему мнению, состоит из следующих элементов:

- Технологии ведения бизнеса (методы финансового, аналитического и других форм учета, рекрутинга и управления персоналом);
- Способы ведения коммуникаций с персоналом, клиентами, партнерами и другими контрагентами;
- Система экономической безопасности фирмы;
- Корпоративная культура.

Таблица

Система показателей эффективности использования интеллектуальных ресурсов

Группа интеллектуальных ресурсов	Показатель экономической эффективности интеллектуальных ресурсов
1. Рыночные активы (клиентская база, каналы дистрибуции, репутация фирмы, бренд, франшизные и лицензионные соглашения.)	Число клиентов; количество выставленных счетов; узнаваемость брэнда; доля рынка, которую занимает брэнд (брэнды) предприятия; стоимостная оценка брэнда
2. Человеческие ресурсы (знания,	Производительность труда,

В качестве обобщающих показателей, характеризующих эффективность использования интеллектуальных ресурсов фирмы, могут выступать следующие:

- рыночная стоимость фирмы;
- доля рынка, занимаемая фирмой (продукцией, брендом фирмы).

Современные теории интеллектуального капитала обосновали утверждение, что именно он (интеллектуальный капитал) является причиной расхождения рыночной и балансовой стоимости фирмы. Разница между этими величинами дает рыночную стоимость интеллектуального капитала, которая может быть не отражена в балансе фирмы. Это превышение появляется благодаря функционированию таких интеллектуальных ресурсов фирмы, как: квалификация менеджеров, применяемые технологии ведения бизнеса, опыт фирмы на рынке, репутация фирмы. Согласно теории оценки фирмы, один из ее методов - метод капитализации доходов, или дисконтирования - предполагает определение будущих доходов, которые фирма получит благодаря таким факторам. Так, например, при определении стоимости Санкт-Петербургского предприятия ОАО «Ломо» выяснилось, что стоимость материальных активов составляет 310 миллионов рублей, в то время как стоимость нематериальных активов - 150 миллионов рублей, что составляет 50 % стоимости всей компании. К сожалению, исследования показывают, что многие российские компании не видят необходимости в расчете реальной рыночной стоимости своих активов, прежде всего нематериальных.

Устойчивое положение фирмы на рынке также является показателем экономической эффективности интеллектуальных ресурсов. Количественно этот показатель может быть представлен как доля рынка, занимаемая компанией. Те ресурсы, которые способствуют увеличению доли рынка, занимаемой фирмой формируют конкурентное преимущество компании, которое является основой конкурентоспособности фирмы.

С точки зрения менеджмента, интеллектуальные ресурсы воплощаются в организационно-управленческой деятельности и мышлении, которые превращают

рабочую силу в труд, землю и недра - в условия производства, сбережения - в инвестиции. Эффективность организационно-управленческой деятельности обуславливается знаниями управленца.

Интеллектуальные ресурсы создаются в процессе творческой и интеллектуальной деятельности. Психологические особенности управления творческой деятельностью человека можно рассматривать на нескольких уровнях:

1. Микроуровень (взаимосвязь человек-профессия);
2. Мезоуровень (взаимосвязь фирма-персонал);
3. Макроуровень (взаимосвязь фирма — общество).

Человек-профессия. Одним из факторов, способствующих развитию творческих способностей человека в профессиональной деятельности, является интерес к выбранной профессии. Поэтому еще на ранних этапах осуществления выбора профессии человеку стоит подумать о том, сможет ли он полностью реализовать свои способности в выбранной им сфере.

Фирма и персонал. Люди - один из самых ценных ресурсов компании. Они являются носителями знаний, основными создателями интеллектуальных ресурсов. Поэтому руководителям служб по управлению персоналом следует уделять внимание программам развития персонала. В первую очередь, необходимо создавать условия, способствующие проявлению творческой и интеллектуальной активности. Можно предложить следующие способы эффективного управления персоналом на уровне фирмы:

1. Создание условий развития лучших качеств работника на рабочем месте. Необходимо стремиться к тому, чтобы каждый сотрудник реализовал себя на своем рабочем месте. Этому способствуют:

- создание системы обучения на местах;
- предоставление определенного количества часов в неделю для повышения своей квалификации;
- проведение деловых игр под руководством психологов для моделирования различных рабочих ситуаций и определения эффективных способов решения проблемных ситуаций. Особенно эффективны деловые игры в фирмах, где основная часть рабочего времени связана с общением (торговые фирмы, отделы по работе с клиентами);
- создание системы продвижения кадров, которая заключается в большем использовании ресурсов имеющихся сотрудников, а не в привлечении новых специалистов.

2. Разработка системы оценки потенциала сотрудников. Для этого необходимо вместе с психологом определить систему характеристик (квалификационных, психологических, профессиональных), которые потребуются от человека для выполнения каждого вида работ, создать систему тестов, позволяющих выявить требуемые для данного вида работ качества у кандидата. Для оценки персонала на рабочих местах можно разработать специальные тесты, которые рекомендуется применять после прочтения курса лекций по повышению квалификации на местах.

3. Создание корпоративной культуры - системы ценностей, приемлемой в рамках данной фирмы. Корпоративная культура может включать:

- обычаи и ритуалы (например, существование фирменных праздников),
- принципы общения с клиентами,
- способы оформления официальных документов,

- фирменную одежду (возможно существование фирменного цвета)
- определенную систему взаимодействия с вышестоящим руководством.

Предпринимателям, руководителям и менеджерам компаний следует обратить внимание на следующую взаимосвязь:

Конкурентоспособность фирмы

Интеллектуальный капитал

Человеческий капитал

Фирма и общество. В настоящее время многие социологи отмечают, что мировое сообщество находится в процессе перехода к постиндустриальному обществу, в котором основными движущими силами прогресса будут знания и информация. В связи с этим, возрастает значение человеческого ресурса на уровне не только фирмы, но и общества в целом. Так, вице-президент корпорации General Electric, Клауди Сантьяго, считает, что залогом успеха крупного бизнеса становится глобальная концентрация интеллектуальных ресурсов. Люди становятся единственным конкурентным преимуществом фирмы, так как технологии могут копироваться и тиражироваться конкурентами. Поэтому, фирмам в новом постиндустриальном обществе выгодно конкурировать друг с другом в области создания наилучших условий для развития человеческого ресурса. Создавая такие условия, которые позволят привлечь к сотрудничеству квалифицированных специалистов, фирмы приобретают долгосрочное конкурентное преимущество.

Таким образом, для выявления сущности интеллектуальных ресурсов, необходимо рассмотрение их сквозь призму нескольких подходов — философского, экономического, юридического, бухгалтерского, управленческого, психологического. Целостный взгляд на интеллектуальные ресурсы позволит понять их двойственную природу, дуализм. С одной стороны, интеллектуальные ресурсы (знания, информация, культура, образование,* инженерные решения, проектные разработки, научные исследования) - это факторы производства, которые играют важную роль в постиндустриальном обществе; с другой стороны, интеллектуальные ресурсы в новом обществе выполняют функцию генератора новых знаний.

"Санкт-Петербургский Государственный Университет Экономики и Финансов

ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ.

В.И. Крюкова

Проблемы профессионального выбора недостаточно разработаны, хотя вопросы выбора профессии часто исследуются в психологической литературе, признается и подчеркивается их значимость (СИ. Вершинин, В.Е. Гаврилов, Л.А. Головей, А.Е. Голомшток, С.С. Гриншпун, М.А. Дмитриева, Н.Н. Захаров, ЛА. Йовайша, Е.А. Климов, И.С. Кон, СП. Крягжде, И.В. Кузнецова, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников,

Ю.П. Поваренков, А.А. Реан, Н.В. Самоукина, М.Х. Титма, В.И. Тютюник, В.В. Чебышева, С.Н. Чистякова, Э.С. Чугунова, П.А. Шавир, В.Д. Шадриков, Л.Ф. Шеховцова, В.Н. Шубкин и др.), но вместе с тем авторы не приводят достаточно четкого и полного определения понятия «выбор профессии», не выделена его специфика, многие исследователи употребляют его наряду с такими понятиями, как «профессиональное самоопределение», «решение о выборе профессии», «профессиональное становление».

Рассматривая содержание работ, посвященных проблеме выбора, можно заметить, что существует явное противоречие в определении этого понятия. Например, в работах В.Д. Шадрикова выделяются два понятия: принятие «решения», предшествующего какому-либо выбору, и понятие собственно «выбора, когда на основе принятого решения происходит перебор альтернатив ситуации выбора».

Существует подход, при котором решение о выборе представляется сложным процессом колебаний между различными альтернативами. Многие штоты (А.В. Карпов, И.В. Кузнецова, Е.В. Машиньян и др.) определяют принятие решения как осознанную деятельность, включающую формирование цели выбора, сбор необходимой информации, обсуждение вариантов решения, отбор наиболее рациональной альтернативы, акт принятия решения и его реализация.

В исследовании В.В. Кочеткова и И.Г. Скотниковой на основе модели Ю.М. Забродина была разработана обобщенная модель принятия решения. Выбор, описанный с помощью модели, протекает следующим образом: вся априорная информация о ситуации в виде множества альтернатив, поступающая к человеку, преобразуется оператором перевода внешних условий в их психический образ. В результате субъект получает не точную копию действительности, а ее динамическую схему - активную организацию внешних стимулов. Эта схема является общей характеристикой принятия решений и не раскрывает всех моментов процесса конкретного вида принятия решения - профессионального выбора.

СИ. Вершинин определяет профессиональный* выбор как сложное законченное действие личности по принятию одной из альтернатив дальнейшего профессионального развития, подготовленное всем предыдущим ходом процесса профессионального самоопределения. Поскольку выбор одной из альтернатив происходит на основе принятия личностью соответствующего решения, то он может рассматриваться в плане психологических механизмов, участвующих в этом процессе, именно как процесс принятия решения. Таким образом, автор говорит именно о принятии решения о профессиональном выборе.

Тем не менее нам кажется целесообразным, опираясь на работы П.К. Анохина, момент принятия решения о выборе рассматривать лишь как заключительный этап процесса выбора.

Помимо расхождений в определении самого понятия «выбор профессии», во многих исследованиях существует смешение с такими понятиями, как «профессиональное самоопределение», «профессиональное становление».

Профессиональное самоопределение многими авторами, что объединяет это понятие и выбор профессии, понимается как один из компонентов профессионального развития человека. (А.К. Маркова, Е.С. Романова, Н.Н. Чистяков и др.) Но, в отличие от профессионального выбора, профессиональное

самоопределение - многоступенчатый процесс. А.К. Маркова подчеркивает, что профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но не заканчивается на этом.

Профессиональное становление, как отмечает Т.В. Кудрявцев, не кратковременный акт, это длительный, динамичный, многоуровневый процесс, состоящий из нескольких стадий. Сущность профессионального становления заключается в превращении индивида в профессионала. По мнению Ю.П. Поваренкова, данный процесс начинается задолго до профессионального обучения и не прекращается с окончанием профессионального учебного заведения.

Взяв за основу представления В.В. Кочеткова, И.Г. Скотниковой, А.В. Карпова, И.В. Кузнецовой, можно определить сущность профессионального выбора как сложный многоцелевой процесс поиска личностью наиболее перспективных путей самореализации в профессиональной области. Можно сделать вывод, что процесс выбора профессии не является одномоментным актом действия, а представляет собой достаточно протяженный процесс.

В результате, выбор профессии понимается нами как сложный, противоречивый, сугубо индивидуальный системный процесс, протяженный во времени, но ограниченный моментом принятия решения оставить одну из неограниченного числа альтернатив. В основе этого процесса, протекающего в условиях неопределенности, лежит комплекс взаимосвязанных внешних и внутренних факторов, базирующийся на сочетании разнообразных по значимости мотивов, потребностей, интересов, а также индивидуально-психологических особенностях, субъективных образах самого себя и избранной профессии.

На основе такого определения нами была разработана программа эмпирического исследования. Результаты исследования показали, что, в большинстве случаев, студенты-первокурсники, выбирая профессию, действительно руководствуются целым комплексом взаимосвязанных внешних и внутренних факторов, а процесс выбора является длительным процессом, при котором происходит отбор одной из нескольких существующих альтернатив.

Литература.

1. Вершинин СИ. Основы принятия решения о профессиональном выборе. - М., Прометей, 1996. -161 с.
2. Карпов А.В. Методологические основы психологии принятия решения. -Ярославль, 1999. 3.Кочетков В.В., Скотникова И.Г. Индивидуально-психологические проблемы принятия решения. - М., 1993.
4. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. - М., 1986.
5. Кузнецова И.В. Психологический анализ подготовки и принятия решения о выборе профессии: Автореф. дис.канд. психол. наук. - М., 1986.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
7. Машиньян Е.В. Педагогические условия формирования у старших школьников готовности к принятию решения о выборе профессии: Автореф. дис... канд. пед. наук. - М., 1993.
8. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. - М., 2002.
9. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: Автореф. дис... докт. психол. наук. -М., 1992
10. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. - М., 1982.

*СП6ГАСУ

Благотворительность можно назвать одним из феноменов экономического поведения. Сегодня благотворительность в России принято считать благородной русской дореволюционной традицией. Действительно, благотворительность в России имеет глубокие исторические, культурные и духовные корни. Как отмечают исследователи русской благотворительности, вплоть до XIX века в России, с ее исторически сильным влиянием государственной и церковной власти, опорой народа в трудные годы были монастыри, в случае критической ситуации в стране на помощь народу приходила царская власть [1, 7] (далее цитаты по этому же источнику). Тем не менее, бояре и богатые купцы нередко жертвовали огромные суммы на «милостыню бедным». Простор для развития благотворительной деятельности, опиравшейся на непосредственную частную инициативу, открылся в России с великих реформ императора Александра II. Пионером частной благотворительности стал принц П.Г. Ольденбургский, вслед за которым на этом поприще появляются фигуры известных промышленников и купцов, деятелей искусств и огромного числа работников земского и городского самоуправления, общими усилиями которых к началу XX столетия в России складывается настоящая система попечительства, способная помочь человеку любого возраста, попавшему в беду [1, 7]. До конца не покидали это поприще и представители царской семьи.

Современные авторы считают частную благотворительность одним из аспектов дореволюционной этики предпринимательства, отмечая, что «в дореволюционной России под воздействием православия сложился такой тип хозяйственного развития и экономического мышления, при котором абстрактная идея экономической эффективности не заслоняла полностью интересы отдельных людей» [2, 183]. Столь распространенную в России благотворительность называют также частным «искуплением» одного из старых «комплексов вины» российской предпринимательской культуры - за богатство и преуспевание [2, 87]. Отмечается, что российских предпринимателей издревле характеризовала сильная нематериальная мотивация (жертвование во имя искупления своих грехов и во благо Отчизны) [4, 214]. К тому же «одобрение общественным мнением благотворительности делало жертвование символом преуспевания, видимым знаком больших достижений» [3, 235].

В советское время российской благотворительности в ее прежних формах не стало, ... она признавалась вредным явлением, все функции попечительства и заботы о гражданах брало на себя государство [1, 243]. Однако на исходе XX столетия это почти забытое явление вновь возвращается в повседневную жизнь, возвращается в силу тяжелейших испытаний, выпавших на долю россиян, в силу свойственной человеческой природе сострадания и, конечно, в силу реальной возможности оказать помощь, которая появилась за последние годы у части населения [1,5]

Однако данные о современном развитии благотворительности в России несколько противоречивы. С одной стороны, в научной, публицистической литературе мы встречаем примеры современных меценатов [4, 248-219], находим данные о достаточно широком распространении благотворительности в России за

последнее десятилетие (например, по данным опроса московских предпринимателей в 1993 г. в благотворительные акции были вовлечены около 40 % предпринимателей [2, 88]). С другой стороны, в условиях смены ценностных ориентиров, в условиях размытости нравственных норм в нашем обществе, трудно говорить о глобальном возрождении духовных традиций российской благотворительности. Сегодня еще продолжается процесс перерождения российского общества - перерождения не только экономического, политического, но и нравственного. Новая «русская идея», способная лечь в основу развития (в т.ч. и экономического) нашего общества, еще не сформировалась в нашем сознании. Поэтому сегодня истоки конкретных случаев благотворительности следует искать, как нам видится, в рамках индивидуального сознания, мировоззрения каждого благотворителя.

На этот счет хотелось бы привести некоторые эмпирические данные, полученные нами в 2003 году на выборке, состоящей из 70 руководителей среднего (64,3%) и высшего (35,7%) звена управления государственных (32,9%) и коммерческих предприятий (67,1%) г. Санкт-Петербурга. Исследование посвящено изучению психологической характеристики нравственного фактора в деятельности современных российских руководителей. Среди прочих, в анкете был предусмотрен вопрос, связанный с отношением руководителей к оказываемой организациями благотворительной помощи нуждающимся.

Результаты распределились следующим образом:

- **Однозначно положительную оценку** оказанию благотворительной помощи дали большинство опрошенных (**77,10 %**). Среди мотивировок подобной оценки были высказаны следующие:

- а) польза для организации - 50 % выдвинутых мотивировок (среди них: ПР, положительное влияние на имидж, репутацию организации (26,7 %); отметили, что организация «только выигрывает» (13,3 %); «организация «духовно крепнет» (5 %); укрепление лояльности сотрудников по отношению к организации (3,3 %); рост самоуважения организации (1,7 %));

- б) дана положительная оценка благотворительности без указания мотивов («благое, полезное дело», «правильный поступок» - 31,7 %);

- в) подчеркнута общественная значимость данного явления - 18,3 % (мотивы социальной ответственности, долга — 9 %, мотивы формирования общества — 3,3 %).

- **Положительную, но с некоторыми «оговорками»** дали 5,7 % опрошенных (отмечаются: недостаток средств на благотворительные нужды, необходимость оказывать помощь лишь адресно, избирательно; отмечается ценностная сторона явления - благотворительность должна мотивироваться не целями получения льгот и минимизации налогообложения).

- Дали **однозначно отрицательную** оценку - 5,7 % опрошенных, причем большая часть высказанных мотивировок связана с «пустой тратой денег» (75 %), остальная часть - с тем, что, оказывая благотворительную помощь, организация занимается не своим делом (25 %).

- Дали **нейтральную** оценку - 1,4 % опрошенных;

- Не дали ответа - **10 %** опрошенных.

Интересно также привести тот факт, что по результатам корреляционного анализа, кроме прочих взаимосвязей, отношение к благотворительности оказалось

отрицательно взаимосвязано с деперсонализацией, одним из компонентов синдрома «профессионального выгорания» в профессиях «человек-человек», который проявляется в деформации отношений с другими людьми, в том числе (как вариант) в повышении циничности установок и чувств по отношению к реципиентам [5, 277].

Т.о., в возрождении традиций и духовных основ российской благотворительности, мы видим, в том числе, признак нравственного, экономического, социального, психологического оздоровления и развития нашего общества.

Литература 1.Благотворительность и милосердие:

Историко-документальное издание. - СПб.: Лики России, 2000. - 248

с. 2. Культура российского предпринимательства / Н. А. Кормин, В. С. Степин, А. С. Панарин и др., М., Ин-т

философии РАН, 1997. 3.Возмитель А. А. Способы бизнеса и способы жизни российских предпринимателей. - М., Ин-т социологии РАН, 1997.

4. В. Ефимовская «.. И принеси Богу» // Всерусский собор, №1, 2002 - 248.

5. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. - СПб.: Речь, 2001.

*СП6ГАСУ

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

ПСИХОЛОГИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Кораблина Е.П., Шишова Н.А.

Экологический кризис в настоящее время рассматривается как кризис мировоззренческий, как кризис сознания человека и его отношения к природе. Научно-технический прогресс, урбанизация, миграционные процессы, социально-экономическая нестабильность общества — все это способствует отчужденности человека. Разрушив запреты на эксплуатацию природы людьми, обусловленные субъектным ее восприятием, человек одновременно обеднил свой коммуникативный мир. Этот процесс принимает всеобъемлющий характер, порождая небывалое по масштабам и разнообразию форм проявления одиночество современного человека не только в космическом, но и в социальном, культурном и межличностном измерениях.

Очевидно, что причина отчужденности человека, его разобщенности с природой, причина дисгармоничного развития личности кроется в сфере экологического сознания. Поэтому многие авторы считают, что предупреждение и преодоление экологического кризиса невозможно без изменения отношения человека к миру природы и к самому себе как части этого мира природы, т.е. без изменения типа экологического сознания. Термином «экологическое сознание» обозначается совокупность представлений о взаимосвязях в системе «человек - природа» и в самой природе, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней. Тип экологического сознания определяет особенности поведения и отношения к окружающей природе. Человек, способный решать современные проблемы цивилизации, по мнению Д.С.Лихачева, Н.Н.Моисеева, Н.Ф.Реймерса, А.В.Яблокова и других, должен обладать высоким уровнем экологической культуры, включающей экоцентрическое экологическое сознание и экологическое поведение. Экологическое поведение является внешним проявлением природосообразной деятельности человека, т.е. «нравственным поведением» как совокупностью поступков. Экоцентрическое экологическое сознание характеризуется включенностью человека и природы, субъектным восприятием природы и прагматическим характером взаимодействия с ней.

Бесспорно, формирование экоцентрического экологического сознания чрезвычайно важно для сохранения природной среды и преодоления экологического кризиса. Однако значение экоцентрического экологического сознания этим не исчерпывается. Прежде всего, уровень экологического сознания напрямую связан со степенью психической зрелости личности. Иначе говоря характер отношений человека с природой определяет уровень развития его личности. Согласно А.Маслоу здоровой считается личность, способная удовлетворить свои потребности безопасности, любви, уважении и самоуважении, а потому стремящаяся к самоактуализации как реализации своего потенциала.

Одной из характеристик самоактуализирующейся личности является высокая степень принятия себя и других, что свидетельствует об ее умении строить взаимоотношения на уровне субъект-субъектного взаимодействия. Подобный тип отношений распространяется на все сферы бытия, в том числе и на мир природы. Кроме того, гармоничное взаимодействие с природой является условием здоровья личности и ее развития. Человек, как известно, является такой же частью природы, как и другие виды и формы жизни на планете. Все они сосуществуют благодаря своей способности к саморазвитию, что применительно к человеку является признаком душевного здоровья личности (К.Роджерс, Ф.Перлз). Эта способность может быть реализована только при наличии соответствующих условий, только во взаимодействии с окружающим миром, миром природы. Наконец, формирование эгоцентрического экологического сознания способствует поддержанию здоровья личности, всех его составляющих - физической, эмоциональной, духовной.

В целом взаимодействие с миром природы обладает большим психолого-педагогическим потенциалом и может выполнять следующие функции:

1. психофизиологическая - взаимодействие с животными, растениями помогает снимать стресс, нормализовать работу нервной системы, психики в целом;

2. психотерапевтическая - взаимодействие людей с животными может существенным образом способствовать гармонизации их межличностных отношений;

3. реабилитационная - контакты с животными и растениями являются дополнительным каналом взаимодействия личности с окружающим миром, который может способствовать как психологической, так и социальной ее реабилитации;

4. эстетическая - взаимодействие с миром природы способствует эстетическому развитию личности, предоставляет широкий набор условий и возможностей для удовлетворения ее эстетических потребностей;

5. познавательная - при взаимодействии с миром природы человек удовлетворяет свои познавательные потребности;

6. функция самореализации — взаимодействуя с природой, человек реализует свой внутренний потенциал, удовлетворяет потребность быть значимым для других.

Удовлетворяя все выше перечисленные потребности при взаимодействии с природой, можно говорить об эколого-психологическом расширении самосознания личности, понимаемого как «процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к себе». Под экологическим расширением понимается, что процесс самосознания направлен на осознание человеком себя как части природы, способной к развитию своих природных возможностей. Психологический характер расширения самосознания обусловлен тем, что посредством овладения психологическими методами саморазвития раскрываются потенциальные возможности психики человека.

Возможности природы обладают неисчерпаемым ресурсом сохранения здоровья личности. Однако, несмотря на это, о конкретных практических способах психологической помощи посредством взаимодействия с природой известно не так много. Так, на основании данных экологической психологии могут быть разработаны рекомендации по организации образа жизни

ребенка, преодолению кризисных явлений, связанных с нарушением экологического равновесия. Б.Т.Лихачев называет это экологической терапией, которой предстоит продумать пути и средства возвращения ребенка в благоприятную среду обитания, предложить специальные игровые, творческие, деловые ситуации общения и деятельности, снимающие напряжение, возрождающие нормальное функционирование психики и организма в целом.

В.А.Ясвиным и С.Д.Дерябо были предложены методы развития отношения школьников к миру природы: экологической идентификации, экологической эмпатии, экологической рефлексии. По их мнению, реализация данных методов представляется наиболее эффективной в условиях эколого-психологического тренинга, с помощью которого становится возможной коррекция, формирование и развитие экологических установок; коррекция целей взаимодействия человека с природными объектами; обучение умениям и навыкам такого взаимодействия; развитие перцептивных возможностей учеников при их контактах с природными объектами.

Однако этим психотерапевтические, психокоррекционные и психопрофилактические возможности природы не ограничиваются. Посредством взаимодействия с природой может осуществляться поддержка личности в процессе ее развития, становления и роста, а также в кризисных ситуациях. К сожалению, приходится констатировать отсутствие подобных специальных психологических методов (способов). Тем не менее, можно утверждать, что взаимодействие с природой как способ оказания психологической помощи может осуществляться по-разному. С одной стороны это может быть активное, деятельностное взаимодействие (как преобразование среды, возделывание, туризм, походы, путешествия и др.). С другой стороны психологическую помощь может оказывать и «пассивное» поведение, состоящее в созерцании красивых пейзажей, уединении, но и ощущении при этом себя частью мироздания. Создание на основе конкретных способов взаимодействия с природой специальных тренинговых программ, стимулирующих проявление способности каждого человека заботиться о себе, раскрывать и реализовать свои внутренние потенциалы, решать поставленные жизнью задачи, является следующим этапом нашей работы. На наш взгляд, данный вид психологической помощи обладает мощным терапевтическим потенциалом и имеет огромные возможности для оказания помощи нуждающимся.

*Кафедра психологической помощи, РГПУ им. А.И. Герцена

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ

Ю.В. Суворцева

Отношение к жизни и смерти одно из самых важных и самых сложных проявлений человеческой сущности. Это отношение детерминирует все суждения и поступки человека. Но при этом, оно остается неразгаданным. А каково же отношение к жизни и смерти врачей? Почему именно эти люди выбирают себе профессией борьбу со смертью за человеческую жизнь?

Данное исследование посвящено изучению отношения к жизни и смерти студентов - медиков старших курсов медицинских ВУЗов города. В исследование принимали участие 60 человек: 30 мужчин и 30 женщин.

Цель исследования: изучить отношение к жизни и смерти студентов - медиков.

В соответствии с поставленными целями и задачами исследования, в исследовании были использованы следующие психологические тесты: «Смысложизненные ориентации» (адаптация Д. Леонтьева), методика «Шкала самооценки» Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина, опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажиной, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинды), опросник для диагностики способности к эмпатии, разработанный А. Мехрабиеном и Н. Эпштейном, авторская методика «Семантический дифференциал», авторская методика «Незаконченные предложения», авторская методика «Отношение»

Смысложизненные ориентации юношей более сбалансированы по структуре, чем смысложизненные ориентации девушек, и примерно поровну распределяются между ориентациями на жизненные цели, эмоциональной насыщенностью и результативностью жизни. В тоже время, присутствует ощущение контролируемости жизни, в том числе собственной жизни. Девушки же смысл жизни видят в будущем, в том, чего они смогут добиться и верят в то, что являются достаточно сильными личностями, чтобы строить жизнь в соответствии с собственными планами. Девушки настолько ориентированны на будущий успех, что практически не замечают настоящего момента жизни. Вероятно, это связано с тем, что женщинам вообще, и женщинам врачам в частности, труднее, чем мужчинам строить собственную карьеру. И для того, чтобы она стала возможной, в настоящий момент им приходится выкладываться максимально, ради будущего успеха.

Интересно, что девушки лучше осознают свою роль в собственных достижениях, но не девушки, не юноши не обращают особого внимания на собственные неудачи (данные методики УСК). Как будто срабатывает защитный механизм, не позволяющий их видеть, ради продвижения к поставленной цели, т.к. и у юношей и у девушек обнаружен высокий уровень личностной тревожности (данные методики «Шкала самооценки»).

Смысл жизни студенты - медики в основном видят в ценностях «переживания», в эмоциональной насыщенности жизни. Но при этом, примерно пятая часть юношей и девушек, вообще отрицают жизнь, отрицают существование смысла жизни. Это самый высокий процент, среди всех изучаемых групп. Вероятно, это связано с будущей профессиональной деятельностью врача. Так как отрицание жизни и смысла жизни, дает возможность относиться к пациентам просто как биологической субстанции с нарушением каких-то функций, и, следовательно, меньше беспокоится за их жизнь, чувствовать меньшую ответственность за свои действия. Складывается впечатление, что такую философию «преподают» в медицинских Вузах. Об этом можно судить по юмору врачей относительно жизни пациентов, и потому, что они сами говорят о привитом им в Вузе отношении к больным, как к «неисправному» организму, а не как к страдающему человеку.

В остальном же, ценности юношей и девушек сильно различаются. Для девушек важны ценности «отношений», «деятельности» и «совершенствования». В целом прослеживается очень деятельный подход к собственной жизни, они стремятся что-

то сделать из своей жизни. У юношей же совсем другой подход. Для них важны ценности «движения». Они хотят просто идти по своему жизненному пути и видеть те изменения, которые им приносит жизнь. При этом их очень мало заботит собственный духовный рост (4,2% выборки).

Отношение к смерти у студентов - медиков более схожее. В основном они считают, что жизнь конечна, что за границей смерти их уже ничего не ждет. Интересно, что уже в студенческие годы будущие медики очень четко разграничивают смерть собственную и смерть близких, со смертью пациентов. Когда их спрашиваешь о смерти — то первая их реакция — это вопрос: чья смерть. И им очень трудно совместить все возможные смерти в один образ, единое отношение. Интересно, внутренний запрет на мысли и размышления о смерти есть только у девушек (16.2%). В то время, как у мальчиков такой тенденции нет. Вероятно, это связано с деятельностным подходом девушек к жизни, ориентированным на свершения. А так как смерть видится остановкой, завершением пути, она соответственно и пугает. И самое простое, что можно сделать в этом случае - запретить себе думать о смерти. Юноши же, как бы плывут по жизни, придерживаясь созерцательной позиции, и, вероятно, им легче принять и естественную гавань - смерть. Хотя если говорить об эмоциональном восприятии смерти, то юношам воспринимают смерть в более негативных красках. И ведущее чувство - это страх смерти. Девушки же воспринимают смерть как неизбежность.

Семантические поля понятий «Жизнь» и «Смерть» у студентов - медиков состоят из двух кластеров.

Семантическое поле понятия «Жизнь» выборки студентов — медиков.

Первый кластер был назван нами «Вера». Этот кластер очень похож на кластер «Вера» у школьников — медиков. Вера дает студентам силы для того, чтобы признать те изменения, которые происходят в жизни, и осознать их важность. Без веры невозможно смотреть в будущее, надеяться его изменить. Ведь деятельность врача - это изменение жизни.

Второй кластер был назван нами кластер «Противоречивости бытия». Он похож на кластер «Противоречивости жизни» школьников - медиков. В нем есть два блока: гармония и страдание, четко разделенные между собой, в то время как у школьников эти блоки переплетены между собой. И если для школьников восприятие жизни как чего-то неизвестного и тайного является гармоничным, то студентам таинственность жизни причиняет страдания. Они хотят ею управлять.

Семантическое поле понятия «Смерть» выборки студентов — медиков.

Первый кластер мы назвали «Принятие». Он также похож на кластер «Принятия» выборки школьников — медиков. Однако имеет несколько другую внутреннюю структуру. Он как будто делится на две составляющие - эмоциональное принятие и принятие духовное. Этот кластер очень отличается от тех слов, которыми студенты медики характеризовали смерть. В словах был страх и неприятие. Этот кластер же говорит нам о том, что принятие смерти существует где-то в глубинах подсознания. Как будто понимание жизни и смерти, как органического продолжения друг друга, свойственное школьникам - медикам, все-

таки сохраняется, но уходит куда-то глубже, от чего смерть становится более конфликтной.

Второй кластер был назван нами «Неприятия смерти». Он отражает ту противоречивость отношения к смерти, о которой мы писали выше. Этот кластер говорит об эмоциональном неприятии смерти, о страданиях, вызываемых фактом ее существование и неизбежности. И, несмотря на понимание того, что смерть важна, она несет нечто неизвестное, а это пугает и доставляет страдания.

Итак, мы можем сделать вывод о том, что отношение и к жизни и к смерти у студентов - медиков противоречиво. С одной стороны есть вера и принятие, а с другой страдания и неприятие. При этом смерть как будто утрачивает свою естественную природу и становится более опасной. И в жизни и смерти пугает их неизвестность.

Взаимосвязь различных компонентов жизни у студентов — медико» по результатам корреляционного анализа.

Все изучаемые компоненты отношения к жизни и смерти оказались настолько взаимосвязаны, что для облегчения восприятия корреляционной плеяды, мы представили только связи на 1% уровне значимости.

Во-первых, можно отметить, что изучаемые компоненты у студентов - медиков, в отличие от школьников - медиков, имеют очень тесные взаимосвязи. Нет не одного компонента, который был бы не связан. Более того, подавляющее число связей имеет 1% уровень связи. Во-вторых, смысложизненные ориентации оказались тесно переплетены с уровнем субъективного контроля и личностной тревожностью. Интернальный тип контроля над жизненными ситуациями связан с ощущением наполненности жизни. В то время как выявленный высокий уровень тревожности, мешает реализации жизненных целей и ощущению контроля над собственной жизнью. А, судя по корреляционной плеяде и данным методики «Шкала самооценки», с возрастом уровень тревожности у «медиков» повышается.

Взаимосвязь отношения к жизни и смерти и профессиональной ориентации по результатам факторного анализа.

Факторный анализ позволил нам выделить 4 фактора. Опишем их подробно.

Первый фактор «Наполненности жизни». Этот фактор говорит нам о том, что жизнь студентов - медиков наполнена смыслом. В ней есть место и будущему, и настоящему, и прошлому, и пониманию собственной силы. А когда есть все эти компоненты, то в жизни появляется легкость и наслаждение. Это отношение к жизни сохранилось у них с подросткового возраста.

Второй фактор «Легкость бытия». В него вошли следующие Этот фактор является логическим продолжением предыдущего. Он говорит нам о том, что студенты - медики легко идут по жизни, они верят в нее. И в таком случае смерть перестает пугать их. Опять есть ощущение единства смерти и жизни, их взаимодополняемости и естественности.

Третий фактор «Утраты силы жизни» . Данный фактор говорит нам о том, что с возрастом жизнь медиков как бы утрачивает жизненные силы. Чем старше они становятся, тем больше смерть предьявляет на них права, тем более сильной она становится. От этого ощущение в жизни появляется отчаяние. Этот фактор

подтверждает наши выводы по результатам кластерного анализа. Жизнь и смерть принадлежат разным «царствам» и жители забывают, что когда-то «царство» было единым. От этого появляется ощущение опасности.

Четвертый фактор «Путь к гармонии». Этот же фактор напоминает нам о существовании понимания жизни и смерти как единого целого, существовавшего в подростковом возрасте. Если смерть воспринимается как продолжение жизни, как некий процесс, движение, то она перестает пугать. И тогда жизнь кажется прекрасной, гармоничной и возвышенной.

Итак, обобщая результаты факторного анализа, можно сделать вывод о том, что жизнь и смерть как будто перестают в студенческие годы восприниматься как единое пространство. Смерть уходит на задний план, постепенно вытесняется из сознания. Хотя память об их былом единстве еще осталась. Жизнь же воспринимается студентами — медиками как нечто приятное, наполненное легкое и гармоничное.

Выводы:

1. Жизнь воспринимается студентами - медиками как нечто приятное, наполненное, легкое и гармоничное. Смыслоразнозначные ориентации юношей более сбалансированы по структуре, чем смыслоразнозначные ориентации девушек. Смысл жизни студенты - медики в основном видят в ценностях «переживания», в эмоциональной насыщенности жизни. Но при этом, примерно пятая часть юношей и девушек, вообще отрицают жизнь, отрицают существование смысла жизни. Это самый высокий процент, среди всех изучаемых групп. Так как отрицание жизни и смысла жизни, дает возможность врачам относиться к пациентам просто как биологической субстанции с нарушением каких-то функций, и, следовательно, меньше беспокоится за их жизнь, чувствовать меньшую ответственность за свои действия.

2. Отношение к смерти у студентов - медиков более схожее внутри группы. В основном они считают, что жизнь конечна, что за границей смерти их уже ничего не ждет. При этом уже в студенческие годы происходит резкое разграничение смерти собственной и близких со смертью пациентов. Смерть как будто утрачивает свою естественную природу и становится более опасной. Смерть уходит на задний план, постепенно вытесняется из сознания. Хотя память об их былом единстве еще осталась, смерть все равно начинает пугать своей неизвестностью.

3. Жизнь и смерть в студенческие годы как будто перестают восприниматься как единое пространство. Смерть уходит на задний план, постепенно вытесняется из сознания. Хотя память об их былом единстве еще осталась. Жизнь же воспринимается студентами - медиками как нечто приятное, наполненное легкое и гармоничное. Отношение и к жизни и к смерти у студентов - медиков противоречиво. С одной стороны есть вера и принятие, а с другой страдания и неприятие. При этом смерть как будто утрачивает свою естественную природу и становится более опасной. И в жизни и смерти пугает их неизвестность.

4. Есть существенные различия в восприятии жизни и смерти юношами и девушками. Смыслоразнозначные ориентации юношей ее сбалансированы и примерно поровну распределяются между ориентациями на жизненные цели, эмоциональной насыщенностью и результативностью жизни. В тоже время, присутствует ощущение контролируемости жизни. Девушки же смысл жизни видят

в будущем, в том, чего они смогут добиться и верят в то, что являются достаточно сильными личностями, чтобы строить жизнь в соответствии с собственными планами. Девушки настолько ориентированны на будущий успех, что практически не замечают настоящего момента жизни.

У девушек есть внутренний запрет на мысли и размышления о смерти. Смерть видится им остановкой, завершением пути, и это пугает. У юношей такой тенденции нет. Юноши как бы плывут по жизни, придерживаясь созерцательной позиции, и, вероятно, им легче принять и естественную гавань — смерть. Хотя если говорить об эмоциональном восприятии смерти, то юношам воспринимают смерть в более негативных красках. И ведущее чувство - это страх смерти. Девушки же воспринимают смерть как неизбежность.

*Кафедра психологической помощи, РГПУ им. А.И.Герцена

СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ ВРАЧ-ПАЦИЕНТ: ПСИХОЛОГ-КЛИЕНТ

Т.Ю.Королева

Деятельность психологов и врачей имеет некоторое сходство, которое выражается в оказании ими помощи другим. Психолог оказывает психологическую помощь и врачует душу человека, основным средством для этого служит беседа, построенная специальным образом, позволяющая клиенту осознать себя и свои возможности, что дает ему силы к изменениям. Врач оказывает медицинскую помощь и лечит физические недуги человека, назначая ему специальные процедуры и медикаменты. Но человек представляет собой совокупность физического и духовного, и эти две его составляющие неразрывно связаны между собой. За последнее время расширился круг заболеваний, которые специалисты относят к психосоматическим заболеваниям, т.е. заболеваниям, возникновение которых обусловлено психологическими причинами, происходит «загадочная» по словам З.Фрейда трансформация психоэмоциональных факторов в телесную патологию. В связи с этим возникает ряд вопросов: могут ли врачи помочь в лечении таких заболеваний, достаточно ли только медицинских назначений для психосоматических больных, чего не хватает врачам в лечении пациентов с психосоматическими симптомами, есть ли место психологам в оказании помощи таким больным?

Для ответа на некоторые из этих вопросов мы провели исследование, которое позволяет вскрыть особенности построения отношений психологов с клиентами и врачей-терапевтов с пациентами. В статье «Исследование отношения врачей к пациентам, обращающимся за помощью» уже отмечалась важность установления позитивно эмоциональных отношений с пациентом, как основы терапевтического лечения больных.

Мы предположили, что психологи строят свои отношения с обращающимися к ним за помощью по типу субъект-субъектных отношений, т.е. видят в своих

клиентах людей, имеющих потенциал для решения своих проблем. Тогда основной задачей психолога является помочь клиенту найти в себе силы для решения своих ситуаций и принять ответственность за свое решение. Врачи, по нашему предположению, напротив, строят свои отношения с пациентом по типу субъект-объектных отношений, т.е. видят в пациенте объект, который можно разделить на составляющие для терапевтического воздействия и манипуляций.

Группе психологов и группе врачей была предложена батарея психологических методик, направленных на изучение особенностей их взаимодействия с клиентами/пациентами. В число методик вошли:

Опросник межличностных отношений В. Шутца, предназначенный для изучения основных ориентации испытуемых в области межличностных отношений;

Тест интерперсональной диагностики Т. Лири, предназначенный для изучения стиля и структуры межличностных отношений и их особенностей, а также исследования представлений испытуемого о себе, своем «идеальном Я», отношения к самому себе;

Цветовой тест отношений Люшера, предназначенный для изучения эмоционального отношения испытуемого к составляющим его деятельности: к клиенту, к процессу взаимодействия с ним, к своей профессии и к себе как профессионалу;

Опросник личностной ориентации Э. Шострома. исследования были выбраны шкалы: ценность экзистенциальность (гибкость поведения), реактивная принятие себя.

После первичной обработки данных был проведен факторный анализ, позволивший выделить ряд факторов в системе взаимодействия психолог-клиент и врач-больной. Полученные факторы с вошедшими в них переменными, представлены в таблице 1

	Группа психологов	Группа врачей-терапевтов
1 фактор	Гибкость и сензитивность Экзистенциальность (Гибкость поведения) (0,84) Реактивная чувствительность (0,78) Способность к близким контактам (0,77) Принятие себя (0,74) Ценность самоактуализации (0,65) Недоверчивый-скептический Р (-0,56)	Авторитарность-сотрудничество Ответственный-великодушный Р (0,82) Зависимый-послушный И (0,78) Зависимый-послушный Р (0,78) Ответственный-великодушный И (0,71) Сотрудничающий-конвенциональный И (0,71) Сотрудничающий-конвенциональный Р (0,71) Покорный-застенчивый Р (0,69) Независимый-доминирующий И (0,61) Покорный-застенчивый И (0,61) Прямолинейный-агрессивный Р (0,57) Прямолинейный-агрессивный И (0,52)
2 фактор	Сотрудничество Сотрудничающий-конвенциональный Р (0,86) Покорный-застенчивый Р (0,78)	Контроль Экзистенциальность (Гибкость поведения) (-0,72) Ориентация на влияние, на контроль окружающих (0,68)

	Покорный-застенчивый И (0,78) Зависимый-послушный Р (0,76) Сотрудничающий-конвенциальный И (0,73) Ответственный-великодушный И (0,71) Ответственный-великодушный Р (0,7) Ориентация на проявление чувств по отношению к окружающим (0,62) Зависимый-послушный И (0,56) Ориентация на подчиняемость (0,55) Взаимодействие с клиентами (-0,50)	Недоверчивый-скептический И (0,66) Моя профессия (-0,62) Властный-лидирующий И (0,61) Принятие себя (-0,61) Властный-лидирующий Р (0,6) Независимый-доминирующий Р (0,57) Независимый-доминирующий И (0,5)
3 фактор	Авторитарность Независимый-доминирующий Р (0,87) Властный-лидирующий Р (0,86) Властный-лидирующий И (0,8)	Сензитивность Реактивная чувствительность (0,84) Способность к близким контактам (0,76) Ценность самоактуализации (0,66) Прямолинейный-агрессивный Р (0,55)
	Прямолинейный-агрессивный Р (0,67) Независимый-доминирующий И (0,66) Прямолинейный-агрессивный И (0,55)	
4 фактор	Профессиональная деформация Моя профессия (-0,76) Ориентация на принятие теплых чувств со стороны окружающих (-0,56) Клиент (-0,52)	Ориентация на контакт Ориентация на вступление в контакт (0,71)

Таблица 1.

Основные факторы в системе взаимодействия психолог-клиент и врач-больной

И- идеальное представление о себе,

Р- реальное представление о себе (по методике Т.Лири)

Таким образом, видно, по каким канонам строят свои отношения с клиентами/пациентами психологи и врачи. Для психологов одним из основных принципов является **гибкость** и **сензитивность** в отношениях с клиентом, которая опирается на гибкость поведения, умение выражать собственные чувства и принимать чувства клиента, способности устанавливать близкие доверительные отношения с клиентом. Гибкость психологов основывается также на самопринятии, стремлении к самоактуализации, развитию. Принятие себя таким какой есть, все свои качества и особенности, позволяет психологу принимать и особенности личности клиентов. Как отмечал Роджерс, принятие клиента, одно из важнейших условий оказания психологической помощи.

Следующий фактор, характеризующий отношение к клиенту у психологов обозначен как **сотрудничество**. Сотрудничество клиента и психолога в работе над трудностью клиента, дает им возможность разделять ответственность за происходящее в процессе взаимодействия. Таким образом, клиент учится принимать на себя ответственность за происходящее с ним как во время встречи с психологом, так и реальной жизни. Сотрудничество психолога выражается в его следовании за клиентом, как отмечает Роджерс и другие психотерапевты, клиент лучший гид в своей проблеме. Выражение собственных чувств в отношении клиента и того, что с ним происходит, дают клиенту возможность научиться выражать собственные чувства и переживания, а также получить видение его ситуации другим человеком.

Третий фактор, описывающий особенности взаимодействия психологов с клиентом - **авторитарность**. Этот фактор свидетельствует, что отношения с клиентом в определенный момент могут строиться на доминировании психолога, проявлении власти с его стороны. В психотерапии такой стиль обозначается как «отцовский».

Парность идеальных и реальных характеристик Я как участника взаимодействия, вошедших в факторы, дают возможность предположить, что психологи этой группы не имеют внутреннего конфликта, отражающего разногласия между реальным и идеальным Я.

Последний, четвертый фактор был назван «**профессиональная деформация**» и отражает неприятие своей профессии, клиента, как части этой профессии, теплые чувства, которые может выразить клиент психологу.

Все четыре фактора могут служить моделью оказания психологической помощи на различных ее этапах. Первый этап: этап подстройки к клиенту, установление с ним контакта, что требует от психолога гибкости. Второй этап - этап сотрудничества в решении проблемы клиента, что требует следования за клиентом. Третий этап - этап построения более жестких отношений с клиентом, этап, на котором психолог побуждает клиента к действию более требовательно. Четвертый этап характеризует профессиональную усталость психолога, чаще всего это испытывают психологи, которые не имеют супервизорской поддержки и личной терапии.

Взаимодействие врача с больным так же описывается четырьмя факторами. Первый фактор описывает полярные варианты установления отношений с больными. Если рассматривать результаты факторного анализа для группы врачей аналогично результатам для группы психологов, т.е. предположить, что полученные факторы описывают процесс врачебной помощи, то на первом этапе врач может демонстрировать **авторитарность** или **сотрудничество**. Скорее всего это связано с личностными особенностями врачей-терапевтов. Если для врача характерен авторитарный тип построения отношений, то его задачей на первом этапе лечения будет - сделать назначения, поставить диагноз по жалобам больного и по возможности сделать это быстро. В случае сотрудничества с пациентом, врач следует за больным, уделяет большое внимание его жалобам, не прерывая его. Возможно, что в таком случае врач уделяет своим пациентам больше времени, чем это положено. Оба типа взаимодействия обусловлены, в том числе, и ответственностью, которую принимает на себя врач за больного. Интересно, что в первый фактор не вошли признаки, характеризующие этап с точки зрения

установления контакта, что было бы логично с для развития отношений врач-больной. Вероятно, врачи не ориентированы на продолжительное взаимодействие с пациентом. Но, если пациент становится постоянным, то врач будет устанавливать с ним контакт, об этом свидетельствует четвертый фактор - **ориентация на контакт**. В то время, как психологи уделяют этапу установления контакта значительное внимание на начальных стадиях работы с клиентом.

Второй фактор, описывающий процесс врачебной терапевтической помощи назван **контроль** и характеризует следующий этап в терапевтическом процессе, этап отслеживания данных ранее указаний по лечению или обследованию пациента. На этом этапе нет места чувствам больного, нет сочувствия со стороны врача проблемам пациента. Возможно, что такое развитие построения отношений во многом обусловлено спецификой работы, принимавших в исследовании врачей-терапевтов. Большинство врачей работают в районных поликлиниках, где время на прием одного пациента регламентировано и составляет около 10 минут, при этом чаще всего врачи вынуждены принимать большее число пациентов в день, чем это предписано нормами. В таком режиме работы врачи могут испытывать неудовлетворение от своей деятельности и профессии в целом, об этом свидетельствуют признаки, вошедшие в фактор с отрицательным знаком «моя профессия» и «принятие себя».

Третий фактор, получивший название **сензитивность**, описывает этап лечения, на котором больной и врач сближаются. Врач терапевт находит для себя возможным быть чувствительным к тому, что происходит с пациентом и устанавливать с ним контакт. Вероятно, что именно благодаря этому этапу в лечении у врача появляется стремление к самоактуализации, личностному и профессиональному росту.

Из анализа данных факторного анализа видно, что система построения отношений врачей с больными похожа на систему отношений психолог-клиент. В процессе оказания помощи врачами наиболее эффективным может быть другая этапность оказания помощи: «ориентация на контакт», «сензитивность», «авторитарность - сотрудничество», «контроль».*

Таким образом, можно утверждать, что система отношений психолог-клиент может быть обозначена как система «субъект-субъектных» отношений, обусловленных ориентацией на контакт, сотрудничество, эмпатию со стороны психолога. Система отношений врач-пациент имеет характер «субъект-объектных» отношений, т.е. пациент является объектом лечебного воздействия, пассивным исполнителем рекомендаций врача. Возможно эти отличия, обусловлены не только различным содержанием деятельности при общей цели - здоровье клиента/пациента, но и особенностями подготовки специалистов.

*Кафедра психологической помощи, психолого-педагогический факультет, РГПУ им. А.И.Герцена

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ В ДЕТСТВЕ У ЖЕНЩИН, САМОРЕАЛИЗУЮЩИХСЯ В БИЗНЕСЕ

Л.А.Петрова

Исследования в области семейных отношений всегда представляли большой интерес для психологической науки. Известно, что родительская семья играет

основополагающую роль в формировании личности, является своеобразной отправной точкой в жизни человека. Благодаря семейному воспитанию, под воздействием родительских установок у ребенка формируются многие мотивы, потребности, цели и ориентиры, что во многом определяет успешность последующего жизненного пути.

Целью нашего исследования было выявить особенности взаимоотношений с родителями в детстве у женщин, достигших профессионального успеха, организовавших свое дело. В исследовании приняли участие 60 женщин, 30 из которых имеют свой бизнес или занимают высокие руководящие должности в бизнес-структурах, и 30 неработающих женщин, домохозяек.

Для достижения цели исследования были использованы следующие методики:

- модифицированный вариант методики «АБ(Ж)» (Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицина Е.Е.). Данная методика позволяет определить стили родительского воспитания: позитивный интерес, директивность, враждебность, автономность, непоследовательность воспитания;

- методика «Незаконченные предложения» (Д.Сакс и С.Леви) (авторский вариант). Методика позволяет выявить отношение испытуемых к различным аспектам жизни, содержит шкалы: отношение к матери; отношение к отцу; отношение к мужчинам; отношение к женщинам; отношение к себе; нереализованные возможности; чувство вины; отношение к семье; отношение супругу; отношение к детям;

- личностный опросник САМОАЛ (модификация Н.Ф.Калиной, А.В.Лазукина), предназначенный для измерения степени самоактуализации личности;

- анкета, позволяющая выявить первичные данные об испытуемых и их родителях, а также неструктурированное интервью.

В качестве статистической обработки данных использовался корреляционный и контент-анализ.

Во результатах исследования можно сказать, что 67% женщин, имеющих свой бизнес, воспитывались в полных семьях, у 33,3% родители были в разводе, в контрольной группе - 80% и 20% соответственно. Матери и отцы 53,3% женщин экспериментальной группы имеют высшее образование, 47% - среднее специальное. В контрольной группе 40% матерей и 33,3% отцов имеют высшее образование, 20% и 26% - среднее специальное, 40% матерей и 26,7% отцов - среднее образование.

Нужно отметить, что родители 53% женщин экспериментальной группы имеют более высокий профессиональный и социальный статус, чем родители женщин контрольной группы. Они много времени уделяли работе и вследствие этого воспитанием их дочерей зачастую занимались бабушки, дедушки или другие близкие родственники (данные анкеты). 100% женщин контрольной группы отметили, что их воспитанием занимались только родители.

По данным методики «Незаконченные предложения» выявлено, что женщины экспериментальной группы более положительно относятся к своим родителям, чем женщины контрольной группы. 60% экспериментальной группы охарактеризовали взаимоотношения с матерью в детстве как очень позитивные, основанные на принятии и доверии, 40% отметили эти взаимоотношения как хорошие, но высказывают в адрес матерей обоснованную критику. В контрольной группе 53,3%

частично не довольны образом матери. 46,7% женщин экспериментальной группы (и 27% контрольной) также отметили большую позитивность по отношению к отцу, нейтральное отношение к отцу отметили 47% женщин экспериментальной и 53,3% контрольной группы. 13,3% женщин контрольной группы полностью не удовлетворены взаимоотношениями с отцом, в экспериментальной таких только 6,3%.

По данным методики «ADOR» отмечены различия (на 5% уровне по t-критерию Стьюдента) по шкале «враждебность отца». В контрольной группе средний показатель по данной шкале (4,4) выше, чем в экспериментальной группе (1,4). Необходимо отметить, что в обеих группах также имеются различия в стилях родительского воспитания отцов и матерей: показатели матерей по всем шкалам в обеих группах выше, чем показатели отцов. Например, средний показатель «враждебности матери» в экспериментальной группе составляет 7,2 (тогда как «враждебность отца» - 1,4), а показатель «позитивности матери» - 16,6 (у отцов - 14,1). Это может говорить о том, что основную воспитательную функцию несли именно матери испытуемых.

В целом, воспитательную практику родителей женщин экспериментальной и контрольной группах можно охарактеризовать следующим образом:

- в контрольной группе у *матерей* в большей степени выражены показатели по шкалам «позитивный интерес» и «директивность», в экспериментальной - «позитивный интерес» и «автономность». Это может говорить о том, что *матери женщин экспериментальной группы проявляли по отношению к дочерям позитивный интерес и предоставляли им необходимую свободу* (например, при принятии решений в своей жизни, выборе друзей, хобби и т.д.). Директивность эти матери проявляли скорее не в контроле над дочерью, а в воспитательных целях (например, стимулирование дочери на получения образования, чтения книг и саморазвития т.п.);

- отцы женщин экспериментальной группы также имеют более высокие показатели по шкалам «позитивный интерес» и «автономность» и самые низкие показатели по шкале «враждебности», чего не наблюдается у отцов женщин контрольной группы. Это говорит о том, что *отцы женщин экспериментальной группы были более позитивны, менее враждебны* по отношению к дочерям и, так же как и матери, предоставляли дочерям необходимую свободу.

Следует отметить, что по результатам корреляционного анализа были обнаружены интересные взаимосвязи между «враждебностью» отца и стремлением женщины к самоактуализации (САМОАЛ) - в обеих группах данные показатели находятся в обратной корреляционной зависимости. Следовательно, *чем менее отец был враждебным, тем более у испытуемой во взрослом возрасте проявляется стремление к самореализации*. Обнаружены и другие корреляции, в частности, между показателями по шкале отношения к отцу (Незаконченные предложения) и «позитивным интересом отца», который в свою очередь взаимосвязан с «автономностью отца» и отношением к семье у испытуемых экспериментальной группы. В контрольной группе шкала отношения к отцу положительно коррелирует со шкалами «спонтанность» и «самопонимание» (САМОАЛ). Корреляций между показателями стилей воспитания матери и самоактуализацией испытуемой в обеих группах обнаружено не было, поэтому, мы можем говорить о

том, в становлении потребностей в самоактуализации у женщин обеих групп большую роль сыграла воспитательная практика именно отца.

Однако воспитательная практика матери, по всей видимости, воздействовала на другие аспекты жизни женщин, самореализующихся в бизнесе, в частности, на отношение женщин к своей собственной семье. Были обнаружены положительные корреляции: между показателем отношения к семье, «позитивностью» и «автономностью» матери. Перечисленные показатели отрицательно коррелируют с показателем «директивности матери». Следовательно, отношение к матери является более позитивным, если мать не была излишне директивна, а наоборот предоставляла дочери необходимую свободу.

Следует отметить и другие интересные результаты, например, по шкале «чувство вины» методики «Незаконченные предложения». Согласно проведенному контент-анализу были выявлены отличительные особенности двух групп: женщины, самореализующиеся в бизнесе (46,7%) испытывают чувство вины перед своими детьми и родителями из-за недостатка времени на общение с ними, 33% - чувствуют вину перед собой за не выполненные обязательства и 20% - перед окружающими (например, когда «не могу помочь просящему помощи» и т.п.). Женщины-домохозяйки (60%) чаще чувствуют вину перед окружающими, 20% - вину перед собой и 20% - вину перед детьми и близкими.

Также по методике «Незаконченные предложения» было выявлено, что женщины, самореализующиеся в бизнесе более позитивно относятся к себе: 46,6% соотносят себя с собственным идеалом женщины (в контрольной группе — 32%), 47% относятся к себе и своим достижениям адекватно, но недовольны отдельными чертами своего характера (например, слабость, боязнь риска,). 27% женщин контрольной группы высказывают недовольство собой, считают, что они далеки от идеала, испытывают трудности в описании удач в своей жизни (в экспериментальной группе таких всего 6%). Следует отметить, что женщины, имеющие свой бизнес более требовательно относятся к противоположному полу, что, по всей видимости, свидетельствует о высоком уровне притязаний.

*Кафедра психологической помощи, психолого-педагогический факультет РГПУ им. А.И.Герцена

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ МАТЕРИ В ПЕРИОД БЕРЕМЕННОСТИ КАК ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОСЛЕДУЮЩИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ У РЕБЕНКА

Поляков А.В.

Интерес к материнству в психологии возник первоначально в русле двух направлений: в изучении роли матери в формировании ранних структур личности и в практических исследованиях, связанных с нарушением психического развития ребенка. Помимо того, что идентификация женщиной себя в роли матери вызывает определенные варианты динамики ее эмоциональных проявлений, и в современных исследованиях изучается влияние нового статуса женщины на ее психическую и

социальную сферы, перинатальная психология уделяет большое внимание и развитию психологических структур ребенка.

По данным кросскультурных исследований Мид М., Лэмб М. и др. оказалось, что материнское поведение и содержание эмоциональных переживаний и представлений матери о развитии ребенка и о своей материнской роли весьма различны в разных культурах и зависят от конкретно-культурной модели материнства и детства. Подобных выявленных факт свидетельствует о том, что содержание и развитие материнства с точки зрения научной логики должны изучаться в русле их влияния на психологическую сферу ребенка.

По мнению психолога Филипповой Г.Г., после принятия себя беременной у женщины возникает характерная для беременности психическая перестройка самосознания с постепенным включением в него образа ребенка. При этом зачастую проявляется высокая степень амбивалентности ее переживаний. Основное чувство ожидания ребенка проникнуто опасением успешности будущего материнства [8].

В исследованиях последних десятилетий, основанных на работах Эриксона Э., Винникотта Д., Малера М., Штерна Д. и др., мать и ребенок рассматриваются как составляющие единой диадической системы, и только в рамках нее развивающиеся в качестве ее элементов. В теории социального научения (Роттер Дж., Штерн Д., Филд Т. и др.) взаимодействие матери и ребенка рассматривается как взаимно вызванное стимул-реактивное поведение, изменяющееся в процессе взаимного научения.

Представление о «диадическом симбиозе» ребенка с матерью, проявление на ранней стадии развития их взаимодействия единого совокупного субъекта, неразделение ребенком себя и матери, соновано на интерпретации ижей Эриксона Э. Но предположения о существовании «совокупного субъекта» не дают возможности исследования матери и ребенка как самостоятельных субъектов, что постулируется в детской психологии (Смирнова Е.О., Мещерякова СЮ. и др.), в психологии личности и смежных областях (Рейнгольд Х., Брутман В.И. и др.), в когнитивной психологии (Сергиенко Е.А. и др.).

Другой аспект материнства представлен в русле изучения материнско-детского взаимодействия в отечественной психологии. Роль взрослого в развитии ребенка как представителя человеческого рода, принята в качестве основополагающей в культурно-историческом подходе (Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. и др.), в отечественной психологии легла в основу выделения взаимодействия ребенка со взрослым в качестве самостоятельного объекта исследования.

Поведение матери рассматривается как источник развития ребенка - как субъекта познавательной активности, общения, самосознания. В исследованиях последних лет (Авдеева Н.Н. и др.) анализируются качества матери, необходимые для создания оптимальных условий развития ребенка (отношение к ребенку как субъекту, поддержка его инициативы в общении и исследовательской активности и др.). В данном направлении исследователи активно обращаются к теории привязанности, используя ее понятийный аппарат и экспериментальные подходы.

На адекватное психическое развитие ребенка бесспорно влияют определенные параметры его взаимодействия с матерью и течение перинатального периода. Взаимодействие матери с будущим ребенком обеспечено эволюционными

психофизиологическими, в том числе и гормональными, механизмами регуляции. Этап взаимодействия матери и ребенка начинается с момента возникновения чувствительности для ребенка и с появлением первых признаков беременности матери.

Многие женщины во время беременности испытывают «сенсорный голод», вызывающий повышенную раздражительность, доходящую до агрессии по отношению к своему мужу или к другим окружающим людям. В таком случае говорят о проявлении «симптома ощущения депривации», сопровождающимся духовным отчуждением и другими вариантами невротического реагирования. И хотя внешние стресс-факторы непосредственно не влияют на будущего ребенка, беременная женщина, пропуская их через себя, допускает в той или иной степени их воздействие на него. Такое воздействие способно усугубить психотравмирующее влияние на психику плода определенных физиологических негативных симптомов синдрома беременности.

В период протекания беременности женщина, помимо физиологически обусловленных психологических состояний — раздражительность, астения и т.п., - может испытывать и неспецифические для своего положения эмоциональные переживания. При достаточно высокой степени выраженности негативных переживаний у матери в период беременности говорят о наличии о нее эмоционального стресса. Испытывая отрицательные эмоции, мать «заражает» ими будущего ребенка, стимулируя у него во внутриутробном состоянии развития возникновение паттернов невротического реагирования.

Автором данной статьи на базе консультационного центра проф. Захарова А.И. было проведено психологическое исследование, в котором изучалось влияние определенных факторов течения процесса беременности у матери на проявление конкретных эмоциональных нарушений у ребенка в его последующем развитии. С помощью непараметрических критериев Q и F и в соответствии с критерием Пирсона χ^2 были вычислены значимые взаимосвязи между перинатальными и более поздними факторами развития ребенка. В соответствии с тематикой статьи приведем лишь данные о положительной корреляции между эмоциональными состояниями матери в период беременности и последующими невротическими проявлениями у ребенка.

Беременность не возникла долго, хотя не было ограничений	= 0,61	Ребенок боязливый и пугливый
---	--------	------------------------------

Рис.1. Влияние затруднений в возникновении беременности у матери на психологическую сферу ребенка.

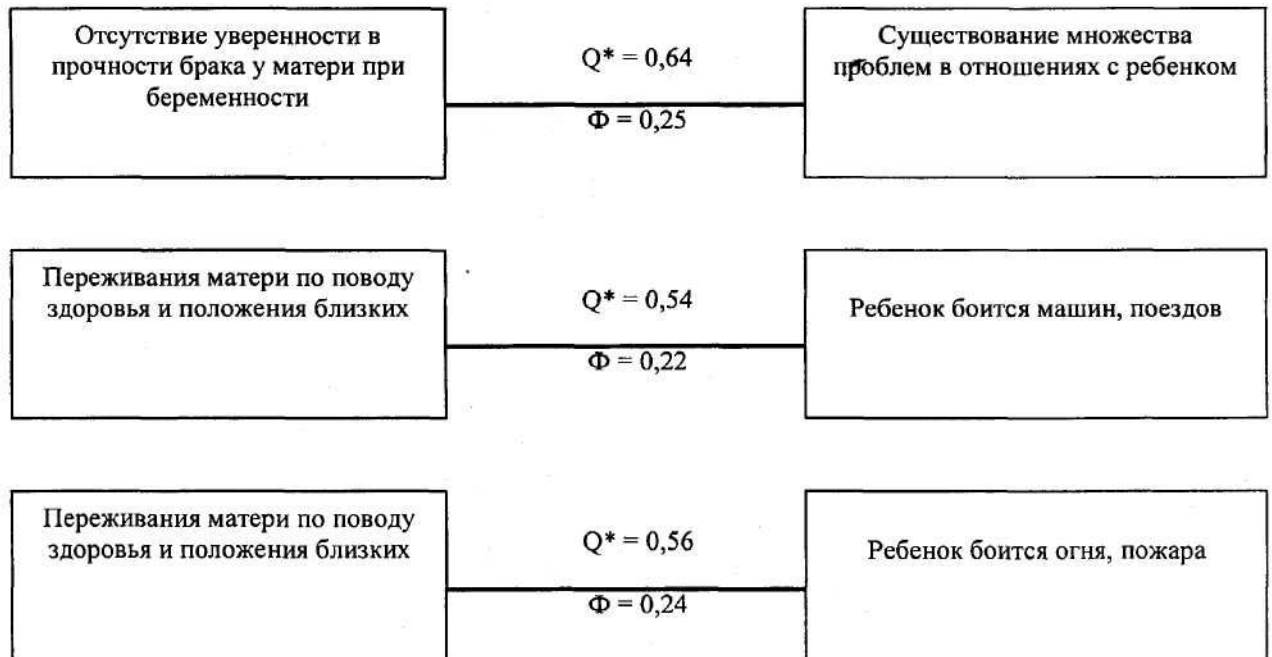
В случае длительного невозникновения беременности и при ее сильном желании мать часто испытывает состояние хронического эмоционального стресса. Это состояние продолжается, и когда женщине удается забеременеть, так как уже невротизированная личность подвержена тревоге за жизнь и безопасность долгожданного ребенка. «Гормональный бульон» амниотической жидкости оказывается заряженным стрессогенными для будущего ребенка соединениями. Таким образом, наличие высокой тревожности, гиперопеки у матери по отношению к ребенку в пренатальном периоде его развития так же, как и

противоположные по направленности векторы отношения, невротизируют ребенка, а в частности, оказывают воздействие на возникновение у него выраженных фиксаций на состояниях боязливости и пугливости.

В случае, когда мать испытывает чувство неуверенности в прочности брака, оно сопровождается высокой тревожностью за свое будущее существование. Ребенок может рассматриваться в качестве нежеланной обузы или даже угрозы браку. Фактор нежеланности, психологическое неприятие ребенка матерью обуславливают определенный стиль взаимоотношений матери и ребенка в пренатальный период в сфере отношений ребенка на более позднем этапе его развития. Отсутствие раннего эмоционального позитивного контакта ребенка с матерью существенно снижает его способность к социализации в последующем.

Переживания матери в период беременности по поводу здоровья и положения близких также способны запустить механизм эмоционального стресса. Подобные переживания отражаются в подсознании матери в качестве угрожающих стабильности существования их симбиотического единства из-за риска потенциальной потери внешнего положительного подкрепления. В связи с этим у ребенка еще в пренатальном опыте формируются реакции невротического порядка, в детском возрасте выражающиеся в конкретных страхах: страхе насекомых, пауков, змей; страхе огня, пожара; страхе машин, поездов. Эти страхи, как и пренатальные, связаны с угрозой, смертью, потерей, ущербом здоровью.

Переживания матери в период беременности в связи с работой или учебой зачастую тоже являются причиной возникновения у нее симптоматики эмоционального стресса. При этом в дестабилизации эмоционального фона и общем ослаблении организма участвуют перегрузки, навязчивые мысли и чувства, затрудняющие выполнение необходимых процедур и негативно влияющие на психику плода.



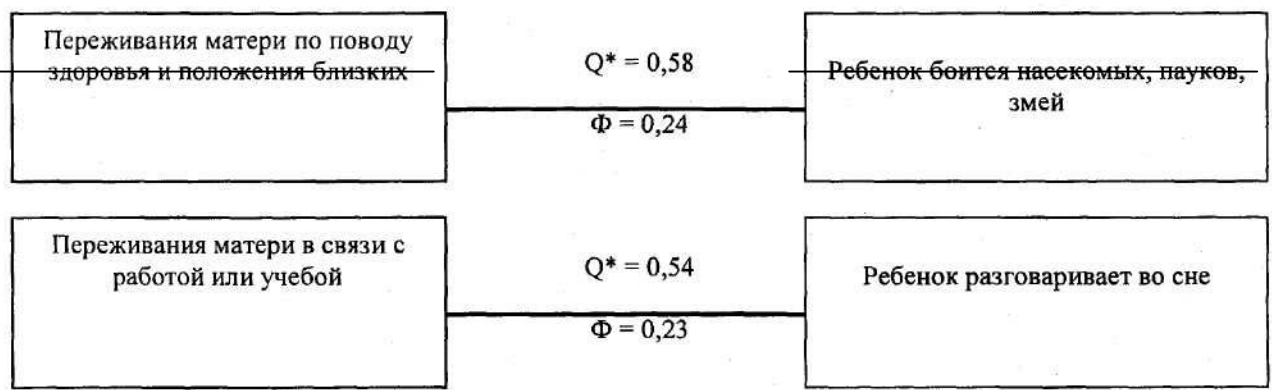
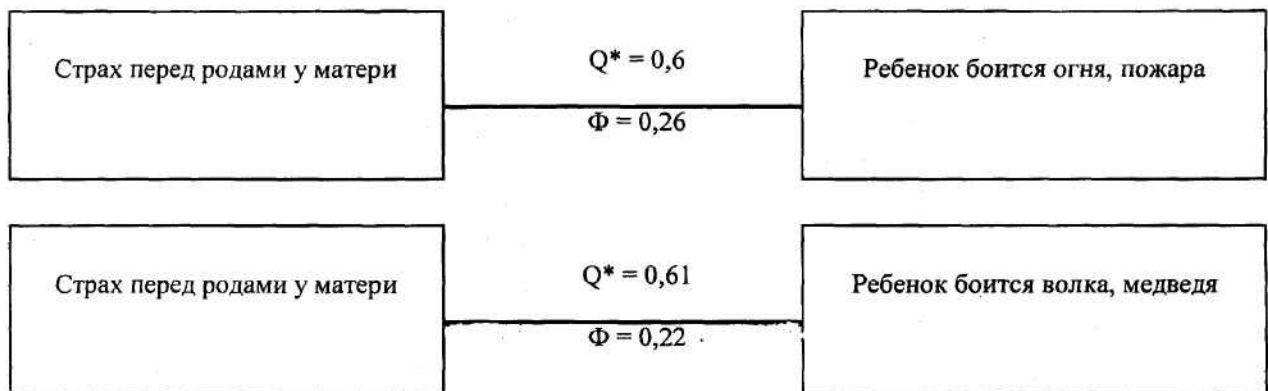


Рис.2. Взаимосвязи различного рода психологических переживаний матери в период беременности с психологическими проблемами у детей.

У ребенка закладываются первые предпосылки психологических отклонений, тенденции к переживаниям беспокойства, выражающиеся на следующих этапах его развития в нарушениях сферы сна, а именно в несвоевременной актуализации речевой функции.



Страхи родов создают большой риск преждевременного окончания беременности и чаще встречаются у женщин, страдающих неврозом. Невротические переживания матери сообщаются сензитивной психике ребенка, подготавливая почву для развития различных невротических отклонений. Четко же выраженная тревожность в ожидании родов, страхи доли, неудачных родов, осложнений и другие у матери детерминируют возникновение аналогичных по своей направленности страхов у ребенка. Такие аффекты у ребенка, как страх огня, пожара и страх волка, медведя, ущерба здоровью, смерти, - которые, в свою очередь, являются компонентами невротического реагирования матери на факт приближающихся родов.

Литература.

1. Авдеева Н.Н. и др. Психология вашего младенца: у истоков общения и творчества. - М.: Изд-во АСТ, 1996.
2. Бругман В.И. и др. Раннее социальное сиротство. Учеб.-метод. пособие. - М., 1994.
3. Винникотт Д.В. Разговор с родителями. - М.: «Класс», 1994.
4. Кляйн М. и др. Развитие в психоанализе. — М., 2001.
5. Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии, 2000, №5.
6. Сергиенко Е.А. и др. Развитие близнецов и особенности их воспитания. - М.: Ин-т психологии РАН, 1996.
7. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии, 1994, №6.
8. Филиппова Г.Г. Психология материнства. - М., 2001.
9. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Просвещение, 1989.
10. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб.: Ленато АСТ, 1996.

*РГПУ им. А.И. Герцена

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА РОДИТЕЛЕЙ В СЕМЬЯХ ДЕТЕЙ-ЛИДЕРОВ

Л.А.Петрова, Д.В.Чумакова

Проблема лидерства относится к числу вопросов, имеющих особое значение для любого человеческого общества. На всем протяжении истории в мире одерживались победы, совершались открытия, создавались могущественные корпорации и профессиональные объединения, и все это благодаря руководству немногих лиц. Такое сложное и разнообразное поле человеческого поведения, как лидерство, представляет особый интерес для современных исследователей. Однако, несмотря на то, что проблеме лидерства посвящено достаточно много научных работ, область детского лидерства является недостаточно изученной.

Известно, что родительская семья играет основополагающую роль в формировании личности, ведь личные качества и последующая самостоятельная жизнь во многом зависят от воспитания, полученного в семье. В связи с этим, мы предполагаем, что в формировании у ребенка лидерских качеств родители также играют немаловажную роль. В данном исследовании мы постарались ответить на вопрос: какую воспитательную практику используют родители детей-лидеров?

В качестве исследуемых были выбраны подростки 13-14 лет, ведущей деятельностью которых является общение со сверстниками и стремление занять удовлетворяющее их статусное положение в подростковой среде, а значит вопрос лидерства для этого возраста весьма актуален. Исследование проводилось на базе средней школы № 226 Фрунзенского района Санкт-Петербурга. Общее количество исследуемых - 61 человек (32 девушки и 29 юношей).

Для выявления лидерских качеств испытуемых, их статуса в группе сверстников, а также воспитательной практики их родителей использовались следующие методики: метод социометрического измерения Я. Морено; тест интерперсональной диагностики Т. Лири; методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман Л.И., Горьковая И.А. и Ромицина Е.Е.); модифицированный вариант методики «Незаконченные предложения» (Д.Сакс и С.Леви); анкета, позволяющая выявить первичные данные об испытуемом и его родителях, а также неструктурированное интервью. В качестве статистической обработки данных использовался корреляционный и контент-анализ.

Благодаря использованным методам из общей выборки были выделены подростки (девушки и юноши), обладающие лидерскими наклонностями, имеющими статус формального или неформального лидера в исследуемых группах.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что выраженность лидерства у подростков во многом зависит от родительского воспитательного воздействия, в частности, от позитивного внимания родителей. Однако в формировании у подростков лидерских качеств большую роль играет воспитательная практика именно матери. Возможно, это связано с тем, что на матерей возлагается основная воспитательная функция не только в отдельно взятых семьях, но и во всем современном российском обществе. В понимании подростков мать является основным воспитателем, который выполняют

поддерживающую и контролирующую функцию. Необходимо отметить, что от позитивного внимания матерей во многом зависит отношение подростков к самим себе.

Отцы также играют немаловажную роль в жизни детей-лидеров. Например, согласно корреляционному анализу профессиональный статус отцов положительно взаимосвязан с его позитивностью по отношению к сыновьям и положительным отношением к отцу со стороны сыновей-лидеров, то есть юноши более уважительно относятся к своим отцам, если он имеет престижную работу. Отцы детей-лидеров не являются директивными и враждебными по отношению к своим детям, а наоборот проявляют позитивность и предоставляют подростку необходимую свободу. Также девушки-лидеры, чьи отцы имеют престижную работу, более положительно относятся к юношам.

Следует отметить, что дети-лидеры, особенно девушки, в большинстве случаев относятся к своим родителям очень позитивно, родители считаются лучшими из всех кого они знают. И если вариативность взаимоотношений с родителями у подростков не обладающих лидерскими качествами может колебаться от позитивных до сильных враждебных отношений, то в группе детей-лидеров эти отношения характеризуются как доверительные и дружеские. Однако следует отметить, что некоторый процент юношей, обладающих лидерскими качествами, все же критикует своих отцов, чего не наблюдается у девушек-лидеров.

Существует определенная специфика лидерства у юношей и девушек. Как показал корреляционный анализ лидерство девушек во многом зависит именно от материнского воспитательного воздействия - матери проявляют по отношению к дочерям позитивный интерес в сочетании с некоторой собственной автономностью, т.е. предоставляют девушкам необходимую свободу, при этом не отдаляясь от дочерей. У юношей лидерство более связано с отношением к себе (т.е. чем выше лидерский статус подростка, тем лучше отношение к себе), которое в свою очередь также зависит от относительной автономности матери и ее позитивности по отношению к сыну. Кстати, следует отметить, что в отличие от юношей, чье отношение к себе становится более положительным в зависимости от статуса в группе, у девушек-лидеров отношение к себе более критичное.

Подытоживая сказанное, следует отметить основные характеристики взаимодействия родителей с детьми-лидерами: в исследуемой группе наблюдается позитивные отношения с родителями по типу «взрослый-взрослый», например, подросток в таких семьях имеет право голоса наравне со взрослыми. Детям-лидерам предоставляется необходимое количество свободы (например, принятие самостоятельных решений, выбор друзей или хобби и пр.), что, по всей видимости, способствует проявлению в характере подростка лидерских качеств. Матери и отцы детей-лидеров ориентируют своих детей на жизненный успех, веру в себя и собственные силы, поддерживают в их начинаниях, принимают своих детей такими, какие они есть.

*Кафедра психологической помощи, психолого-педагогический факультет РГПУ им. А.И.Герцена

РАБОЧИЕ ПРОГРАММЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ МАЛЫХ ШКОЛ

М. М. Эпштейн

В процессе так называемой модернизации российского образования возникают (среди множества и других не менее любопытных) два взаимосвязанных сюжета:

- 1) закрытие маленьких сельских школ,
- 2) создание школ-комплексов, объединяющих под началом одного «пробивного» директора несколько зданий (а с ними и учителей, и детей) других школ, в которых директора оказались менее социально «успешными».

Оба сюжета обычно связываются с декларируемыми малыми возможностями небольших школ: малыми с точки зрения экономии финансов и с точки зрения обеспечения равенства прав всех детей на качественное образование (особенно это касается сельских школ).

Мне представляется, что для разрешения этих проблем надо сначала задаться вопросом: что первично - деньги или педагогический, социо-культурный смысл нашей деятельности?

От того или иного ответа на этот вопрос и зависят последующие решения и действия. Если приоритетны деньги, то тогда, по идее, необходимо под заранее объявленные суммы имеющихся в реальном наличии средств выстраивать экономичный педагогический процесс.

Если все-таки первичен смысл деятельности, то тогда необходимо искать возможности как этот смысл реализовывать при небольшом количестве средств. При кажущейся одинаковости это все-таки два принципиально разных подхода.

Возможен на практике, наверное, и первый подход. Если только он будет реализован не во вред детям. Для этого, очевидно, государство должно честно сказать, сколько конкретно денег у нас есть, сформулировать четко и честно минимум результатов, которых государство хочет за эти деньги добиться, и тогда уже искать педагогические средства, позволяющие эти небольшие результаты за эти небольшие средства достичь, но главное, чтобы не во вред детям. Такой подход в принципе не нов. Многие прогрессивные педагогические поиски последних 300-400 лет строились на том, что нужно было найти дешевые методы качественного образования детей бедноты, при этом так, чтобы эти методы соответствовали возрасту и потребностям детей. Собственно находки Коменского или поиски Беля и Ланкастера были посвящены именно этому. Но, заметим, и они не ставили перед собой цель обучить обязательно всех, а, кроме того, содержание их занятий не уходило далеко вперед по сравнению с сегодняшней начальной школой. Нам же предлагается сегодня при минимальном количестве денег достичь максимального эффекта обучения всех детей, имея в наличии при этом лишь старые средства, не приспособленные для этого. Если, конечно, не считать главным педагогическим методом работы с подростками - «обязать и заставить».

Если же все-таки при ответе на вопрос о первичности денег или смысла педагогической деятельности, выбирать второй подход, то тогда надо пробовать

анализировать педагогические эффекты, которых достигают малые школы и их проблемы. Важно понять, что они могут, что они с педагогической или социокультурной точки зрения дают детям (и обществу) и какие у них возникают трудности.

Когда я говорю «малая школа» я, прежде всего, подразумеваю количество ребят в школе, то есть школы малочисленные, обозримые. И в этом смысле для меня лично не так важно - государственная школа или частная. То есть, конечно, способ организации и финансирования тоже оказывает влияние на то, какой школа становится, но все же, мне кажется, что чаще педагогически различающей характеристикой может выступать количество ребят.

Понятно, что сразу напрашивается вопрос - сколько? Где граница между малой школой и большой школой? Думаю, что в принципе, не обязательно сейчас называть никаких конкретных чисел, вполне реально остаться на уровне интуиции. Уверен, что большинство учителей, родителей и детей вполне способны ощутить - какая школа «обозрима» по количеству учеников, а в какой уже количество «перевалило» за эти границы. И в этом смысле «обозримость», как это ни странно, вполне конкретный термин.

Итак, первый эффект, и может быть самый главный, который может возникать в малых школах, это эффект **сообщества**. В таких школах гораздо проще создать атмосферу семьи, сообщества близких друг другу людей, где все друг друга знают, помогают друг другу, живут и растут из года в год вместе. Свое сообщество - это всегда собственные, отличные от других ценности и традиции, это всегда не только учеба, но и сообща организованная жизнь, это всегда некоторая очерченность границ своего круга от других, и всегда поиск единомышленников, представителей других таких же сообществ, имеющих схожие ценности. Хорошая семья, сообщество всегда отчасти похожи на средневековый цех мастеров, где дети учатся не только и не столько на специально организованных уроках, сколько просто находясь (и работая) рядом с работающими мастерами. Этот эффект сообщества я считаю, быть может, самым главным и самым мощным. Поскольку уверен, что основная задача школы (по крайней мере, в ее подростковой части) - научить ребят жить с людьми по-человечески, дать им основу для будущей взрослой жизни, а она закладывается, прежде всего, в кругу друзей, имеющих общие ценности, которые возникают только в интересные, сложные, порой драматические, моменты общей жизни. В том числе, я имею в виду и демократические ценности, которые воспитываться должны уже в школьном возрасте (позже, обычно уже бывает поздно), и которые могут появляться только тогда, когда ребята становятся частью сообщества, живущего в соответствии со своими демократическими (то есть устанавливаемыми самостоятельно) правилами, законами, ценностями. Все это организовать в школе на 2000 человек гораздо сложнее.

Второй возможный эффект малых школ - **особые отношения с родителями и окружающим миром** (социумом).

В малой школе больше возможности организовать с родителями содержательный диалог учителей и родителей, и соучастие и тех и других в жизни школы. Малая школа оказывается как бы ближе к сообществу, которому принадлежат родители ее учеников, его частью, а в некоторых случаях и его системообразующим элементом.

Так, школа на селе оказывается часто фактором, удерживающим село от вымирания, часто - основным социокультурным центром села, а в некоторых местах и основным организатором хозяйственной жизни на селе. Сельское сообщество, естественно, заинтересовано в деятельности школы, которая, в свою очередь, втягивает родителей в круг школьной деятельности и школьных интересов.

Отчасти похожую роль - центра и источника культурной деятельности сообщества - выполняет школа и в случае национальных школ, школ, создаваемых национальными (религиозными, культурными) меньшинствами, диаспорами. В этом случае школа часто также оказывается важнейшим условием культурного выживания сообщества. И родители выбирают такую школу осознанно, солидаризируясь с теми ценностями, что исповедуют педагоги, школу создающие.

Эта же ситуация - осознанный выбор родителями школы - характерна и для небольших частных школ. В такие школы родители отдают своих детей не таким же образом, как в большие государственные дворцовые школы. Туда просто ведут, потому что пора идти в школу и она рядом. Небольшие же частные школы не настолько традиционны, понятны и предсказуемы, чтобы любые родители могли отдать ребенка туда не задумываясь. Небольшую частную школу выбирают. Соотносят ее возможности и ценности со своими. Со школой заключают договор, осознанно участвуют в финансировании ее деятельности. Тем самым, родители и школа как бы становятся частью одного сообщества. Чаще всего такие школы и создаются людьми одного круга, одного сообщества, одного пространства ценностей.

Это относится, конечно же, вообще к любым школам с особой педагогической культурой. Наиболее известными и выразительными в этом смысле являются вальдорфские школы. Они и создаются изначально людьми, относящими себя к не очень широкому кругу людей, считающих себя последователями идей Р.Штайнера, объединенных особой культурой, иными, чем массово принятые, жизненными, образовательными ценностями. И педагоги, и родители понимают, что культура вальдорфской школы необычна, сильно отличается от традиционной педагогики и, тем самым, создается сообщество людей, для которых эти ценности важны и ими приняты. Кстати именно в вальдорфских школах, быть может, наиболее ярко виден выбор между деньгами и смыслом в пользу смысла. Родители и учителя сознательно выбирают вальдорфские школы по ценностному родству, даже несмотря на то, что обычно эти школы небогаты с точки зрения денег.

Все эти школы в силу не массовости окружающего их социума или той группы людей (той культуры), на которую эти школы рассчитаны, обречены быть небольшими. С другой стороны, именно это - небольшое количество учеников, тем самым родителей, - в том числе, позволяет этим школам устанавливать более тесные, человеческие, доверительные отношения родителей друг с другом, заинтересованные отношения родителей со школой. Когда круг участников не велик, есть возможность знать друг друга лично, понимать что, в основном, ценности, приведшие педагогов, родителей и детей в эту школы общие. Школа во всех этих случаях становится важной частью жизни социума (субкультуры), а родители - активными, самостоятельными, свободными его участниками.

Небольшое количество учеников в одной параллели, возможность ребят разных возрастов общаться друг с другом, построение школы, отчасти, по модели семьи,

приводит и к особым **межпоколенческим отношениям**, которые в большой школе надо специально организовывать, что очень непросто, а в хорошей малой школе возникают почти автоматически. Как бы иначе и невозможно. Ведь если в большой школе вся жизнь, и классная и внеклассная, происходит, в основном, в кругу ребят одного возраста, то в небольшой школе невозможно организовывать общешкольную жизнь, замыкаясь только на одновозрастных классах, не соединяя вместе ребят маленьких и больших.

И тогда возникают тесные дружеские (а часто и любовные) отношения, между ребятами разных классов. У малышей появляются старшие товарищи, за которыми можно расти, у старших появляются объекты для заботы - младшие ребята. Что также очень полезно для обычно эгоцентричных подростков. В таких школах и жизнь чаще организуется в разновозрастных компаниях, что прощу прощения за тавтологию, ближе по структуре общения к реальной жизни.

Но, здесь, возникает и противоречие, о котором надо помнить и пути разрешения которого необходимо искать в каждом конкретном случае индивидуально. Дело в том, что у малой школы обычно и небольшое помещение. И в этом помещении рядом друг с другом живут и малыши начальной школы и подростки. Что, как я уже отмечал выше, - хорошо. Но, при всем при том, малышам и подросткам нужна разная среда обитания. Если для малышей лучше, чтобы помещение, в котором они находятся, было бы мягким, уютным, нежным..., то подросткам нужно больше простора, больше возможности «ломать и строить» и т.п. Ну, например, понятно, что если в семье живет малыш, то обычно он на стены своей комнаты вешает картинки с игрушками, куколками или машинками. А подросток уже вешает плакаты рок-идолов. То, что интересно подросткам - еще рано малышам, и часто просто разрушает устойчивый мир младших, а то, что нужно малышам, - ограничивает пространство, нужное подросткам для развития.

И здесь возникает существенная проблема для малых школ - как в небольшом помещении еще и совместить возможность общей активной жизни разных поколений и необходимости им разных сред для развития.

В небольшой школе гораздо проще, чем в многочисленной, **отказаться от традиционной отметочной системы** (и вместе с ней от ее многочисленных негативных последствий). Просто в силу того^ что ребят меньше, и соответственно, меньше необходимости всех нивелировать и изобретать технологичную, одинаковую для всех, систему.

В небольшой школе больше возможности словесной, содержательной оценки, поддержки, обратной связи каждому ребенку. В ней предоставляется учителям больше возможности быть терпеливыми по отношению к детям, их шалостям, реальным проблемам и сложностям взросления. В малой школе больше возможности подробнее общаться с родителями, а не ограничиваться записями в дневнике.

При этом, естественно, возникают вопросы - как тогда поддерживать ребят в их учебе, как помогать им быть успешными, как фиксировать происходящие содержательные изменения и продвижения. Но это уже вопрос, достойный серьезного содержательного разговора, и каждая небольшая школа, отказавшаяся от традиционной отметочной системы, ищет ответы на него по-своему.

Небольшое количество ребят в классах и в школе в целом порождает еще одну проблему - социально-психологическую. Мало детей - мало общения, мало

выбора, **мало разнообразия в общении.** В больших классах больше шансов «мирного сосуществования» нескольких лидеров: больше ребят - больше групп; больше возможностей выбора друзей или подруг (поссорившись с одной подружкой, девочка не остается одинокой - есть шанс найти другую), гораздо многообразнее выбор для формирования опыта общения с противоположным полом... Все это - существенная проблема, поскольку именно это - опыт общения со сверстниками, старшими и младшими, девочками и мальчиками - становится в определенном возрасте главным для ребят, а отнюдь не учеба.

Но учеба в маленьких классах таит и свои «подводные рифы».

Малая наполняемость классов традиционно положительно воспринимается (и родителями, и педагогами) как возможность более качественной организации индивидуального подхода к организации обучения и, в этом смысле, более качественной учебы ребят. И с одной стороны, конечно же, это так - учителю проще подготовить индивидуальные задания разных уровней каждому ученику в классе из 5-10 человек, чем в классе, где учится 30 человек. Но, дело в том, что индивидуальный подход — это ведь не только индивидуально организованное образование. А образование вообще - это не только индивидуальная учебная работа. И вот здесь в связи с малым количеством ребят в учебной группе возникает несколько сложностей.

Когда в учебной группе мало участников, уменьшается многообразие в группе, гораздо сложнее создать атмосферу взаимного эмоционального заражения поиском ответов на сложные вопросы, так необходимой для настоящего образования. Известно ведь, что чем многообразнее коллектив, тем полезнее он для роста каждого его участника. В хорошем классе обычно есть и интеллектуальные лидеры, за которыми можно тянуться остальным; есть эмоциональные лидеры, создающие нужную настрой, атмосферу; есть более слабые (в учебном смысле) ребята, забота об учебных успехах которых очень полезна и в моральном плане и в учебном плане для «всегда успешных» лидеров. Многообразие мнений, позиций, подходов, впечатлений - вот что создает насыщенную атмосферу взаимной учебы. Всего этого бывает сложно добиться в небольшом классе. *

Кроме того, в маленьком классе, как это ни странно, еще резче начинают проявляться отличия детей. Один интеллектуально силен и рвется вперед, другой мыслит в четыре раза медленнее, но глубже и не успевает за скоростью прохождения материала первым; третий - очень слаб в работе с учебным материалом ... и т.д. И если в большом классе такая разница отчасти нивелируется, скрадывается, в частности дифференцируя ребят на какие-то группы, то в маленьком классе она резко «выходит наружу».

И здесь у учителя возникает существенная **проблема метода.** Дело в том, что учителей в пединститутах учат работать фронтально с большими классами или индивидуально (один на один с учеником). Очень мало, где будущих учителей оснащают средствами работы с малыми группами. И уж совсем не ясно, как работать с классом, где и никаких групп-то не создашь. Стоять у доски и вещать материал в лекционном стиле, когда в классе сидят 5 учеников, - смешно. Посадить каждого ученика носом в учебник и передвигаясь от одного к другому беседовать индивидуально - тоже плохо. Немногие подростки выдержат несколько месяцев подряд такой «скучной» учебы.

В старшей школе небольшие классы ставят учителей еще перед одной проблемой. Дело в том, что уже в возрасте 14-16 лет ребятам точно важно иметь возможность пробовать себя в разных направлениях человеческой деятельности, отчасти специализироваться в какой-то интересующей ученика сфере. Снова возникает необходимость индивидуальных маршрутов. В большой школе отчасти эту проблему можно решить за счет создания профильных групп. А как быть маленькой школе, где просто из-за количества ребят никаких групп не создашь?

Педагоги малых школ, пытающиеся разрешить перечисленные выше сложности, встают на путь инноваций, поисков иных способов организации учебного процесса в школе, иного способа организации жизнедеятельности школы в целом. В некотором смысле, малые школы оказываются часто в этих процессах впереди больших, так как их сама жизнь содержательно, финансово, организационно вынуждает искать иные пути образования. Кроме того, известно, что чем организация меньше, тем легче проводить в ней изменения.

Сама ситуация жизни «заставляет» малые школы переходить к тем или иным способам организации разновозрастного, разноуровневого обучения; выходить за пределы школы в поисках новых ресурсов для организации практики ребят, обеспечения возможности индивидуальных образовательных маршрутов в старших классах; находить партнерские школы, основывающиеся в своей деятельности на схожих ценностях.

Примеров такой кооперации можно приводить много.

На этом пути школы сталкиваются с новыми неизбежными трудностями. В первую очередь, связанными с тем, что педагогам нужно обладать умениями, которым их специально никто не учил. Педагогам нужно уметь:

- четко формулировать собственные ценности и «очерчивать границы» собственного сообщества;
- жить жизнью этого сообщества, вести собственную самостоятельную продуктивную деятельность, быть независимыми;
- кооперироваться, договариваться, быть терпимыми в совместной работе с другими людьми;
- преодолевать собственные стереотипы как общечеловеческие, так и педагогические.

Понятно, что все это непросто. Но преодоление этих противоречий, решение этих проблем точно ведет к развитию - и учителей, и учеников, школы, а тем самым, и сообщества, которое они представляют. А если понимать, что наше общество в целом и состоит из таких сообществ - то и развитию общества.

Закрывать же глаза на реальные педагогические и социо-культурные возможности малых школ - сиюсекундно проще, одномоментно экономически выгодно. Но с точки зрения нормального развития детей и общества - не дальновидно.

*Образовательный центр «Участие»

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ГРАЖДАНСКОГО И ВОЕННОГО ВУЗОВ

С.С.Руссова, В.А. Артемьева

Успех современного производства во многом зависит от уровня подготовки каждого специалиста. Поэтому в современной системе образования взрослых особенно острой становится проблема адресности образовательных программ. Нарастает потребность в технологиях обучения адресованных определенному контингенту, каждому студенту.

Задача педагога состоит в том, чтобы сделать информацию максимально доступной для обучающихся, так как от качества восприятия и усвоения образовательного материала напрямую зависит успешность и эффективность дальнейшей профессиональной деятельности человека. Выполнение такой задачи возможно только при наличии адресно разработанных методик обучения, программ, учебных материалов и пособий.

Поскольку требования к профессионалам аналогичных специальностей, но работающих в разных сферах (например, военное и гражданское строительство), безусловно, различны, то для разработки оптимальных программ обучения, необходимы сведения о психологических и нейропсихологических особенностях этих групп. А значит, необходимость выявления индивидуально-типологических психологических и нейропсихологических особенностей различных категорий обучающихся становится очевидной.

Выборка военных обладает достаточно выраженным набором особенностей, которые должны быть учтены в процессе их обучения и дальнейшей профессиональной деятельности.

В связи с этим была поставлена задача определить нейропсихологические и психологические особенности людей, выбирающих военно-технические специальности.

В ходе исследования были протестированы учебные группы курсантов первого и пятого курсов Военно-Инженерно Технического университета (104 человека на первом курсе и 30 человек на пятом). Все группы имеют одинаковую специализацию, при зачислении в группы никакой специальной психологической или нейропсихологической отбор не проводился. Средний возраст испытуемых 18 - 19 лет на первом курсе и 22-23 года на пятом. Кроме этого существовала контрольная группа из 50 студентов Государственного Архитектурного Строительного Университета (юноши, средний возраст 21-22 года).

Обследование состояло из трех блоков: психологического, нейропсихологического и социологического. В ходе тестирования выявлялись индивидуально-психологические особенности курсантов и студентов; стиль межличностного поведения; определялись часто используемые стратегии мышления; изучался нейропсихологический состав групп по нескольким критериям (ведущие рука, глаз, ухо, основной канал восприятия, доминирующее полушарие головного мозга), оценивалось отношение к процессу обучения и военной системе.

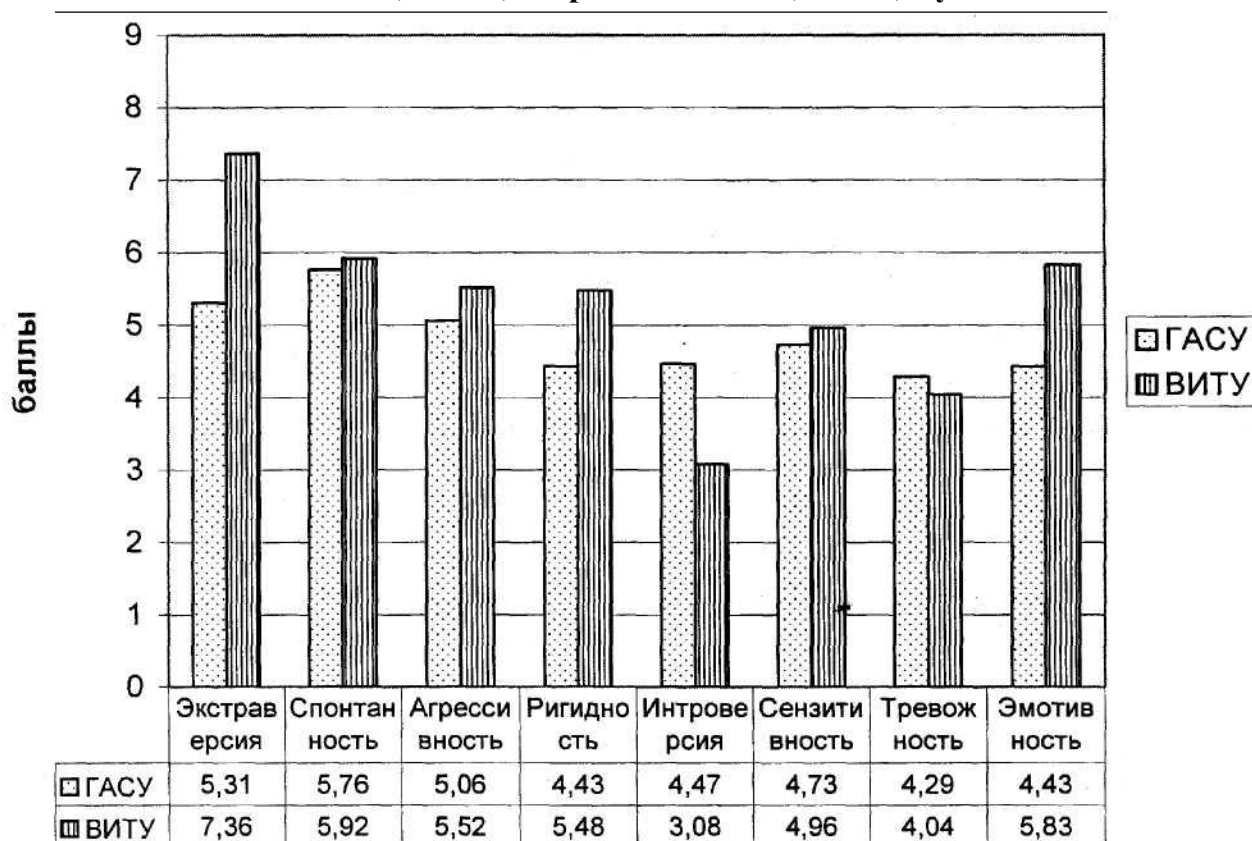
Однако, в данной статье хотелось бы подробнее остановиться на выявленных индивидуально-психологических различиях между студентами гражданского и военного вузов.

Индивидуально-психологические особенности испытуемых оценивались при помощи Индивидуально-типологического опросника (ИТО), разработанного Л.Н.Собчик. Он состоит из 91 вопроса, включает в себя, помимо шкал лжи и аггравации, 8 шкал оценивающих различные личностные характеристики.

На диаграмме 1 представлены среднегрупповые результаты, полученные для экспериментальной (курсанты ВИТУ) и контрольной (студенты ГАСУ) групп.

Диаграмма 1.

Сравнение среднегрупповых результатов по методике ИТО студентов военного (ВИТУ) и гражданского (ГАСУ) вузов



Максимально возможное количество баллов по каждой шкале равно 9.

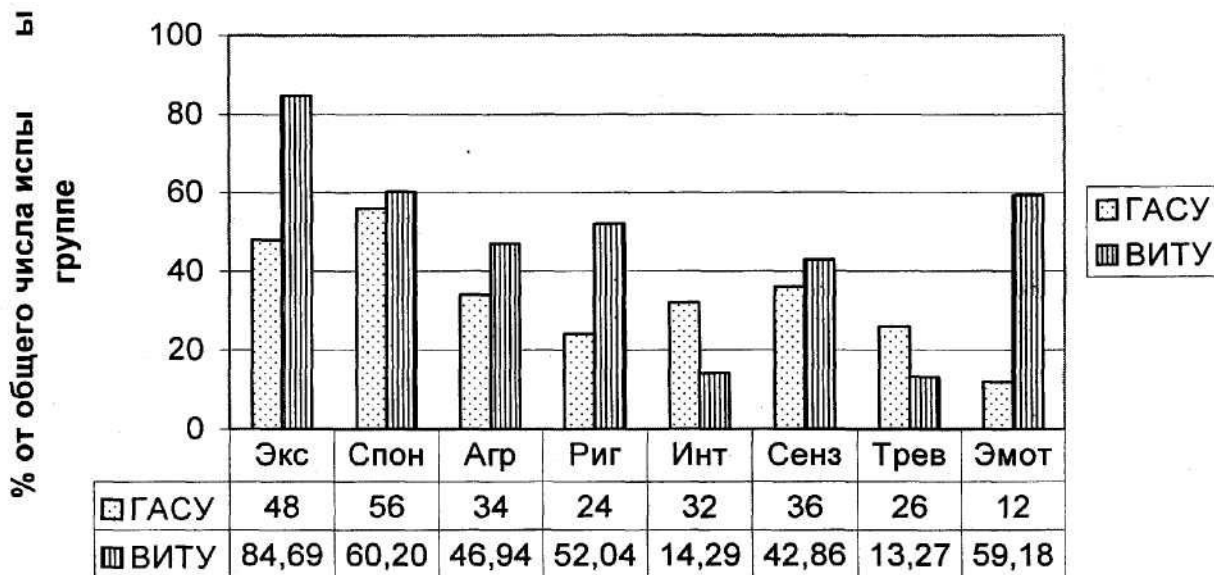
3-4 балла - соответствуют гармоничной личности;

5-7 баллов - указывают на наличие сильно заостренных черт

8-9 баллов - данное качество выражено настолько сильно, что может мешать нормальной адаптации человека в обществе.

Как видно из данной диаграммы, количество среднегрупповых баллов по шкалам экстраверсии и эмотивности у курсантов выше, чем у студентов гражданского вуза, а показатели по шкале интроверсии наоборот у военных значимо ниже. Разница по остальным шкалам находится в пределах допустимых различий.

Казалось бы, что единственным отличием курсантов является повышенная общительность, однако было проведено еще одно сравнение. На диаграмме 2 отражены результаты сравнения количества юношей, обладающих сильным



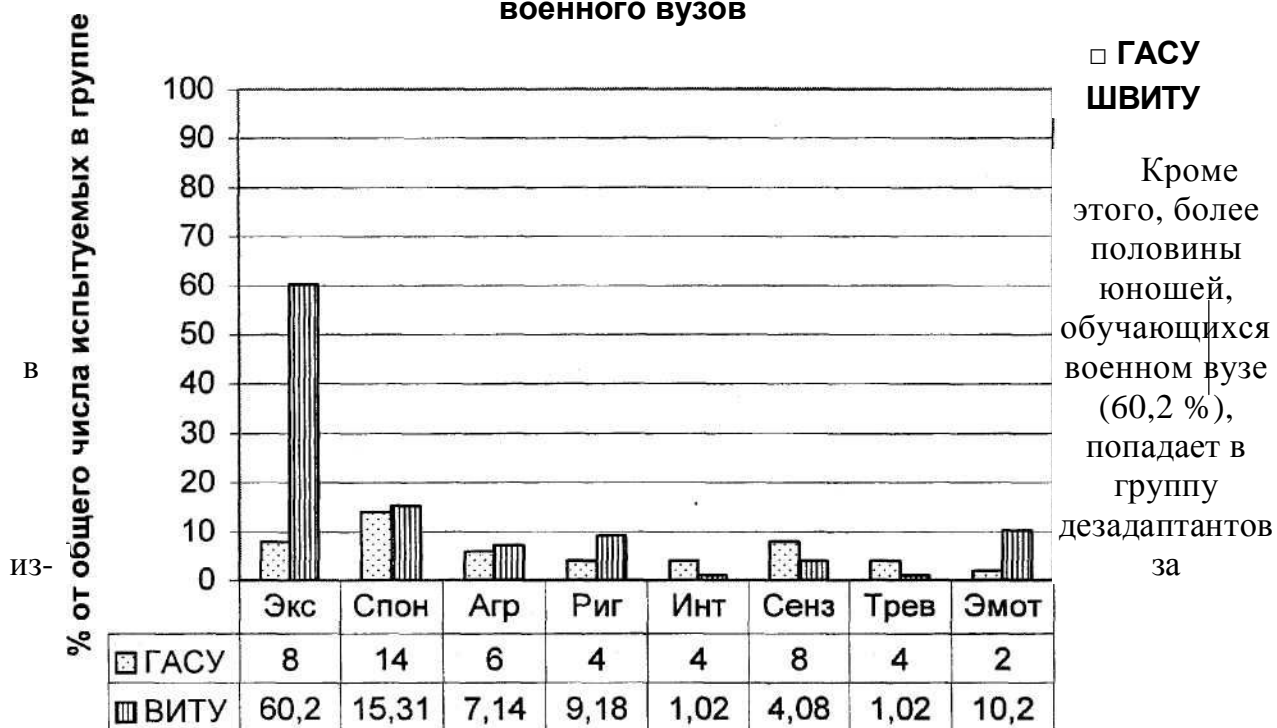
заострением личностных черт, в процентном отношении ко всей группе.

Диаграмма 2.

Количество юношей с заострением личностных черт в гражданском и военном вузе

Диаграмма 3.

Количество дезадаптантов среди юношей гражданского и военного вузов



гипертрофированности черт экстраверсии. В контрольной группе количество дезадаптантов было значительно меньше и не превышало 15 %.

Обобщая результаты всех блоков данного исследования, можно составить краткий психологический портрет юноши, обучающегося в военном вузе. Это описание базируется на полученных достоверных различиях между курсантами и студентами гражданского вуза.

Курсант военного вуза - это молодой человек хорошо развитый физически, выносливый, с сильным типом нервной системы. Он стремится в любой ситуации быть лидером. Старается отстаивать свое мнение, но только среди равных или более младших людей. В отношении со старшими осторожен, старается не проявлять лишних эмоций. Стремится быть выдержанным, спокойным, эмоционально уравновешенным. Однако по своим психологическим характеристикам склонен к эмоциональной лабильности, легко возбудим. Уважает мнение коллектива, стремится соответствовать ожиданиям других людей. Он очень четко делит людей на значимых и незначимых. Для своей референтной группы постарается сделать все возможное, очень дорожит ее мнением, зачастую пренебрегая всеми остальными. Легко устанавливает большое количество поверхностных контактов с людьми, но эмоционально вовлекается в них незначительно. Не склонен к длительным серьезным отношениям.

В процессе обучения информацию лучше усваивает на слух. Серьезно будет воспринимать только того преподавателя, которого уважают в референтной группе. Нуждается в постоянном контроле во время процесса обучения. Предпочитает стандартные методы обучения, с трудом выполняет творческие задания. Хорошо усваивает учебный материал, поданный в четкой, логичной, вербальной форме. Не любит неопределенности. Испытывает трудности при переводе теоретической информации в практическую деятельность, поэтому нуждается в четких практических рекомендациях.

Вероятно, из-за низкого уровня саморефлексии, при поступлении большинство юношей не очень точно оценили самих себя, свою готовность к трудностям, возможность с ними справиться, поэтому при ответе на вопросы анкеты, многие говорят о своем недовольстве вузом, распорядком и методами обучения. Но обучение в военном вузе, несмотря на все сложности, дает им возможность лучшей адаптации, чем гражданское общество, так как здесь оказываются востребованными их стремление к лидерству, склонность принимать интересы группы. Кроме этого, процесс обучения построен с опорой на столь необходимые им левополушарные стратегии восприятия и мышления, весь уклад жизни жестко регламентирован и контролируем.

Однако для определенной группы юношей военный вуз оказывается слишком тяжелым испытанием, поэтому они, не доучившись до конца, переводятся в гражданский. Среди контрольной группы студентов ГАСУ оказалось 4 человека, начинавших учебу в военном вузе. Интересным фактом оказалось то, что по психологическим и социальным показателям эти ребята гораздо больше походили на курсантов, чем на студентов. Для них также были характерны повышенные показатели по шкалам экстраверсии, эмотивности и сензитивности. Они также как и курсанты склонны занимать лидерские позиции в общении, очень зависимы от мнения референтной группы и обладают сильным типом нервной системы. Однако на нейропсихологическом уровне были выявлены достаточно серьезные отличия, которые, вероятно, и помешали им успешно реализовать себя в военной системе.

Конечно, 4 человека - слишком маленькая выборка, чтобы можно было говорить о статистически значимых результатах. Однако эти данные могут стать основой для дальнейших исследований.

Таким образом, на основе полученных данных можно говорить о том, что юноши, выбирающие военно-технические специальности, обладают ярко выраженными индивидуально-психологическими особенностями, которые должны быть учтены при выборе образовательных стратегий.

*ГНОУ «Институт образования взрослых РАО», ^Санкт-Петербургский Архитектурно-строительный университет

ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА НА ПОНИМАНИЕ ХИМИИ УЧАЩИМИСЯ

Н.В. Носова

Асимметрия в функциях полушарий была обнаружена в 1836 году М. Даксом, сельским врачом, который установил связь между повреждением левого полушария головного мозга и потерей речи. Позже П. Брока обнаружил, что центр речи локализован в левой лобной доле. На основе его работ Д. Джексон выдвинул идею о ведущем полушарии: он считал левое полушарие мозга ведущим, а правое ведомым. Вслед за работами К. Липмана, К. Вернике и др. авторов в XX веке были открыты новые явления в области функциональной межполушарной асимметрии. Были разработаны методики прямого раздражения участка мозга электрическим током во время операции и методика временного наркоза полушария (тест Д. Вада). Оказалось, что у 95% праворуких людей речь контролируется левым полушарием, у 70% леворуких речь также контролируется левым полушарием, у 15% леворуких речевые центры локализованы в правом полушарии, и у 15% левшей были выявлены признаки двухстороннего контроля речи. Позже Р. Сперри открыл, что каждое из полушарий является ведущим в реализации определенных психических функций, (цит. по: Дружинин, 2002)

Проблема функциональной асимметрии приобрела актуальность в последние годы в связи с исследованиями в области медицины, физиологии, педагогики и психологии. Так Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина (1977) изучали взаимосвязь функциональной асимметрии и психопатологии очаговых поражений мозга; Э.А. Костандов (1983) исследовал влияние функциональной асимметрии полушарий мозга на неосознаваемое восприятие.

Исследования В.Л. Бианки (1985) показали, что двигательные-пространственные асимметрии существуют даже у низших животных. Р.М. Грановская (1988) описала влияние асимметрии полушарий на протекание психических процессов. К.Д. Чермит (1992) изучал зависимость спортивных достижений от функциональной асимметрии. Т.В. Виноградова и В.В. Семенов (1993) рассматривали половые различия в латерализации пространственных способностей. Э.А. Голубева (1993) изучала взаимосвязь типов активности и доминирования одного из полушарий головного мозга.

Детальный анализ функциональной асимметрии в рамках дифференциальной психофизиологии дан в работе Е.П. Ильина (2001). В частности, Е.П. Ильин рассматривает онтогенетические аспекты право- и леворукости, вопросы взаимосвязи доминирования полушарий и психических функций, а также зависимость функционального предпочтения одной из рук с развитием речевых центров и интеллекта.

Одной из проблем изучения функциональной асимметрии является подбор адекватных методов выявления показателей доминирования одного из полушарий. В целом ряде исследований для этого использовался метод бинокулярной конкуренции.

Метод бинокулярной конкуренции (с использованием портативного детского стереоскопа) применялся исследовательскими группами В.В. Суворовой (Москва, НИИ ОПП) и Л.П. Павловой (Ленинград, ЛГУ). В работах этих коллективов

использовался прежде всего качественный метод. Диагноз глазодоминирования ставился лишь по знаку, без учета его количественной меры. В качестве конкурирующих стимулов обычно применялись цветные видовые слайды, цветные или черно-белые графические рисунки, - в количестве одного или нескольких. Надежная постановка количественного диагноза глазодоминирования требует предъявления значительного числа пар предъявляемых изображений (несколько десятков или даже сотен). Соответствующий метод был разработан в совместных исследованиях кафедры эргономики ЛЭИС им. М.А. Бонч-Бруевича (В.Л. Таланов) и кафедры анатомии и физиологии ЛГПИ им. А.И. Герцена (М.С. Тысячнюк, Ю.А. Даринский). Использованные в таблицах пары цифр и букв были отобраны в предварительных экспериментах с точки зрения равномерного распределения вероятностей предпочтения доминирующей своим начертанием буквы в вероятностном диапазоне от 50% до 90%, что позволяет получить гистограмму количественного показателя асимметрии глазодоминирования в человеческой популяции без локальных неоднородностей, вызванных экспериментальными артефактами. Вторым принципиальным моментом, использованным в данной методике, является резкое улучшение стабильности фиксации (наложение изображений) за счет создания одинакового фонового рисунка на обеих половинах стереопар.

Метод бинокулярной конкуренции заключается в том, что на оба глаза испытуемому с помощью какого-либо устройства (например, бытового стереоскопа) подаются раздельно два различных изображения. Одно из наложенных изображений зрительным анализатором, как правило, подавляется, а воспринимается изображение, соответствующее ведущему, доминирующему в данный момент глазу. У большинства испытуемых доминирующий глаз в процессе восприятия меняется. Вероятность восприятия изображения левым или правым глазом при соревновании соответствующих зрительных стимулов зависит также от формы, размера, цвета и контраста каждого из изображений. Снижая контраст одно из изображений, можно принудительно перевести доминирование в восприятии к другому глазу. Спонтанная смена глазодоминирования-в процессе восприятия, а также зависимость стороны восприятия от взаимного контраста стимулов позволяют измерять показатель индивидуального глазодоминирования количественно - по проценту стимулов, воспринятых каждым глазом (т.е. в левом и правом окнах стереоскопа) при предъявлении достаточно длинной последовательности стимулов.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляет работа В.Н. Дружинина, в которой он рассматривает влияние функциональной асимметрии на способности человека, в частности, раскрывает взаимосвязь показателей сенсорного, моторного и когнитивного левшества с уровнем интеллекта и оценками академической успеваемости. Он пишет, что «левополушарный» человек хуже решает образно-пространственные задачи, менее чутко воспринимает интонации мелодии, имеет богатый словарный запас, хорошее абстрактное мышление, любит классифицировать предметы и явления. У «правополушарного» снижены речевые способности. Он хуже классифицирует, охотнее объясняется мимикой и жестами, чем речью. У него преобладает образное мышление и отрицательный эмоциональный фон (Дружинин, 2002).

Целью нашего исследования было выявление взаимосвязи между особенностями функциональной асимметрии головного мозга и пониманием учащимися химических знаний. Исследование проводилось на базе школы № 32 г. Вологды, в исследовании принимали участие учащиеся 10 классов (121 чел.).

Индивидуальные особенности полушарного доминирования измерялись на основе теста гаплоглопического измерения глазодоминирования. Суть метода заключается в том, что вначале испытуемому через стереоскоп предъявляется обычный цветной стереослайд, по которому испытуемый настраивает подходящую для себя резкость изображения вращением регулирующего винта. Затем в фиксированном порядке предъявляется 5 стереопар с цифровыми таблицами, различными для правого и левого глаза. Для облегчения устойчивого изображения в поле зрения помещаются также точки, запяты, крестики и т.п., на которые рекомендуется не обращать внимания. Каждая стереопара содержит 20 пар чисел (5 строчек по 4 цифры в строке). После проверки правильности наложения изображений (испытуемый должен видеть в центре изображения одну не раздвоенную красную точку) проводится собственно тестирование. Испытуемый должен смотреть двумя глазами, не прищуриваясь пока в центре красные точки не сольются в одну. Обычно у 95% испытуемых с небольшим отклонением в расстоянии между глазами от стандарта точки сливаются сразу, с первого раза.

Испытуемый читает слева направо верхнюю строчку, затем вторую, и так до самого низа таблицы; а экспериментатор в это время делает записи под диктовку. Если испытуемый видит сразу две цифры одновременно, просвечивающие друг через друга, он называет вслух только одну из них - ту, которая лучше видна. В эксперименте очень важна первая реакция. Работа должна идти в быстром темпе, испытуемый должен называть примерно по цифре в секунду.

Читаемые цифры вносятся в специальный бланк. После того, как испытуемый надиктовал первую таблицу, а экспериментатор записал ее на бланке, экспериментатор быстро меняет стереопару в стереоскопе на следующий номер. С этой и последующими таблицами делается все то же самое. О степени доминирования левого или правого полушария судят по эффективности выполнения задания соответственно левым и правым глазом.

Обработка результатов проводится следующим образом.

В бланке испытуемого продиктованные им цифры каждой строки сверяются с соответствующими цифрами строк правого и левого глаз по всем пяти таблицам. При этом могут встретиться цифры, не совпадающие с цифрами таблиц ни левого, ни правого глаз. Это так называемые химеры (в образце - это цифра 9 второй таблицы последней строки). В норме химер бывает не больше 3-5 штук на все 200 пар цифр. Если число химер больше 10, то тестирование лучше повторить, так как это указывает либо на неправильное понимание инструкции, либо на какой-то сбой в порядке записи чисел.

Далее в бланке подсчитывается число цифр, совпавших с цифрами правого глаза, к их числу прибавляется половина цифр - химер. Этот показатель рассчитывается и для строчек (N₀, и для столбиков (N₂)- Далее рассчитывается показатель вероятности правого глазодоминирования: $P = (N_1 + N_2) / 200 \llcorner 100\%$.

По его величине мы судили о степени доминирования того или иного полушария.

В качестве показателей успешности понимания химического материала в нашем исследовании использовался среднегодовой балл по химии, а также метод попарного сравнения учащихся.

Далее выявлялась взаимосвязь успешности усвоения химических знаний и показателей доминирования полушарий. Статистическая обработка проводилась с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Рассмотрим результаты проведенного исследования.

Обнаружена положительная корреляционная связь среднегодового балла по химии с показателями индивидуальных особенностей полушарного доминирования. Однако выявлена она только у юношей ($r_s = 0,745$). Чем больше у юношей проявляется доминирование левого полушария, тем они успешнее при изучении химии. Таким образом, логическое мышление и вербальный интеллект играют важную роль в успешности усвоения ими химических знаний. В то же время у девушек такой взаимосвязи не обнаружено ($r_s = 0,127$). Изучение ими химии не зависит от доминирования левого или правого полушарий.

Таким образом, можно сделать вывод, что функциональная асимметрия полушарий головного мозга является существенным фактором, обуславливающим успешность усвоения химических знаний у юношей, но не проявляется у девушек. Эти данные подтверждаются теорией Н. Ленделла (1962) о том, что отделы мозга, отвечающие за пространственные и вербальные способности у мужчин располагаются в противоположных полушариях, а у женщин приблизительно поровну представлены в обоих полушариях (цит. по: В.Н. Дружинин, 2002, с. 128).

Рассмотрим далее взаимосвязь между успеваемостью по всем учебным предметам и показателями функциональной асимметрии мозга. Обнаружена взаимосвязь аналогичной направленности. При этом опять же зависимость более четко выражена у юношей ($r_s = 0,541$), чем у девушек ($r_s = 0,144$). Однако, корреляционная зависимость функциональной асимметрии полушарий головного мозга с успеваемостью по химии выше, чем с успеваемостью со всеми учебными предметами. Таким образом, функциональная асимметрия полушарий головного мозга оказывает более существенное влияние на усвоение химических знаний, чем на изучение многих других учебных предметов.

Литература

1. Бианки В.Л. Механизмы парного мозга. — Л., 1989.
2. Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии. -1993. - № 2. - С.63-72.
3. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность.-М., 1993.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. - 2-е изд. - Л., 1988. — 560 с.
5. Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Функциональная асимметрия и психопатология очаговых поражений мозга. -М., 1977.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - 2-е изд. - СПб, 2002. - 368 с.
7. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. - СПб, 2001. - 464с.
8. Костандов Э.А. Функциональная асимметрия полушарий мозга и неосознаваемое восприятие. - М., 1983.
9. Таланов В.Л. Определение полушарного доминирования по количественному показателю асимметрии ведущего глаза, диагностируемому методом бинокулярной конкуренции с применением матриц цифровых или буквенных стимулов (гаплоскопия): Метод, указ. (рукопись). — Б.м. [Л], Б.г.
10. Чермит К.Д. Симметрия - асимметрия в спорте. - М., 1982.

*Кафедра общей и педагогической психологии Вологодского государственного педагогического университета

ПРОГРАММА «ПСИХОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА» И НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ

В.А. Артемьева

Быстрые изменения современной жизни во всех ее проявлениях вызывает необходимость специальной психологической подготовки специалистов с высшим образованием. Исключительную значимость, в этом смысле, приобретает подготовка педагогов всех уровней. Начиная от подготовки воспитателей детского сада, заканчивая преподавателями вуза. Поскольку педагоги должны не только научиться ориентироваться в изменяющейся реальности, но и обучить этому непростому умению других.

В современном образовании заметны два существенных противоречия. Первое из них - это противоречие между творческой и технологичностью. Реальность такова, что простого обладания некоторой суммой знаний недостаточно; необходима постоянная готовность к изменению, к творчеству. Воспитание творческой личности должно занять достойное место в современном образовании.

С другой стороны, образование - это определенная технология, а творчество "ускользает" из рамок технологий.

Рассматривая образование как трехуровневый процесс (уровень учащегося, уровень педагога и уровень их взаимодействия) отметим, что перечисленные противоречия касаются каждого уровня процесса образования.

Следовательно, актуальной, по нашему мнению, является разработка и внедрение программы, стимулирующей саморазвитие творчества студентов, творчества педагога и оптимизирующую их взаимодействие.

Творчество, понимаемое в широком смысле можно рассматривать не как вид деятельности, а как особый ее стиль, как бы качественно более высокий уровень любой деятельности, поведения.

Нами был разработан и внедрен в программу преподавания курс «Психология творчества».

1. Цель преподавания дисциплины

Целью курса является формирование знаний и умений, необходимых студенту для рациональной организации процесса обучения в ВУЗе и дальнейшей работы, а также для более полной реализации личностного потенциала.

В результате изучения дисциплины студенты должны знать:

- основные понятия современной психологии;
- условия формирования творческой личности;
- современные подходы к изучению психологии творчества;
- основы психологии творчества;
- условия развития творческих способностей;
- способы решения творческих задач
- психологические аспекты профессиональной творческой деятельности, общения

Знания, полученные при изучении дисциплины, должны обеспечить студентам возможность овладения следующими навыками и умениями:

- овладение элементами самоанализа творческих способностей;
- регуляции эмоциональных состояний;
- формирование индивидуального стиля деятельности;
- определения и решения творческих задач.

Занятия по курсу включают в себя лекции, практические занятия психодиагностические исследования, индивидуальные и групповые психологические консультации. Элементы социально-психологического тренинга и тренинга креативности, деловые игры.

На основе прослушанного курса и участия в практических занятиях пишется реферат. Материалом для реферата являются результаты расширенного исследования по одной или нескольким пройденным темам.

2. Структура курса

Курс состоит из трех частей. Первая часть "Введение в психологию творчества" посвящена общим вопросам психологии творчества. Вторая часть "Теории творческих способностей" посвящена психологическим проблемам развития творческих способностей. Третья часть "Творчество в разных сферах человеческой жизни" посвящена возможностям практического использования психологических знаний в различных сферах деятельности.

3. Тематическое содержание курса:

1. Часть. Введение в психологию творчества (лекции - 6 часов).

1. Введение. История возникновения психологии творчества. Место психологии творчества в системе гуманитарных наук. Предмет, методы, структура психологии творчества. Элементы тренинга креативности (2 часа)

2. Современное состояние психологии творчества. Психология творчества в России. Школа Я.А. Пономарева. Возрастные особенности творческой деятельности. Творческий процесс. Основные фазы творческого процесса. Творчество и стереотипы. (2 часа)

3. Творчество в зарубежной психологии. Понятие-креативности, беглости, гибкости. Оригинальности творческого мышления. Свойства творческого мышления. Исследования и методические разработки (Гилфорд, Торранс, Рензули и др.). Батарея тестов изучения креативности, основные характеристики. (2 часа)

2. Часть. Теории творческих способностей, (лекционно-практические занятия - 6 часов)

1. Обзор теорий творческих способностей. Творчество и деятельность. Понятие интеллектуальной активности. Метод креативного поля Д.Б. Богоявленской, творческие Элементы тренинга Дж. Родари (2 часа)

2. Теория творческих способностей А.Н.Лук. Условия развития творческих способностей. Активизация процессов гибкости, беглости, оригинальности творческого мышления. (2 часа)

3. Изучение творческих способностей в вербальной и невербальной сфере. Развитие способностей к переносу опыта, поиску проблем, "сцеплению" и "антисцеплению". Авторский методический подход "Фиторобот", методики изучения творческой работоспособности (модифицированный метод К.К.Платонова. (2 часа))

3. Часть. Творчество в разных сферах человеческой жизни. (16 часов).

1. Творчество в разных сферах человеческой жизни. Литературное творчество. Музыкальное творчество. Художественное творчество. Научное творчество. Инженерное творчество. Творчество в социальной сфере. (4 часа)

2. Основы мозгового штурма. Понятие и основные принципы ТРИЗ.

Работы Альтшуллера АРИЗ. Знакомство с некоторыми методами ТРИЗ. (4 часа).

3. Творческая личность. Творчество в "субъектном" и "объектном" аспектах. (4 часа)

4. Подведение итогов курса. (2 часа)

Описанная выше программа «Психология творчества» реализуется на базе Санкт-Петербургского Архитектурно-строительного университета и в рамках курса повышения квалификации Балтийской Педагогической Академии.

Приведем пример практического занятия по данному курсу.

Часть 2 . Теории творческих способностей.

Занятие 2 .

Тема Условия развития творческих способностей.

Цель Активизация процессов гибкости, беглости, оригинальности творческого мышления.

Ход занятия.

1. Введение. Приветствие. Рефлексия предыдущего занятия.

2. Основное содержание. Теория творческих способностей (по А.Н.Лук).

3. Практическая часть. Выполнение лабораторной работы: "Словесная ассоциация" (разработана Дж. Гилфордом и Туник Е.)

Цель работы: определение беглости и гибкости мышления. Инструкция:

Приведите как можно больше определений для заданного слова. (Например: стол - красивый стол). Время выполнения - 5 мин.

Итак, слово - "книга"

Обработка результатов: Результаты оцениваются в баллах по трем показателям:

1). *Беглость* - суммарное число приведенных определений — n - одно определение - 1 балл. $B = n$.

2). *Гибкость*: число приведенных классов-категорий ответов (см. ниже), одна категория - 3 балла. $\Gamma = 3m$. Обозначается: Γ — показатель гибкости, m - число категорий ответов.

Список категорий (к слову "книга").

1. Время издания (старая, новая, старинная.....)

2. Действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная.....)

3. Материал и способ изготовления (картонная, пергаментная.....)

4. Назначение, жанр (медицинская, военная, справочная, художественная)

5. Принадлежность (моя, твоя, Петина, библиотечная.....)

6. Размеры, форма (большая, тяжелая, тонкая.....)

7. Распространенность, известность (известная, популярная, знаменитая...)

8. Степень сохранности и чистоты (рваная, грязная, потрепанная.....)

9. Ценность (дорогая, дешевая, ценная....)

10.Цвет (красная, Синяя....)

11.Эмоционально оценочное восприятие (хорошая, веселая, грустная)

12.Язык, место издания (английская, иностранная, отечественная....)

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются один раз и получают - 3 балла. Максимально возможный балл - 36 (в случае, когда в ответах присутствуют все 12 категорий, что на практике встречается очень редко). Ответам, не подходящим ни к одной категории, присваивается новая категория, и, соответственно, присваивается 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимально полученное количество баллов может увеличиваться.

3). *Оригинальность*: число оригинальных определений - к (см. ниже). Одно оригинальное определение - 5 баллов. Обозначается: Ор = 5к.

Интерпретация результатов.

1.Беглость:

1-9 баллов - низкая беглость

10 — 12 баллов — средняя беглость

13 и выше - высокая беглость

2.Гибкость —

0 - 9 - низкая гибкость

12 — 15 - средняя гибкость 18

и выше - высокая.

3. Оригинальность :

- *ответы с наибольшей частотой*: интересная, красивая, большая, маленькая, сказочная, хорошая. (0 баллов).

- *редкие (оригинальные) ответы*: , странная, забытая, правдивая, хреновая, купленная, документальная, запрещенная и т.п. (по 5 баллов).

15 и более баллов по этому показателю свидетельствует об оригинальности ассоциативного мышления.

4. Подведение итогов занятия. Рефлексия.

5. Прощание.

Данный пример, как и большинство занятий курса, можно использовать, по нашему мнению, при проведении занятий различного уровня: начиная с занятий с воспитанниками детского сада, заканчивая слушателями курса повышения квалификации (стимульный материал меняется в соответствии с возрастными особенностями учащихся).

Результатом обучения является познание в области творчества, выработка практических навыков развития креативности, что приводит к оптимизации обучения в целом, обеспечивает рост профессионализма.

Анализ внедрения программы подтверждает ее действенность и правильность выбранных направлений работы по формированию и развитию творческих способностей индивидуальности.

*Санкт-Петербургский Архитектурно-строительный университет

АВТОРЫ

1. Антошкина Ю.М. соискатель
2. Артемьева В.А. кандидат психологических наук, доцент каф. практической психологии СПбГАСУ
3. Волков С.А. Доктор технических наук, профессор.
4. Гагин Ю.А. доктор педагогических наук, профессор акмеологии, академик БПА.
5. Данилевич М.Ф. соискатель
6. Дружилов С.А. кандидат психологических наук, доцент.
7. Карелина И.М. кандидат психологических наук.
8. Кораблина Е.П. кандидат психологических наук, доцент.
9. Королева Т.Ю. старший преподаватель РГПУ им. А.И. Герцена, соискатель
- Ю.Крюкова В.И. аспирант каф. практической психологии СПбГАСУ
- п. Латуха М.О. ассистент факультет менеджмента СПбГУ.
12. Марковская Е.И. кандидат экономических наук
- 13.Носова Н.В. кафедра общей и педагогической психологии Вологодского государственного педагогического университета
- и. Петрова Л.А. психолог, ассистент каф. психол. помощи РГПУ им. А.И. Герцена
- 15.Полякова И.Ю. майор милиции
- 16.Поляков А.В. РГПУ им. А.И. Герцена
- п. Руссова С.С. научный сотрудник ИОВ РАО
- 18.Советова О.С. доктор психологических наук, профессор.
- 19.Соколова Э.М, аспирант каф. практической психологии СПбГАСУ
- 20.Соловьева Е.А. кандидат психол. наук, доцент доцент каф. практической психологии СПбГАСУ.
21. Соломонова Е.С. аспирант
22. Суворцева Ю.В. ассистент кафедры психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена
- 23.Токарева Г.А. аспирант, ассистент каф. практической психологии СПбГАСУ
- 24.Чумакова Д.В. психолог 25.Шишова Н.А. аспирант
26. Штнгаев СМ. кандидат психологических наук
- 27.Эпштейн М.М. Кандидат педагогических наук
28. Ядова Е.Н. младший научный сотрудник