



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

# ИЗВЕСТИЯ

САРАТОВСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА  
Новая серия



Научный журнал  
2017 Том 6

ISSN 1814-733X  
ISSN 2304-9790

Издается с 2001 года

Серия Акмеология образования. Психология развития, выпуск 1 (21)

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918 и «Ученых записок СГУ» 1923–1962

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научный отдел

#### Акмеология образования

**Адольф В. А., Юрчук Г. В.** Профессиональная социализация личности в процессе субъектно ориентированного образования 5

**Кошкина И. В.** Условия формирования конфликтологической компетентности у педагогов дошкольной образовательной организации 10

#### Теоретико-методологические подходы к исследованию развития психики

**Толочек В. А.** Феномен «ресурсы»: стадии и ситуации актуализации условий среды как ресурсов 15

**Арпентьева М. Р.** Психологическая реабилитация семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья 23

#### Психология социального развития

**Паутова Л. Е.** Историко-методологические и акмеологические основы развития карьеры специалиста 32

**Аксеновская Л. Н.** Сотериологическая методика оценки уровня развития лидерских качеств 38

**Смотрова Т. Н., Гриценко В. В.** Удовлетворенность различными сторонами жизнедеятельности как показатель успешности социально-психологической адаптации соотечественников в России 53

**Еремина Е. Н.** Личностные характеристики как предикторы субъективного благополучия личности с разной ситуацией трудовой занятости 59

**Николаев А. Н.** Эффективность индивидуализации психологической подготовки спортсменов 69

**Кленова М. А.** Взаимосвязь между доминирующими копинг-стратегиями и акцентуациями характера у учителей 75

**Ильиных А. Е., Асанова Н. В.** Специфика связи самоактуализации и психометрической креативности 80

#### Педагогика развития и сотрудничества

**Шакурова М. В.** Рафинированное воспитательное пространство: к характеристике феномена 85

**Якубенко О. В., Зайко О. А.** Нейрофизиологические основы педагогического сопровождения развития речи детей раннего возраста 89

### Приложения

#### Хроника научной жизни

**Александрова Е. А.** Гуманизация образовательного пространства: итоги международной научной конференции 94

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук

Зарегистрировано в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № 77-7185 от 30 января 2001 года. Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-56514 от 24 декабря 2013 года

Индекс издания в объединенном каталоге «Пресса России» 84823, раздел 30 «Научно-технические издания. Известия РАН. Известия вузов». Журнал выходит 4 раза в год

**Заведующий редакцией**  
Бучко Ирина Юрьевна

**Редактор**  
Гаврина Марина Владимировна

**Художник**  
Соколов Дмитрий Валерьевич

**Редактор-стилист**  
Степанова Наталия Ивановна

**Верстка**  
Багаева Ольга Львовна

**Технический редактор**  
Ковалева Наталья Владимировна

**Корректор**  
Юдина Инна Геннадьевна

**Адрес учредителя, издателя и редакции:**  
410012, Саратов, ул. Астраханская, 83  
**Тел.:** (845-2) 51-45-49, 52-26-89  
**E-mail:** izvestiya@sgu.ru

Подписано в печать 25.02.17.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 11,6 (12,0).  
Тираж 500 экз. Заказ 16-Т.

Отпечатано в типографии Саратовского университета.  
**Адрес типографии:**  
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2017



## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал принимает к публикации на русском языке общетеоретические, методические, дискуссионные, критические статьи, результаты исследований в области акмеологии образования, психологии развития и связанных с ними отраслей науки и практической деятельности.

Представляемые рукописи должны соответствовать тематике журнала, быть оригинальными, не опубликованными ранее в других печатных или электронных изданиях. Представляя в редакцию рукопись, автор берет на себя обязательство не публиковать представленный текст до опубликования его в журнале. При любом последующем воспроизведении опубликованных в журнале материалов ссылка на журнал обязательна.

Объем публикуемой статьи 10 страниц. Текст статьи может содержать до 5 рисунков и 4 таблиц. Таблицы и рисунки не должны занимать более 20% общего объема статьи. Статья должна быть аккуратно оформлена и тщательно отредактирована.

Последовательность предоставления материала:

на русском языке: УДК; название статьи; фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; текст статьи; библиографический список;

на английском языке: название статьи, фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; библиографический список в романском алфавите (REFERENCES). Транслитерация на латинице (формат BGN) с последующим указанием названия цитируемой работы – на английском языке.

Структура и содержание статей:

– название статьи должно кратко, но максимально точно отражать затронутую проблему. Рекомендуемая длина названия – не более семи слов (не включая предлоги и союзы);

– аннотация (100–180 слов) должна отражать основное содержание работы и включать: цель исследования, гипотезу, описание участников исследования и применяемых методик, результаты исследования, выводы. Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации;

– ключевые слова: 5–7 основных общенаучных или психологических терминов, использованных в тексте, набранных через точку с запятой, с точкой в конце. Их следует упорядочить от наиболее общих, соответствующих проблеме к более дифференцированным.

Редакция приветствует традиционное членение текста на разделы: Введение, Материалы и методы, Результаты, Обсуждение результатов, Заключение (Выводы), выделяемые в статье подзаголовками. Допускается иная структура соответственно специфике конкретной статьи при условии ограниченного объема и четкого именовании разделов.

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: <http://akmepsy.sgu.ru>

Датой поступления статьи считается дата поступления ее окончательного варианта. Возвращенная на доработку статья должна быть прислана в редакцию не позднее чем через три месяца. Материалы, отклоненные редколлегией, не возвращаются.

Адрес для переписки с редколлегией: [akmepsy@mail.ru](mailto:akmepsy@mail.ru)

## CONTENTS

### Scientific Part

#### Educational Acmeology

**Vladimir A. Adol'f, Galina V. Yurchuk.** Professional Socialization of an Individual in the Process of Subject-Oriented Education 5

**Irina V. Koshkina.** Conditions of Conflict Competence Formation of Teachers in Pre-School Educational Institution 10

#### Theoretical and Methodological Approaches to Investigations of Psyche's Development

**Vladimir A. Tolochek.** The Phenomenon of «Resources»: Stages and Situations of Actualization of Environment Conditions as Resources 15

**Mariam R. Arpentieva** Psychological Rehabilitation of Families with Children with Health Limitations 23

#### Social Developmental Psychology

**Lyudmila E. Pautova.** Historico-Methodological and Acmeological Foundations of a Specialist's Career Development 32

**Liudmila N. Aksenovskaya.** Soteriological Technique of Assessing the Heads Leadership Qualities Level 38

**Tatyana N. Smotrova, Valentina V. Gritsenko.** Satisfaction with Different Life Aspects as an Indicator of Social and Psychological Adaptation Success of Fellow Countrymen in Russia 53

**Elena N. Eremina.** Personal Characteristics as Predictors of Subjective Well-Being of a Person with Diverse Employment Status 59

**Alexey N. Nikolaev.** Effectiveness of the Individualization of the Psychological Training of the Athletes 69

**Milena A. Klenova.** The Relationships between the Dominant Coping Strategies and Accentuation of Personality Traits Among Teachers 75

**Anastasia E. Il'inykh, Natalya V. Asanova.** Specificity of the Association between Self-Actualization and Psychometric Creativity 80

#### Pedagogy of Development and Cooperation

**Marina V. Shakurova.** Refined Educational Environment: Characterizing the Phenomenon 85

**Oxana V. Jakubenko, Oleg A. Zayko.** Neurophysiological Bases of Pedagogical Accompaniment of Speech Development in Young Children 89

### Appendices

#### Hronicle of Scientific Life

**Ekaterina A. Aleksandrova.** Humanization of Educational Space: Results of the International Scientific Conference 94



## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА «ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ»

### Главный редактор

Чумаченко Алексей Николаевич, доктор геогр. наук, профессор (Саратов, Россия)

### Заместитель главного редактора

Короновский Алексей Александрович, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

### Ответственный секретарь

Халова Виктория Анатольевна, кандидат физ.-мат. наук, доцент (Саратов, Россия)

### Члены редакционного совета:

Балаш Ольга Сергеевна, кандидат экон. наук, доцент (Саратов, Россия)

Бучко Ирина Юрьевна, директор Издательства Саратовского университета (Саратов, Россия)

Данилов Виктор Николаевич, доктор ист. наук, профессор (Саратов, Россия)

Ивченков Сергей Григорьевич, доктор соц. наук, профессор (Саратов, Россия)

Коссович Леонид Юрьевич, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

Макаров Владимир Зиновьевич, доктор геогр. наук, профессор (Саратов, Россия)

Прозоров Валерий Владимирович, доктор филол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Усанов Дмитрий Александрович, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

Устьянцев Владимир Борисович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Шляхтин Геннадий Викторович, доктор биол. наук, профессор (Саратов, Россия)

## EDITORIAL COUNCIL OF THE JOURNAL «IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY. NEW SERIES»

**Editor-in-Chief** – Chumachenko A. N. (Saratov, Russia)

**Deputy Editor-in-Chief** – Koronovskii A. A. (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Khalova V. A. (Saratov, Russia)

### Members of the Editorial Council:

Balash O. S. (Saratov, Russia)

Buchko I. Yu. (Saratov, Russia)

Danilov V. N. (Saratov, Russia)

Ivchenkov S. G. (Saratov, Russia)

Kossovich L. Yu. (Saratov, Russia)

Makarov V. Z. (Saratov, Russia)

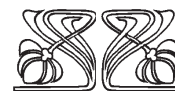
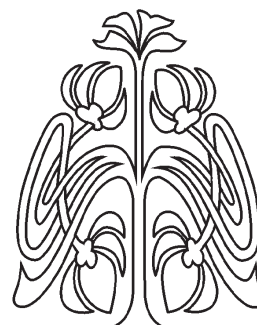
Prozorov V. V. (Saratov, Russia)

Usanov D. A. (Saratov, Russia)

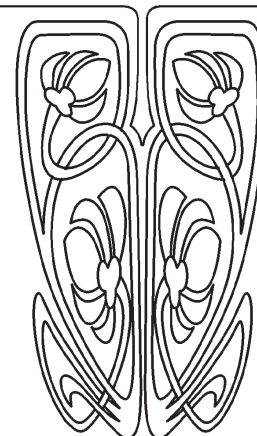
Ustiantsev V. B. (Saratov, Russia)

Shamionov R. M. (Saratov, Russia)

Shlyakhtin G. V. (Saratov, Russia)



РЕДАКЦИОННЫЙ  
СОВЕТ





**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ.  
СЕРИЯ: АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.  
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ»**

**Главный редактор**

Шамянов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Заместитель главного редактора**

Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Акопов Гарник Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Самара, Россия)

Александрова-Хауэлл Мария, M.S, Оклахомский государственный университет (Оклахома, США)

Арендачук Ирина Васильевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)

Витрук Эвелин, доктор психол. наук, профессор (Лейпциг, Германия)

Гарбер Илья Евгеньевич, кандидат психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Григорьева Марина Владимировна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Демакова Ирина Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)

Домбровский Валерийс, Ph.D, доцент (Даугавпилс, Латвия)

Знаков Виктор Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)

Леонов Николай Ильич, доктор психол. наук, профессор (Ижевск, Россия)

Панов Виктор Иванович, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)

Поляков Сергей Данилович, доктор пед. наук, профессор (Ульяновск, Россия)

Рахимбаева Инга Эрленовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)

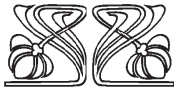
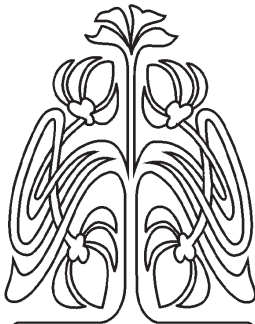
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)

Фулоп Марта, Ph.D, профессор, Университет Этвеш Лорана, Институт когнитивной нейронауки и психологии Венгерской академии наук (Будапешт, Венгрия)

Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)

Черникова Тамара Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Волгоград, Россия)

Янчук Владимир Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)



**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**

**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
«IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY. NEW SERIES.  
SERIES: EDUCATIONAL ACMEOLOGY.  
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY»**

**Editor-in-Chief** – Shamionov R. M. (Saratov, Russia)

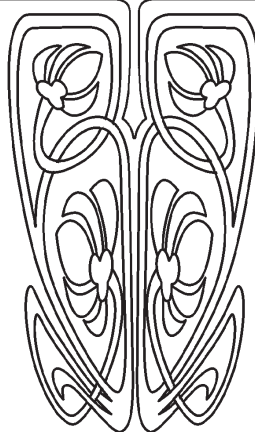
**Deputy Editor-in-Chief** – Aleksandrova E. A. (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Bocharova E. E. (Saratov, Russia)

**Members of the Editorial Board:**

Akopov G. V. (Samara, Russia)  
Aleksandrova-Howell M. (Oklahoma, USA)  
Arendachuk I. V. (Saratov, Russia)  
Vitruk E. (Leipzig, Germany)  
Garber I. E. (Saratov, Russia)  
Grigorieva M. V. (Saratov, Russia)  
Demakova I. D. (Moscow, Russia)  
Dombrovskis V. (Daugavpils, Latvia)  
Znakov V. V. (Moscow, Russia)

Leonov N. I. (Izhevsk, Russia)  
Panov V. I. (Moscow, Russia)  
Polyakov S. D. (Ulyanovsk, Russia)  
Rahimbaeva I. E. (Saratov, Russia)  
Ryaguzova E. V. (Saratov, Russia)  
Fülöp M. (Budapest, Hungary)  
Furmanov I. A. (Minsk, Belarus)  
Chernikova T. V. (Volgograd, Russia)  
Yanchuk V. A. (Minsk, Belarus)





# АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.14

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Адольф, Г. В. Юрчук

Адольф Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, директор Института физической культуры, спорта и здоровья имени И. С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, Россия  
E-mail: adolf@kspu.ru

Юрчук Галина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра латинского и иностранных языков, декан отделения иностранных обучающихся, Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого, Россия  
E-mail: gvuyur4uk@mail.ru

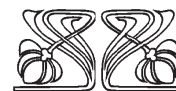
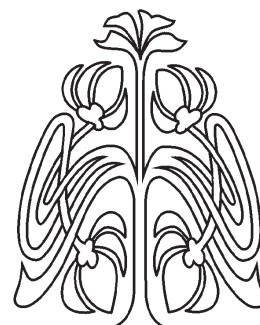
Изложены результаты теоретико-методологического анализа проблемы ранней социализации молодежи и ведущей роли профессионального сообщества по ее обеспечению в современных условиях. Обращаясь к обсуждению реализации преемственности технологического и компетентностного подходов в сфере образования, авторы обосновывают необходимость перехода к междисциплинарному – конвергентному обучению на основе реализации субъектно ориентированного подхода. Выявлены социально-педагогические проблемы, связанные с реализацией компетентностного подхода в образовании. Показано, что проектирование целостных явлений требует интегративного знания, междисциплинарного синтеза, конструирования идеальных образов социально ориентированной направленности. Коррекция процедуры ранней профессионализации молодежи должна ориентироваться на развитие личности, формирование понимания нового социума, человеческого капитала, сохранение и укрепление здоровья человека.

**Ключевые слова:** личность, субъект образования, профессиональная социализация, субъектно ориентированное образование.

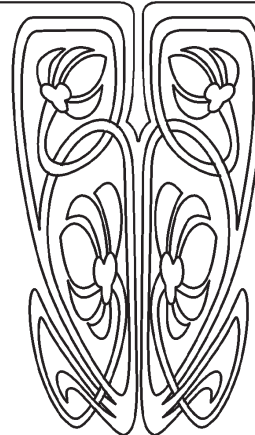
DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-5-9

### Актуализация проблемы исследования

Вопросы, связанные с ранней профессионализацией молодежи в условиях информационного общества, когда информация становится продуктом, товаром, особенно сложны. Определение места, роли, значения, профессиональной социализации личности в современных условиях требует от нас общего понимания реальных возможностей, их осмысление возможно как в науке, так и в области практической, профессиональной деятельности, связанной с решением задач, стоящих перед человеком в напряженной социально-экономической ситуации. Непознанность и недостаточная осознанность молодежью сущности современных профессий позволяет им быть успешными только в информационной сфере [1–3]. Ранняя профессионализация молодежи приобретает системный характер, и, как следствие, современный рынок профессий заполняется молодыми людьми, не имеющими необходимого профессионального образования. Аналогичное явление наблюдалось в эпоху становления индустриального



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





общества: в XIX в. на производстве стал широко использоваться детский труд. Результаты такой технократизации-индустриализации привели к различным революциям и потрясениям. Конечно, научно-технический прогресс остановить невозможно, но обществу необходимо расставить значимые приоритеты: воспитание человека, его социализация и профессиональная социализация являются важнейшими задачами всего профессионального сообщества и тем более образования. В этой связи возникает необходимость «нового понимания» объекта и субъекта образования. Как может быть представлен объект образования? Через всю окружающую нас действительность или только через отдельные ее явления и процессы? Где и как находить ответы на острые проблемы личности, растущего человека из реальной жизни? Да, общество предъявляет специфические требования к личности профессионально действующего человека. Желание найти средство (метод-чудо), безотказно обеспечивающее успех обычного учителя и побуждающее его к поиску таких дидактических подходов, которые могли бы превратить обучение в производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, побуждает педагогов и учёных к определенным действиям. Оказалось, что этому идеалу безусловно соответствует технологический подход, суть которого заключена в полной управляемости работой школы и, прежде всего, ее основного звена – учебного процесса, который должен гарантировать достижение поставленных целей. Так обозначились перспективы появления компетентностного подхода в данной сфере, о котором не говорили. Однако введение технологического подхода, его общепринятость не свидетельствуют о его истинности. Правомерность перенесения технологического подхода из сферы производства в сферу образования во многом неоправдана. Сохранить преемственность результатов внедрения технологического подхода на компетентностный не получилось. При этом профессиональная социализация растущего человека в рамках субъектно ориентированного образования теоретически не исследована.

Хотя технологизация вооружила образование новейшими техническими, информационными средствами: применяются самые новейшие информационные, компьютерные разработки. Ученые-педагоги и педагоги-практики, которых «подтолкнули» учащиеся, предложили использовать следующее: не только работать с дополнительными техническими, информационными средствами обучения, но попытаться саму суть процесса образования превратить в инструмент (своего рода машину, компьютер), который работал бы так же безотказно, как техника. Возникла технология педагогических, интерактивных методов, т.е. технология

построения образовательного процесса, или технология обучения. Идея полного управления смогла реализоваться только в технологическом подходе: например, признаком программированного обучения стало управление умственной деятельностью учащегося. Одно из главных требований – мыслить самостоятельно, самому принимать решения и нести за них ответственность – ушло на второй план. Проектированием целей обучения и воспитания занимается «учитель-инженер»: педагог, т.е. коммуникатор, наряду с детьми, т.е. реципиентами, и средствами обучения становятся деталями производственно-технологического процесса.

Самый большой недостаток данной технологии – игнорирование личности: речь идет именно о личности, а не о таких индивидуальных особенностях учащегося, как свойства восприятия, стиль познавательной деятельности и т.д. Ведь именно личность ученика, его социализация, а не одни только учебные цели, призвана находиться в центре образовательного процесса. В этой связи возникает вопрос: можно ли, перенося технологический (компетентностный) подход из одной сферы в другую, проводя параллель, сказать, что учитель (школа, образовательная организация) производит в массовых количествах однотипных учеников-профессионалов или, точнее, воспроизводит стереотипы в однотипных головах учеников? Можно ли сказать, что учитель-педагог вообще что-то (кого-то) производит? Технологический подход приучил учителя-педагога смотреть на детей, на растущего человека с мыслью – незаменимых нет – или смотреть на мир и на человека в мире либо как на инструмент манипулирования другими объектами, либо как на сам объект, подлежащий управлению, контролю, использованию в любых видах и формах. Проблема еще и в том, что технологический подход является не частным подходом (одним из вариантов и очень похожим на компетентностный) к производству и образованию, а универсальным, фактически единственно возможным, и отношением современного человека к миру, при котором мышление оказывается приравненным к промышленному процессу, становится частью производства.

Достоинства технологического подхода (управляемость, предсказуемость и т.п.) автоматически становятся его недостатками, как только мы пытаемся перенести его из производственной сферы в культурно-образовательную. Наши размышления о распространении технологического подхода в культуре и образовании схожа с дискуссией, которая в XIX – начале XX в. велась между учеными – В. Дильетеем, Г. Риккертом, В. Виндельбантом, Э. Дюркгеймом, М. Вебером и др. Возможно ли перенести или использовать методы естественных наук в науках гуманитар-



ных? В наше время методы естественных наук заменены производственно-технологическими. Речь идет даже не о том, что технологический подход как принцип, установка этически не оправдан, морально непропорционален, но о том, что производственный, кластерно-технопарковый идеал абсолютной управляемости и предсказуемости результата по отношению к живым людям этого результата не обеспечивает. Люди, в особенности дети, в отличие от деталей и механизмов, никогда не смогут стать абсолютным объектом, поскольку изначально субъектны.

Сравнивая два выражения – «технология дрессировки» и «технология понимания», можно сказать, что первое звучит правильно, второе – абсурдно. Для того, чтобы совершился полноценный акт понимания, требуется субъект, обладающий разумом и свободой, в то время как для успешного осуществления технологического подхода такой субъект будет помехой, потому что само понятие «технология» изначально представлено так, что субъект там может быть только один и этот субъект – Я, управляющий, гарантирующий (сам себе, в первую очередь), контролирующий и т. п. В этой связи мы надеемся, что педагогика не превратится со временем в еще одну оккультную науку, «изучающую» магию превращения ребенка во взрослого человека. Наш опыт учительской и научной деятельности убеждает, что многими процессами интеллектуально-нравственного развития школьников можно управлять. Превращение акта понимания в наблюдаемый процесс, доступный экспериментальному изучению, может быть, и позволит выявить индивидуальные свойства восприятия, стиль познавательной деятельности учащегося, но ничего не расскажет мне о нем: кто он? Философы сегодня определяют нашу эпоху как «постантропологическую», «постиндустриальную» и размышляют о возможной трансформации человека в постчеловека (в нечто, человеком не являющееся, по крайней мере, в традиционном смысле). Обозначают человека как уходящую натуру XXI в. С таким же успехом можно предположить, что дидактика, педагогика в целом подошла к своей критической точке, что образовательный процесс начинает трансформироваться в нечто, образованием уже не являющееся, а являющееся, скорее всего, средой, пространством, местом профессионализации личности, в котором место учителя (педагога) занимает полноценный управленец, инженер-технолог-педагог.

### **Субъектно ориентированное образование**

Следует признать, что технологический подход в образовании позволил решить социальные и культурно-просветительские проблемы – повышение грамотности, общей образованности

и т.п., при этом творческая, личностная составляющая оказалась малодейственной, использовались повторяющиеся технологические навыки. Абсолютизация и идеализация технологического или другого подхода непродуктивны, а подход нуждается в научном осмыслении и постоянной доработке. Необходимость всеобщего образования, в том числе и высшего, в условиях неопределенности и неустойчивости экономики побудила изменить парадигму образования, так как предполагалось, что компетентностная, в отличие от традиционной, позволит разрешить возникающие социально-экономические проблемы. Практика показывает, что большинство созданных таким образом продуктов невостребованны.

В рамках субъектно ориентированного образования у учащихся формируются такие качества, как целеустремленность, самосознание, целеполагание, целедостижение [1, 2], что позволяет им быть прагматичными на существующем рынке труда, а не проектировать свою профессиональную деятельность, поэтому компетентностный подход можно рассматривать как некую попытку сочетать творчество и технологии, с преодолением односторонности технологического подхода. Так ли это? В эпоху знаний, когда у человека сформировано представление о том, что образование может осуществляться в течение всей жизни, ранняя профессионализация не способствует развитию этого представления, как и внедрение технологического подхода в образовании. Ожидаемые результаты от данного внедрения обозначены нечетко. Например, ранняя возрастная профессионализация молодежи будет способствовать появлению новых профессий и уменьшению количества существующих. Зрелая, профессионально подготовленная рабочая сила останется незанятой, невостребованной в реальной экономике. Итогом могут быть социально-экономические и личностные потрясения [3–6]. Важны баланс, мера в сочетании и взаимном обогащении традиционных и новых, инновационных средств социализации и выбора профессии для человека. Мы зачастую осуществляем поиск новых идей и стратегий, а находим готовые решения или алгоритмы.

### **Заключение**

Проектирование целостных явлений требует от нас другого мышления, интегративного знания, междисциплинарного синтеза, конструирования идеальных образов социально ориентированной направленности [7–11]. Коррекция процедуры ранней профессионализации молодежи должна ориентироваться на развитие личности, формирование понимания нового социума, человеческого капитала, сохранение и укрепление здоровья человека.



## Библиографический список

1. Адольф В. А., Адольф О. К. Отношение выпускников школы к основным социальным явлениям – важнейший индикатор их социализированности // Воспитание школьников. 2012. № 4. С. 3–9.
2. Адольф В. А., Валяева Е. В. Ценностные приоритеты учащихся старших классов в условиях современного общества // Воспитание школьников. 2012. № 10. С. 9–23.
3. Адольф В. А., Журавлева О. П. Развитие личностного потенциала студента в процессе профессиональной подготовки // Сиб. пед. журн. 2012. № 2. С. 21–27.
4. Адольф В. А., Голубничая Е. В. О результатах анкетирования участников муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников // Воспитание школьников. 2013. № 8. С. 28–34.
5. Адольф В. А. Вызовы времени – становление профессионально-образовательного сообщества // Сиб. пед. журн. 2013. № 3. С. 9–13.
6. Адольф В. А. В поисках ориентиров математического знания // Сиб. пед. журн. 2010. № 10. С. 179–186.
7. Адольф В. А., Пилипчевская Н. В. Тьюторская деятельность : вызовы времени и перспективы развития. Красноярск, 2011. 224 с.
8. Адольф В. А. Профессионально-педагогические проблемы компьютерной подготовки специалистов // Высшее образование в России. 1997. № 4. С. 107–109.
9. Адольф В. А., Ковалевич И. А., Чурляева Н. П. Проектирование системы профессионального образования в условиях комплекса «школа – вуз – предприятие» // Казан. пед. журн. 2011. № 4 (88). С. 77–87.
10. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Дидактика : от тактики передачи социального опыта к стратегии достижения образовательных результатов // Вестн. Краснояр. гос. ун-та им. В. П. Астафьева. 2012. № 4 (22). С. 57–61.
11. Александрова Е. А. Методология сочетания процессов индивидуализации и социализации в практике образования // Реабилитация, абилитация и социализация : междисциплинарный подход : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Саратов, 20–21 мая 2016 г.). М., 2016. С. 14–24.

## Образец для цитирования:

Адольф В. А., Юрчук Г. В. Профессиональная социализация личности в процессе субъектно ориентированного образования // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 5–9. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-5-9.

## Professional Socialization of an Individual in the Process of Subject-Oriented Education

Vladimir A. Adol'f

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev  
89, A. Lebedeva str., Krasnoyarsk, 660049, Russia  
E-mail: adolf@kspu.ru

Galina V. Yurchuk

Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V. F. Voyno-Yasenetsky  
1, Partizana Zheleznyaka str., Krasnoyarsk, 660022, Russia  
E-mail: gvyr4uk@mail.ru

The paper presents the results of theoretical and methodological analysis of a problem of youth early socialization and the major role of professional community to provide socialization in contemporary environment. The authors support the idea of necessity to move towards cross-disciplinary and convergent education based on the implementation of the subject-oriented approach, referring to discussion of implementation of continuation of technological and competence-based approaches in education. Socio-pedagogical problems associated with the implementation of the competence-based approach in education were identified. The article demonstrates that development of coherent phenomena requires integrative knowledge, cross-disciplinary synthesis, and construction of ideal social-oriented images. The correction of the youth early professionalization should focus on: development of the individual, formation of a new society understanding, human capital formation, preservation and promotion of health.

**Key words:** individual, educational subject, professional socialization, subject-oriented education.

## References

1. Adol'f V. A., Adol'f O. K. *Otnoshenie vypusnikov shkoly k osnovnym sotsial'nym yavleniyam — vazhneyshiy indikator ikh sotsializirovannosti* (School-graduates' relation to basic social events as the most important indicator of their socializing). *Vospitanie shkol'nikov* (The Upbringing of Schoolchildren), 2012, no. 4, pp. 3–9 (in Russian).
2. Adol'f V. A., Valyaeva E. V. *Tsennostnye prioritety uchashchikhsya starshikh klassov v usloviyakh sovremenogo obshchestva* (Upper-form pupils' value priorities in conditions of modern society). *Vospitanie shkol'nikov* (The Upbringing of Schoolchildren), 2012, no. 10, pp. 9–23 (in Russian).
3. Adol'f V. A., Zhuravleva O. P. *Razvitie lichnostnogo potentsiala studenta v protsesse professional'noy podgotovki* (Development of student's personal potential at process of professional training). *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal), 2012, no. 2, pp. 21–27 (in Russian).
4. Adol'f V. A., Golubnichaya E. V. *O rezul'tatakh anketirovaniya uchastnikov munitsipal'nogo etapa vserossiyskoy olimpiady shkol'nikov* (Results of questionnaire of participants of municipal stage of All-Russian Academic Olympics). *Vospitanie shkol'nikov* (The Upbringing of Schoolchildren), 2013, no. 8, pp. 28–34 (in Russian).
5. Adol'f V. A. *Vyzovy vremeni — stanovlenie professional'no-obrazovatel'nogo soobshchestva* (Time challenges – establishing of professional-educational community). *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal), 2013, no. 3, pp. 9–13 (in Russian).





6. Adol'f V. A. *V poiskakh orientirov matematicheskogo znaniya* (In search of reference marks of mathematical knowledge). *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal), 2010, no. 10, pp. 179–186 (in Russian).
7. Adol'f V. A., Pilipchevskaya N.V. *T'yutorskaya deyatel'nost': vyzovy vremeni i perspektivy razvitiya*. (Tutor's activity: challenges of time and perspectives of development). Krasnoyarsk, 2011. 224 p. (in Russian).
8. Adol'f V. A. *Professional'no-pedagogicheskie problemy komp'yuternoy podgotovki spetsialistov* (Professional-pedagogical problems of specialists' computer training). *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia), 1997, no. 4, pp. 107–109 (in Russian).
9. Adol'f V. A., Kovalevich I. A., Churlyayeva N. P. *Proektirovanie sistemy professional'nogo obrazovaniya v usloviyakh kompleksa «shkola-vuz-predpriyatie»* (Constructing of professional education system in conditions of complex «school-university-enterprise»). *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Kazan Pedagogical Journal), 2011, no. 4 (88), pp. 77–87 (in Russian).
10. Adol'f V. A., Stepanova I. Yu. *Didaktika: ot taktiki peredachi sotsial'nogo opyta k strategii dostizheniya obrazovatel'nykh rezul'tatov* (Didactics: from tactics of sending of social experience to strategy of achievement of educational results). *Vestnik Krasnoyar. gos. un-ta im. V. P. Astaf'eva* (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University), 2012, no. 4 (22), pp. 57–61 (in Russian).
11. Aleksandrova E. A. *Metodologiya sochetaniya protsessov individualizatsii i sotsializatsii v praktike obrazovaniya* (Methodology of combination of individualization and socialization processes in educational practice). *Reabilitatsiya, abilitatsiya i sotsializatsiya: mezhdistsiplinarnyy podkhod: materialy Vseross. nauch.-prakt. konf. (Saratov, 20–21 maya 2016 g.)* (Rehabilitation, habilitation and socialization: inter-discipline approach. Materials of All-Russian scientific and practical conference). Moscow, 2016, pp. 14–24 (in Russian).

---

**Cite this article as:**

Adolf V. A., Yurchuk G. V. Professional socialization of an individual in the process of subject-oriented education. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 5–9 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-5-9.

---



УДК 37.08

## УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



И. В. Кошкина

Кошкина Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: kafpndo@mail.ru

Изложены результаты изучения проблемы формирования конфликтологической компетентности у воспитателей дошкольной образовательной организации. Представлены результаты эмпирического исследования, выполненного на базе дошкольной образовательной организации г. Саратова с применением диагностического инструментария: методики К. Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте», экспресс-методики оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе (О. С. Михайлюка, Л. Ю. Шалыто), теста на оценку уровня конфликтности личности В. М. Андреева, методики «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе», методики определения уровней сработанности и совместимости (Н. Н. Обозова). Установлены стили поведения воспитателей в конфликтной ситуации, определена взаимозависимость между уровнем конфликтности личности, стажем работы и возрастом, определены показатели степени благоприятности социально-психологического климата в коллективе. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в психолого-педагогической практике дошкольных образовательных организациях.

**Ключевые слова:** конфликт, конфликтологическая компетентность, дошкольная образовательная организация, педагогический коллектив, психологический климат.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-10-14

### Введение

Исследователи проблем управления педагогическим коллективом долгое время считали, что конфликтная ситуация в коллективе может являться одним из признаков неэффективного управления им и, как следствие, недостаточно эффективной деятельности организации. В настоящее время теоретики и практики управления все чаще высказывают точку зрения, что некоторые конфликты в организации, достаточно эффективно функционирующей, в которой складываются гармоничные взаимоотношения, возможны и в некоторых ситуациях даже желательны. Педагогический коллектив дошкольной образовательной организации имеет специфические особенности: во-первых, в таких коллективах работают преимущественно женщины и конфликты могут быть связаны с их личными потребностями, например, распределением отпусков, необходимостью заменять друг друга

из-за болезни ребенка одной и др.; во-вторых, причинами конфликтов могут быть препятствия, связанные с основной целью трудовой деятельности – получением материального и морального удовлетворения от выполненной работы.

### Теоретический анализ проблемы

Ученые, занимающиеся в разных сферах природой возникновения конфликтов, выделяют многочисленные причины их возникновения, но условно их можно разделить на группы: организационные, социальные и личностные. К организационным относятся те, что мешают выполнению трудовых обязанностей: неблагоприятные условия труда, разные точки зрения на выполнение профессиональных задач, несовершенство системы оплаты труда, особенно в связи с распределением стимулирующих доплат. К социальным причинам конфликтов в дошкольных образовательных организациях можно отнести: негативные установки по отношению друг к другу, конкурентность, нарушение норм делового общения; к личностным причинам относятся: психологическая несовместимость, неадекватность внутренней установки статусу.

Как известно, конфликт по характеру своего развития и результату бывает конструктивным, который может положительно влиять на результативность педагогического процесса и служить источником саморазвития членов педагогического коллектива, но бывает и деструктивным, ухудшающим психологический климат в коллективе, когда у педагогов появляются чувства тревоги, неуверенности в своих способностях. Конструктивный конфликт создает условия для развития организации, способствует взаимопониманию, укреплению взаимного доверия, может усилить сплоченность, совершенствовать структуру коллектива, а главное, создавать благоприятные условия для творческого отношения к образовательному процессу. Таким образом, не только управленцы, но и воспитатели должны быть подготовлены к управлению конфликтами.

Подготовленность и способность не только выполнять свои трудовые функции в конфликтной среде, но и преобразовывать ее для успешного выполнения профессиональных задач являются важными составляющими профессиональной компетентности. Для обозна-



чения этой способности психологи используют близкие по содержанию понятия – «конфликтная компетентность» (Л. А. Петровская, Б. И. Хасан) и «конфликтологическая компетентность» (Н. И. Леонов, В. Г. Зазыкин, Л. Н. Цой). Впервые применительно к сфере конфликтных ситуаций термин «конфликтная компетентность» использовала Л. А. Петровская. Она рассматривает данное понятие как «сложное интегральное образование личности, включающее в себя компетентность человека в собственном “Я” (“Я-компетентность”, его адекватная ориентация в собственном психологическом потенциале, а также в потенциале другого участника (участников) и ситуационная компетентность), знания о конфликте, субъективную позицию (рефлексивная культура, умение наблюдать за собой и партнером “со стороны”), владение достаточно широким спектром стратегий поведения в конфликте и адекватное их использование (обязательное владение сотрудничающими стратегиями без игнорирования остальных), культуру саморегуляции, прежде всего, эмоциональной» [1, с. 42].

Таким образом, в качестве психологических составляющих конфликтной компетентности личности можно выделить когнитивный компонент, творческое мышление, открытость, конфликтоустойчивость, владение эмоциями, установку на сотрудничество, рефлексивную и культуру саморегуляции, коммуникативные способности. Нет единого подхода к выделению структурных компонентов конфликтологической компетентности, как и единых критериев выделения ее составляющих. В. Г. Зазыкин рассматривает «конфликтологическую компетентность» как когнитивно-регуляторную подсистему профессионально значимой стороны личности и деятельности, позволяющую предвосхищать конфликты, эффективно управлять ими, разрешать на объективной основе, оказывать психологическое воздействие на конфликтующие стороны с целью снижения негативного влияния и последствий конфликтов, она включает соответствующие специальные знания и умения [2].

Н. И. Леонов считает, что конфликтологическая компетентность представляет собой сложное интегральное образование и является видом коммуникативной компетентности, так как обладает ее существенными качественными признаками. По его мнению, «конфликтологическая компетентность — это системное, многокомпонентное образование профессионально важных, социально-психологических, операциональных и поведенческих особенностей педагога, способствующее конструктивному разрешению конфликтов между субъектами образовательного пространства» [3, с. 426]. Изучая конфликтологическую компетентность

руководителя, исследователи [2, 3] отмечают, что она является сложным свойством личности, в структуре которой имеются интегративные взаимосвязанные качественные компоненты – характеристики, отражающие общую внутреннюю инвариантную структуру конфликтологической компетентности. Обобщая результаты исследований, можно отметить, что конфликтологическая компетентность является важнейшей составляющей в структуре профессиональной компетентности, ее роль изучалась в основном по отношению к руководителям организаций и совсем мало исследована по отношению к сотрудникам педагогического коллектива. Сама категория «конфликтологическая компетентность педагога» требует должного насыщения эмпирическим содержанием и доказательств влияния на качество целостного педагогического процесса в дошкольной образовательной организации.

### **Выборка, методики и методы исследования**

Мы провели исследование в дошкольной образовательной организации, чтобы определить особенности управления конфликтами в педагогическом коллективе и формирования конфликтологической компетентности у воспитателей. В исследовании приняли участие 38 человек, из них 22 воспитателя в возрасте от 24 до 58 лет и 16 младших воспитателей в возрасте от 21 года до 56 лет.

Использована система диагностических методик: методика К. Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте», экспресс-методика оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе (О. С. Михайлюка, Л. Ю. Шальто), тест на оценку уровня конфликтности личности В. М. Андреева, методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе», методика определения уровней сработанности и совместимости (Н. Н. Обозова). Эта система диагностики позволила нам сделать некоторые выводы об уровне сформированности конфликтологической компетентности у воспитателей данного педагогического коллектива.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Анализируя результаты по методике «Оценка способов реагирования в конфликте», мы отметили, что самыми приемлемыми стилями поведения среди педагогов являются компромисс и избегание, на третьем месте – приспособление, на 4-м – сотрудничество, на последнем – соперничество. Если воспитатель учитывает интересы всех сторон, принимающих участие в конфликте, не желает портить межличностные отношения, пытается решить разногласия, идя на уступки, то это свидетельствует о том, что он идет на ком-



промисс. Опираясь на мнение автора методики, можно отметить, что этот способ поведения является промежуточным, так как в нем совмещаются активная и пассивная формы реагирования на конфликтную ситуацию. Компромисс нельзя назвать эффективным способом разрешения конфликта, потому что противоречие, которое спровоцировало конфликт, не разрешилось, а завуалировалось, и создалась видимость, что конфликт исчерпан за счет некоторых уступок со стороны конфликтующих сторон. Стиль избегания предполагает пассивную форму поведения, при которой у конфликтующих сторон наблюдается стремление сгладить ситуацию. Конфликт в данном случае не исчезает, переводится в скрытую форму, а его решение откладывается на неопределенный срок. В нашем случае воспитатели теряют возможность влиять на развитие ситуации, так как отказываются от своей точки зрения, уклоняются от спора, не берут на себя ответственность за принятие решения. Происходит это, возможно, в силу нехватки аргументов для решения конфликта в свою пользу, что может привести к обиде и пассивности в работе.

Как было сказано выше, на третьем месте в нашем исследовании оказался такой стиль поведения в разрешении конфликта, как приспособление. Он, так же как и избегание, может характеризоваться пассивной формой поведения. Усилия воспитателей в этом случае направлены на сохранение или восстановление благоприятных отношений с помощью тактики сглаживания разногласий в ущерб собственным интересам. Негативной стороной данного стиля является то, что не происходит серьезного обсуждения проблем, вызвавших конфликт. Конфликтующие стороны избегают вопросов, которые могут вызвать разногласия, в результате чего не удовлетворяются определенные потребности, что может привести к назреванию внутренних конфликтов.

Самым эффективным стилем при разрешении конфликтных ситуаций является сотрудничество. Существенное преимущество сотрудничества в том, что воспитатели находят наиболее приемлемое решение конфликтной ситуации, удовлетворяющее их потребности и интересы.

Воспитателей, которые продемонстрировали стиль соперничества, оказалось немного в данном коллективе. Соперничество, как известно, характеризуется активной формой достижения своих интересов, когда человек применяет все известные и доступные ему средства для достижения поставленных целей. Ситуация конфликта в этом случае воспринимается как крайне значимая, решается вопрос победы или поражения, что предполагает жесткую позицию и вызывает непримиримый антагонизм участников конфликта в случае их сопротивления. Мы получили невысокий показатель выбора данного стиля поведения

среди воспитателей: в данном педагогическом коллективе воспитатели не стараются переходить к конфронтации и не добиваются удовлетворения своих интересов в ущерб другим членам.

Анализируя показатели стилей поведения младших воспитателей, можно отметить, что сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление имеют приблизительно одинаковые значения, самым низким показателем характеризуется соперничество, так же, как и у воспитателей. Низкий показатель соперничества свидетельствует о том, что в целом данный коллектив не является конфликтным. Однако оптимальным поведением считается такое, в котором применяются все стратегии и обнаруживаются разнообразные стили, но в этом коллективе никто не владеет всеми стилями поведения в конфликтных ситуациях.

По тесту на оценку уровня конфликтности личности мы получили следующие результаты: у 5 воспитателей (22%) – высокий уровень конфликтности, у 14 воспитателей (64%) – средний, у 3 воспитателей (14%) – низкий; у младших воспитателей: у 6 человек – высокий (38%), у 4 (24%) – средний, у 6 (38%) – низкий. По данной методике уровень конфликтности в данном коллективе находится на среднем уровне. Мы проанализировали результаты и установили взаимосвязь между показателями конфликтности, возрастом и стажем: высокий уровень конфликтности наблюдался у воспитателей со стажем более 10 лет; у младших воспитателей со стажем более 10 лет низкий уровень конфликтности. Воспитатели в возрасте от сорока лет и больше демонстрируют средний и низкий уровни конфликтности, у младших воспитателей старше 45 лет уровень конфликтности низкий.

Анализируя показатели степени благоприятности социально-психологического климата в коллективе, мы констатировали его среднюю степень. Однако если рассматривать результаты теста каждого члена коллектива, то у воспитателей результаты теста находятся в интервале от  $-17$  до  $+33$ , а у младших воспитателей этот диапазон составляет от  $-6$  до  $+23$ , что означает более благоприятный климат для младших воспитателей.

Результаты по методике определения уровней сработанности и совместимости (Н. Н. Обозова) для воспитателей: сработанность: отличная – у 91%, хорошая – у 9%, удовлетворительная – 0%; совместимость: отличная – у 82%, хорошая – 0% удовлетворительная – у 18%; для младших воспитателей: сработанность: отличная – у 82% хорошая – у 9%, удовлетворительная – у 9%; совместимость: отличная – у 55%, хорошая – у 36%, удовлетворительная – у 9%. Заметим, что сработанность во всех группах на высоком уровне, результаты обследования показали: в одной



из групп сумма баллов, набранных двумя партнерами, равна 11, что свидетельствует об отличной сработанности, но сумма баллов одного из педагогов равна единице, т.е. одному партнеру в паре работать комфортно, а другому некомфортно: эта ситуация может привести к конфликту.

На основе показателей по экспресс-методике оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе мы сделали выводы, что большинству членов коллектива комфортно работать в нём, а конфликтные ситуации касаются преимущественно профессиональной деятельности, например, выбора примерных образовательных программ, распределения текущих обязанностей, выходящих за рамки профессиональной деятельности, т.е. общественной нагрузки. Половина членов коллектива отметили нежелание общаться с другими членами в сфере досуга. Данная методика позволила диагностировать три компонента психологического климата: эмоциональный, поведенческий и когнитивный; зафиксированы благоприятные результаты эмоционального и когнитивного компонентов у воспитателей и эмоционального у младших воспитателей, но у них ниже нормы поведенческий и когнитивный компоненты, что может свидетельствовать о недостаточном хороших знаниях, касающихся деловых качеств и особенностей характера других членов коллектива. На основе полученных данных мы разработали рекомендации.

### Заключение

Опираясь на результаты, полученные в процессе исследования в конкретной дошкольной образовательной организации, мы разработали основные направления улучшения социально-психологического климата: совершенствование управленческой структуры, работа по формированию педагогического коллектива, развитие конфликтологической компетентности. Все направления тесно взаимосвязаны, и решение задач каждого из них будет необходимым условием совершенствования конфликтологической компетентности всех сотрудников дошкольной образовательной организации и улучшения психологического климата.

Совершенствование управленческой структуры включает следующие задачи:

1) расстановку кадров для работы в одной группе имеет смысл проводить, обращая внимание на совместимость и сработанность воспитателей, с опорой на научные данные по изучению психологических качеств работников;

2) изучить должностные инструкции, обращая внимание на детали, описывающие сходные и различные степени участия воспитателей и младших воспитателей в образовательном процессе;

3) при появлении новых воспитателей создавать условия для эффективного знакомства их с коллективом, например, возможность работать в разных возрастных группах;

4) при составлении основных локальных документов, регламентирующих образовательную деятельность (основную образовательную программу), создавать творческие группы на основе разных критериев объединения: по желанию, трудовому стажу, творческой активности и др.

Чтобы сформировать педагогический коллектив, необходимо продумать мероприятия, в которых раскрывались бы деловые и личностные качества всех его членов, создавать условия для конкурентноспособности сотрудников с целью повышения качественных характеристик образовательного процесса, например, проводить конкурсы профессионального мастерства.

Развитие конфликтологической компетенции всех сотрудников дошкольной образовательной организации зависит от уровня методической работы, поэтому необходимо совершенствовать формы и методы деятельности методического объединения. Заместителю заведующего по организации методической работы мы рекомендуем использовать ролевые и деловые игры, консультации, практические семинары, чтобы понять природу межличностных противоречий и конфликтов в профессиональной сфере, объяснить и оценить возникающие конфликтные ситуации, предвидеть последствия типичных конфликтов в профессиональной педагогической среде, устранить причины конфликтных ситуаций, уметь неконфликтно общаться.

### Библиографический список

1. Петровская Л. А. К вопросу о природе конфликтологической компетентности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. № 4. С. 41–45.
2. Зазыкин В. Г., Карпенко А. С. Психологическая компетентность руководителя. М., 2008. 376 с.
3. Леонов Н. И. Конфликтологическая компетентность педагога // Психология образования в XXI веке : теория и практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф. к 80-летию Волгогр. гос. соц.-пед. ун-та (Волгоград, 14–16 сентября 2011 г.) / ред. Т. Ю. Андрущенко, А. Г. Крицкий, О. П. Меркулова. Волгоград, 2011. С. 425–428.

### Образец для цитирования:

Кошкина И. В. Условия формирования конфликтологической компетентности у педагогов дошкольной образовательной организации // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 10–14. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-10-14.



### Conditions of Conflict Competence Formation of Teachers in Pre-School Educational Institution

Irina V. Koshkina

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: kafpndo@mail.ru

The article presents the results of the study of conflict competence formation among teachers of pre-school educational institutions. The results of the empirical study were obtained on the basis of pre-school educational institution in Saratov, using following diagnostic tools: K. N. Thomas «Conflict Mode Instrument», express-method for assessing the psychological climate among staff (A. Mikhailuyuk, L. Yu. Sharyto), a test to assess the level of conflict intensity of an individual, «Assessment of psychological climate among teaching staff» method, a method of determining the team-work and compatibility levels (N. N. Obratsov). In a course of a research the following was determined: the models of behavior of educators in a conflict situation, the relationship between the conflict intensity, work record and age, the index of favorable psychological climate in the team. The applied aspect of the issue studied can be implemented in psychological and educational practice of pre-school educational institutions.

**Key words:** conflict, conflict management competence, pre-school educational institution, teaching staff, psychological climate.

### References

1. Petrovskaya L. A. *K voprosu o prirode konfliktnoy kompetentnosti* (To issue about origin of conflict competence). *Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psikhologiya* (The Moscow University Herald. Series 14. Psychology), 1997, no. 4, pp. 41–45 (in Russian).
2. Zazykin V. G., Karpenko A. S. *Psikhologicheskaya kompetentnost' rukovoditelya* (Manager's psychological competence). Moscow, 2008. 376 p. (in Russian).
3. Leonov N. I. *Konfliktologicheskaya kompetentnost' pedagoga* (Teacher's conflictology competence). *Psikhologiya obrazovaniya v XXI veke: teoriya i praktika: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konfi. k 80-letiyu Volgogr. gos. sots.-ped. un-ta (Volgograd, 14–16 sentyabrya 2011 g.)* (Psychological education in XXI: theory and practice. Materials of the International scientific and practical conference to the 80th anniversary of Volgograd State Social-pedagogical University {Volgograd, 2011 September 14–16}). Eds. T. Yu. Andrushchenko, A. G. Kritskiy, O. P. Merkulova. Volgograd, 2011, pp. 425–428 (in Russian).

---

### Cite this article as:

Koshkina I. V. Conditions of Conflict Competence Formation of Teachers in Pre-School Educational Institution. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 10–14 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-10-14.

---



# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

УДК 159.98

## ФЕНОМЕН «РЕСУРСЫ»: СТАДИИ И СИТУАЦИИ АКТУАЛИЗАЦИИ УСЛОВИЙ СРЕДЫ КАК РЕСУРСОВ

В. А. Толочек

Толочек Владимир Алексеевич – доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, Институт психологии РАН, Москва, Россия  
E-mail: tolochekva@mail.ru

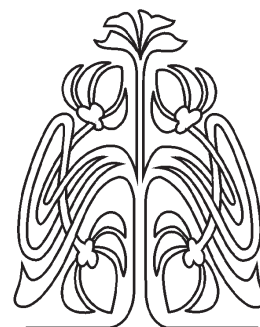
Рассматривается проблема феномена «ресурсов»: психологические механизмы актуализации «внутренних условий» субъекта и «внешних» как ресурсов, уровни активности и взаимодействия субъекта в системе «субъект – среда», мера интенсивности этих взаимодействий и возможности накопления их «критической массы», психические состояния людей, следующие из «субъект-порождающих» взаимодействий и способствующие порождению ресурсов. Анализируются материалы теоретических и эмпирических исследований вопросов активности субъекта и взаимодействий субъектов совместной деятельности, констатируется, что: 1) в проблеме ресурсов наименее изученными остаются вопросы психологических механизмов актуализации условий внутренней и внешней среды субъекта как ресурсов; 2) в понимании и в описании процессов актуализации условий как ресурсов можно выделить три разных объяснения: экстенсивное вовлечение разных средств решения задачи; мобилизация возможностей человека (физических, психических, духовных) в экстремальной ситуации; актуализация новых условий внутренней и внешней среды, становление новых психических структур, реорганизация психических структур; 3) хорошо аргументированные теоретические положения о психологических механизмах актуализации ресурсов в реальной деятельности с реальными межличностными отношениями людей имеют отношение лишь к крайне редко встречающимся формам и уникальным ситуациям взаимодействия субъектов совместной деятельности; 4) наиболее благоприятными для актуализации условий внутренней и внешней среды субъекта как ресурсов могут быть не краткосрочные, не формальные, а длительные и глубокие межличностные и интерсубъектные взаимодействия людей, ориентированных на высшие профессиональные достижения (например, в диадах «тренер – спортсмен» в спорте, «наставник – ученик» в искусстве и науке, «консультант – клиент» в психотерапии и т.п.); 5) методологические контуры «малой теории» порождения ресурсов до настоящего времени остаются нечеткими.

**Ключевые слова:** ресурсы, условия, среда, окружение, субъект, взаимодействия, эффекты, интенсивность, стадии, ситуации, актуализация.

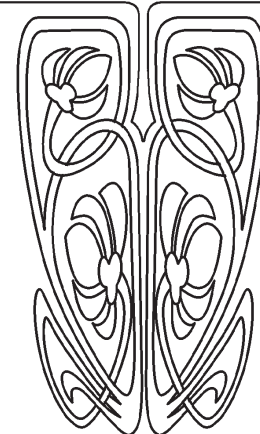
DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-15-22

### К постановке проблемы

Вопросы *ресурсов, пространства и времени интерсубъектных взаимодействий* как единой и целостной системы в ранее проводимых исследованиях не рассматривались. Некоторые из них (*времени интерсубъектных взаимодействий*) методологически разрабатывались в контекстах активности (деятельности) отдельных субъектов или групп (рабочих групп) [1]; сравнительно редко предметом исследования являются собственно *взаимодействия субъектов*



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





[2, 3]. Но именно вследствие лабораторных условий их изучения экологическая валидность полученных результатов не очевидна. Наиболее изучены как в зарубежной, так и в отечественной психологии вопросы *ресурсов*, соотносимых с социальным *пространством взаимодействий субъекта*. Но и в этой, наиболее разработанной теме специалисты чаще избегают обсуждать вопросы психологических механизмов порождения ресурсов, заменяя их анализ на предположения о существовании предпосылок более высокого уровня («ресурсная основа» в работах М. А. Холодной и т.п.).

В разных подходах ключевыми понятиями, призванными объяснить сущность феномена «ресурсы», выступают *активность субъекта, взаимодействий субъектов, взаимодействий субъектов и среды (окружения)*. Скорее, именно в этих процессах взаимодействия субъекта с окружением и нужно искать объяснение психологических механизмов порождения (становления) ресурсов [4–6]. В широком смысле выделенные нами вопросы есть часть проблемы отношений в системе «человек – мир», представленных в их процессуальном аспекте, в их временном измерении. И если концептуально многие составляющие проблемы «человек – мир», раздельно эксплицированной как в аспекте пространства, так и в аспекте времени, достаточно разработаны, то вопросы психологических механизмов порождения *ресурсов* в реальном *пространстве и времени взаимодействия субъектов* остаются актуальной проблемой.

### Типы отношений в системе «человек – мир» и ресурсы

Наиболее близки к выделенной нами проблеме положения методологии *экологической психологии*. Но они, как правило, отражают жестко фиксированные социальные позиции и роли участников совместной деятельности [7–11]. Кроме того, их эмпирическая верификация редко бывает «достаточной и убедительной», разнообразной и подтвержденной в независимых исследованиях. Так, В. И. Панов выделяет четыре фиксированные позиции участников взаимодействий, названных «экопсихологические типы взаимодействий в системе “человек – среда”» (природная, образовательная, профессиональная): объект-объектный, объект-субъектный, субъект-объектный, субъект-субъектный. Последний, субъект-субъектный тип «может иметь различную направленность и характер, т.е. различные подтипы взаимодействий, сосуществующие и сменяющие друг друга или же, напротив, исключают друг друга»: 1) субъект-обособленный; 2) субъект-совместный; 3) субъект-порождающий [9, 10]. В этой концеп-

ции типы взаимодействия человека в системе «человек – среда» рассматриваются как дискретные состояния системы фиксированных позиций участников взаимодействий, которые иногда, лишь при определенных условиях, могут переходить к другому типу или подтипу. Согласно нашим представлениям, феномен ресурсов порождается именно в моменты *становления новых психологических систем*. Следовательно, внимание исследователей должно фиксироваться именно на моментах перехода, на условиях, порождающих эти моменты перехода на новый уровень взаимодействий субъекта с окружением, на изменениях его стратегии поведения; внимание должно фиксироваться на мере влияния условий на человека и человека на условия, направляющих изменения в экологической системе в ожидаемом направлении.

Заслуживает внимания динамика развития представлений о типологии «экопсихологических типов взаимодействий в системе “человек – среда”» (например, с 2004-го по 2016 г.): так, на уровне теоретического анализа типы субъект-субъектного взаимодействия расширены с трех до шести и выделяются следующие: субъект-порождающий, субъект-совместный, субъект-процессный, субъект-обособленный, субъект-нормативный (долженствования), субъект-избегающий [8, с. 144]. Примечательно также, что при эмпирическом изучении типов взаимодействий в системе «человек – среда» во всех выборках: а) представлены все возможные типы, но с разной частотой их появления в реальных взаимодействиях; б) субъект-порождающий тип как наиболее желательный и благодатный для актуализации интересубъектных ресурсов встречается крайне редко (не чаще, чем в 5–6% случаев); в) наиболее часто встречается субъект-нормативный тип (36%), отражающий дистанцированные, формальные, нормативно заданные отношения людей между собой в профессиональных (управленцы) и учебных группах (школьники, студенты) [8]. Другими словами, детерминируемые социальной средой, личностными особенностями и целями людей спонтанно складывающиеся между ними типы отношений не создают условий для порождения внесубъектных и интересубъектных ресурсов. Напротив, они только и способны породить интересубъектные и внесубъектные ресурсы в субъект-порождающем типе отношений: такие отношения возникают крайне редко вследствие уникального сочетания «внешних» и «внутренних» условий. Следуя логике развития экологических представлений о взаимодействиях субъекта с окружением, можно продолжить детализацию типов «субъект-объектных» взаимодействий: а) «субъект-объектные», не ориентирующиеся на обратные связи («слепые» взаимодействия); б) «субъект-объ-





ектные», ориентирующиеся на обратные связи (контролирующие процессы взаимодействий); в) «субъект-объектные», порождающие ресурсы.

Заслуживают внимания материалы активно изучавшихся с 1970-х гг. эффектов «мозгового штурма» как одной из наиболее выраженных форм интенсивных межличностных и intersubъектных взаимодействий. В контексте нашего предмета отметим следующие результаты независимых метаанализов: а) в группе может генерироваться больше идей, чем при индивидуальной деятельности, но чаще относящихся к уровню «деталей», «элементов»; б) в группе может генерироваться больше идей, но большая их часть не реализуется; в) при работе в группе у ее участников могут возникать негативные явления, такие как страх отрицательной оценки, «паразитирование» на групповой ответственности, ослабление индивидуальной ответственности, избегание негативной оценки и блокирование продуктивности работы других; г) с увеличением размера группы продуктивность деятельности снижается (оптимальный размер группы – не более шести человек); д) продуктивность работы возрастает при грамотном извне проведенном распределении ролей участников; е) выигрыш при групповой работе в творческой деятельности неочевиден [2, 12–17].

В другом исследовании уточнялись составляющие эмоционального состояния участников совместной деятельности. Установлено, что о типе субъект-порождающего взаимодействия можно говорить, лишь когда его участники переживают такие чувства, как удовлетворение от деятельности, прилив энергии, симпатия к партнерам, уверенность в успехе деятельности и когда они способны при этом отказываться от собственных амбиций [18]. Нетрудно догадаться, что подобный паттерн чувств и отношений людей возникает не часто, что они непродолжительны по времени и далеко не всегда сохраняются как при приближении к осязаемым результатам деятельности, так и вскоре после достижения результатов совместной деятельности (красноречивыми примерами могут служить истории становления, «жизненные циклы» и «время жизни» малых коммерческих предприятий).

Таким образом, даже в специально организованной совместной деятельности далеко не всегда создаются возможности для наиболее эффективной работы как отдельных субъектов, так и группы в целом. Если в условиях лабораторных экспериментов по решению условных задач в отношении отдельных задач и параметров деятельности иногда и констатируется преимущество группы перед индивидом, то крайне редко – в решении творческих задач. Наиболее сложные в интеллектуальном плане и наиболее социально ценные результаты деятельности человека чаще

достигаются именно в индивидуальной работе. При совместной же работе организация условий, обеспечивающих актуализацию необходимых intersubъектных и внесубъектных ресурсов, крайне затруднена, часто блокируется другими участниками, усложняется и разрушается необходимостью наиболее креативным участникам включаться в переговоры с другими, так или иначе воздействовать на партнеров в целях продвижения общего проекта.

И если представленные выше аспекты субъект-субъектных взаимодействий отражают своего рода небольшие временные «срезы» таких взаимодействий, более важны вопросы процессов и психологических механизмов актуализации ресурсов в большой временной перспективе – в масштабе трудовой и профессиональной жизни. Обсуждение вопросов возрастной, личностной и профессиональной эволюции человека чаще ограничивается констатацией фактов изменения людей как субъектов индивидуальной деятельности, изменения структуры их профессионально важных качеств, личностных свойств, интеллектуальных, ценностных ориентаций, смыслов (см. работы С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анциферовой, В. А. Бодрова, А. В. Брушлинского, Д. Н. Завалишиной, В. В. Знакова, Ю. П. Поваренкова, В. А. Пономаренко, Н. Б. Стамбуловой и др.). В исследованиях этого направления можно различать два типа: а) разработку общих положений, концепций развития и эволюции человека; б) изучение изменений субъекта в конкретных видах труда (почти всегда рассматриваемого как индивидуальная деятельность), изменений, вбирающих их специфику, например, у летчиков ВВС, спортсменов, но изменений, наблюдаемых в ограниченном возрастном интервале. Согласно нашим представлениям, феномен ресурсов порождается вследствие уникального сочетания условий внешней и внутренней среды, и чрезвычайно важную роль в этих процессах играют другие люди. Следовательно, внимание должно фиксироваться именно на специфических комбинациях условий на протяжении длительного времени.

Разработка темы метакогнитивных процессов, сопровождающих профессиональную и возрастную эволюцию субъекта, проводится в рамках одной научной школы – «системогенеза профессиональной деятельности» [6, 19–22] и опирается на специфический эмпирический материал, главным образом, полученный на выборках учителей средних школ и студентов. Согласно нашим представлениям, феномен ресурсов порождается именно в моменты актуализации рефлексии субъектом своей деятельности и ее условий, в моменты своеобразного «аудита» его внутренних и внешних условий и нового выбора варианта решения задачи. Следовательно,



внимание должно быть фиксировано именно на условиях и моментах «удвоения» психического (по А. В. Карпову) – на моментах перехода от «способностей» к «мета-способностям», от «умений» к «навыкам», от индивидуальной деятельности к совместной, от «профессионально важных качеств» к «компетенциям».

Вопросы успешности субъекта деятельности (профессиональной, учебной) в психологии традиционно разрабатывались преимущественно с опорой на интрасубъектные свойства (способности, мотивацию, ценностные ориентации и пр.), преимущественно с ориентацией на молодых людей, на специалистов невысокой квалификации [23, 24]. Согласно нашим представлениям, феномен ресурсов порождается именно в процессе перехода профессионала к более высокому уровню функционирования; в деятельности же посредственного, ординарного специалиста можно находить множество организационных, структурных и функциональных «не-доработок», определяемых его сравнительно ограниченным опытом, невысокой профессиональной культурой, невыраженной мотивацией достижения. В этом «хаосе» плохо организованных компонентов деятельности и «несовершенствах» человека как личности и как специалиста едва ли можно находить достаточные основания и выносить окончательные вердикты о сущности ресурсов. Внимание исследователя должно быть фиксировано именно на условиях, побуждающих и способствующих переходу субъекта к более высокому уровню социального, в том числе и профессионального «функционирования», к менее затратным режимам деятельности, к организации более экологичных отношений со средой.

### **Становление новых психических структур как психологических механизмов порождения ресурсов**

Обобщая разные научные подходы к изучению ресурсов, можно констатировать наличие трех принципиально различающихся. Условно их можно представить, разделяя по «объекту» приложения активности субъекта, роли окружения, использованию количественных характеристик, пониманию ресурсов как возобновляемых/не возобновляемых: 1) экстенсивное вовлечение средств решения задачи (чаще рассматриваются интрасубъектные ресурсы); 2) мобилизация возможностей человека (физических, психических, духовных) в экстремальной ситуации (как правило, рассматриваются исключительно интрасубъектные ресурсы, ограниченные, возобновляемые и не возобновляемые); 3) актуализация новых условий внутренней и внешней среды, становление новых психических структур, реорганизация психических структур.

Представим положения третьего подхода, его придерживаемся и мы, развивая который, добавим следующее: о феномене «ресурсов» можно говорить тогда, когда функционирование психологических (физиологических, биомеханических и пр.) образований, выступающих в качестве *функциональных систем* (по В. Д. Шадрикову), приводит к *становлению новых более сложных систем*, позволяющих повышать эффективность деятельности и, соответственно, обеспечивать большую социальную успешность субъекта.

Как отмечалось выше, наименее изученными остаются *психологические механизмы становления ресурсов*. Механизмами становления новых психологических систем в процессах взаимодействия человека с условиями среды мы считаем *акты активного взаимодействия субъекта со средой* (окружением), в ходе которого условия внешней и внутренней среды, первоначально не отраженные в составе функциональных систем субъекта, отражаются и влияют на становление новых систем. *Феномен ресурсов* следует описывать в методологии *экологической психологии*, т.е. именно как *порождение, становление и функционирование новых психологических систем в процессах взаимодействия человека с новыми фрагментами среды*, как «внутренней», так и «внешней».

Скорее, в становлении названных механизмов имеют место эффекты накопления (синхронизации, синергии) процессов взаимодействия субъекта и среды, своего рода накопления «критической массы» (влияний, амплитуды) взаимодействующих условий «внешней» и «внутренней» среды субъекта. Ориентиром в описании этих явлений может служить принципиальное разведение Б. Ф. Ломовым [25] трех видов социально-психологических эффектов взаимодействия человека и окружения, названных им «условия», «факторы» и «детерминанты». Мы склонны выделять три уровня и три качественно разных типа эффектов *взаимодействия субъекта со средой, точнее, с условиями среды, в которых эти эффекты выступают как*: а) «условия» – как адекватная рефлексия параметров ситуации и соответствующая регуляция поведения и деятельности; в) «факторы» – как выраженные преобразования типичных психологических и социально-психологических эффектов в системах субъект-средовых взаимодействий: при этом изменяются качественные особенности компонентов системы, порождаются их новые частные свойства, но в неконтролируемых процессах, допускающих их спонтанное развитие, описываемое как «нестабильные состояния», «открытые системы», «бифуркации»; с) «детерминанты» – как вызывающие изменения, имеющие достаточную силу для становления новых психологических и социально-психологических систем и с высокой вероятностью определяющие



количественные и качественные характеристики компонентов системы «субъект – среда», в итоге приводящие к качественным преобразованиям в этой системе, порождающие их новые свойства, приводящие к новому качеству и новой «истории» явления, к изменениям его новой эволюции.

Три качественно разных типа эффектов фактически выступают как три уровня интенсивности взаимодействия субъекта с окружением: и определяющим в этой интенсивности является психологическая позиция человека как активного субъекта и мера его активности (тема, хорошо разработанная в отечественной психологии в трудах С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анциферовой, А. В. Брушлинского, В. В. Знакова и др.).

В третьем типе взаимодействий, в которых части «внутренних» и «внешних» условий субъекта выступают в качестве «детерминант», скорее, имеет место особая активность субъекта в системе «человек – мир». Такая активность отражается в его ценностных ориентациях и смыслах, в отношениях к миру, проецируемых им в системе «субъект – субъект – среда». Такая активность может порождать особую ответную активность партнера совместной деятельности и, в свою очередь, ответы субъекта на его ответы, на проявления его активности, зависящие от его ответов и его активности. Эти цепочки актов-ответов могут множиться, ветвиться; часть из них будет приводить к появлению особых системных свойств как в становлении структур пространства (конфигураций актуализированных условий среды), так и темпоральных структур вследствие такой удвоенной (утроенной и т.д.) активности взаимодействующих субъектов. Очевидно, что выстраивающиеся цепочки обмена активностью партнеров не могут быть ни «однозначными» по параметрам, ни жестко программируемыми, ни независимыми от обстоятельств. Но они всегда остаются способными к спонтанному развитию: нечто подобное имеет место в динамике творческого процесса в деятельности ученого, художника, изобретателя.

По внешним характеристикам эти взаимодействия могут описываться как стратегии соперничества или сотрудничества, приспособления, избегания или компромисса. Но эти стратегии в их реализации конкретными людьми в конкретных обстоятельствах, направленных на достижение конкретной цели, едва ли всегда будут идентичными в параметрах их реализации. Скорее, некоторые из них могут в большей или меньшей степени аккумулировать эффекты взаимодействия субъекта с объектами и предметами, формируя своеобразную «критическую массу суммарной активности» – соактивности субъектов, способной порождать новые состояния систем, новообразования, их новые системные свойства.

Также значимыми для становления новых свойств систем могут быть и уровни напряженности и сложности межличностных отношений и функциональных взаимодействий субъектов совместной деятельности. Вероятно, в сфере массовых профессий и ординарных, жестко регламентированных отношений субъектов (в средней школе, промышленных предприятиях, электростанциях, вооруженных силах и силовых структурах и т.п.) совокупность типичных обстоятельств едва ли способствуют становлению новых системных свойств и порождению новых ресурсов. В жестких иерархиях типичные и жестко регламентированные отношения людей едва ли достигают того личностного «напряжения» и «многозначности» изменений в психологических структурах, той меры «ветвления» цепочек актов-ответов, которые имеют место в сферах, ориентированных на индивидуальные высшие профессиональные достижения (в искусстве, науке, сфере высшего образования, спорте высших достижений). В этих сферах вероятности становления новых свойств систем много выше.

Уровни взаимодействия субъекта с «объектом» также могут быть разными и в большей или меньшей степени опосредоваться обстоятельствами, зависеть от состояния среды и проявляться как большие и открытые системы. Вероятно, внесубъектные условия могут быть не только четко фиксированными и легко формализуемыми для их оценки и измерения: они могут выступать и как «высшие силы» (признаваемые выдающимися творцами), и как взаимодействия человека с ними (в разных учениях понимаемые как духовность, мудрость, трансцендентность и т.п.).

На разных уровнях социальной иерархии, при разных социальных и психологических позициях партнеров их взаимодействия также будут различаться. В своих взаимодействиях с «объектом» субъект может игнорировать или недооценивать свойства объекта и параметры взаимодействия с ним, лишь вынужденно их корректируя. Человек может всего лишь выступать в качестве «активного субъекта», проявляющего «активность» и так или иначе преобразующего «объект». Так, можно строгать доски, не считаясь с направлением волокон дерева, сверлить металл, не учитывая качество изделия, состояния дрели и сверла, воспитывать детей, обучать солдат, школьников и студентов, лечить, руководить, планировать и пр. и пр. – не вникая и не считаясь с особенностями «объекта» воздействия и параметрами процессов взаимодействия с ним.

Но человек способен и вникать в особенности объекта и динамики взаимодействия с ним, «прислушиваться», «присматриваться», «вчувствоваться» в его свойства и постоянно ориентироваться на параметры процессов взаимодействия, таким образом открывая и постигая сущностные свойства



объекта. И было бы неверно полагать, что даже пристальное внимание субъекта к свойствам «объекта» и параметрам взаимодействия с ним будет открывать все его «тайны». Свойства «объекта» могут изменяться со временем, человек изменяется в процессе познания, согласно положениям постнеклассической парадигмы в науке. Скорее, это есть процесс по-этапного восхождения, по-этапного приближения и постижения свойств «объекта». Такой процесс, ограниченный как актуальными возможностями субъекта, так и исторически доступными средствами взаимодействия с «объектом», всегда будет оставлять как возможности расширения нашего знания, так и актуализации новых ресурсов.

### Выводы

1. В проблеме ресурсов наименее изученными остаются вопросы психологических механизмов актуализации условий внутренней и внешней среды субъекта как ресурсов.

2. В понимании и в описании процессов актуализации условий внутренней и внешней среды субъекта как ресурсов можно выделить три разных объяснения: 1) экстенсивное вовлечение разных средств решения задачи; 2) мобилизация возможностей человека (физических, психических, духовных) в экстремальной ситуации; в) актуализация новых условий внутренней и внешней среды, становление новых психических структур, реорганизация психических структур.

3. Хорошо аргументированные теоретические положения о психологических механизмах актуализации ресурсов в реальной деятельности с реальными межличностными отношениями людей имеют отношение лишь к крайне редко встречающимся формам и уникальным ситуациям взаимодействия субъектов совместной деятельности.

4. Наиболее благоприятными в отношении актуализации условий внутренней и внешней среды субъекта как ресурсов могут быть не краткосрочные, не формальные, а длительные и глубокие межличностные и интересубъектные взаимодействия людей, ориентированных на высшие профессиональные достижения (например, в диадах «тренер – спортсмен» в спорте, «наставник – ученик» в искусстве и в науке, «консультант – клиент» в психотерапии и т.п.).

5. Методологические контуры «малой теории» порождения ресурсов до настоящего времени остаются нечеткими.

### Благодарности

*Исследование выполнено в рамках Государственного задания ФАНО, тема № 0159-2017-0005 «Ресурсные функции способностей разного уровня: эффекты интеграции в структуре индивидуальности».*

### Библиографический список

1. Журавлев А. Л., Нестик Т. А. Управление совместной деятельностью : новые направления исследований. М., 2010. 782 с.
2. Вайскунский А. Е., Ермолова Т. Д., Хромова В. М., Яголковский С. Р. Креативность при индивидуальном и совместном решении задач конструирования в условиях применения компьютерной игры Minecraft // Экопсихологические исследования-4 / под ред. В. И. Панова. М. ; СПб., 2016. С. 109–130.
3. Грязева-Добишинская В. Г. Синергия взаимодействий субъектов в совместной творческой деятельности как механизм творческого лидерства // Психология интеллекта и творчества. М., 2010. С. 298–308.
4. Толочек В. А. Интересубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Вестн. университета (Государственный университет управления). 2008. № 2 (40). С. 155–161.
5. Толочек В. А. Профессиональная успешность : от способностей к ресурсам (дополняющие парадигмы) // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2009. Т. 6, № 3. С. 27–61.
6. Толочек В. А. Стили деятельности : ресурсный подход. М., 2015. 366 с.
7. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д, 1996. 480 с.
8. Капцов А. В., Панов В. И. Типология межличностных взаимодействий с позиции экопсихологического подхода // Экопсихологические исследования-4 / под ред. В. И. Панова. М. ; СПб., 2016. С. 141–155.
9. Панов В. И. Экологическая психология : опыт построения методологии. М., 2004. 197 с.
10. Панов В. И. Экопсихология : парадигмальный поиск. М. ; СПб., 2014. 304 с.
11. Pawlik K., Stapf K. Okologische Psychologie: Entwicklung, Perspektive und Aufbau eines Forschungsprogramms. Umwelt und Verhalten. Bern, 1992. P. 9–24.
12. Coskun H., Paulus P., Brown V., Sherwood J. Cognitive stimulation and problem presentation in idea generation groups // Group Dynamics : Theori, Research, and Practice. 2000. Vol. 4. P. 307–329.
13. Hoddou H. A., Camilleri G., Zarate P. Prediction and ideas number during a brainstorming session // Group Decision and Negotiation. 2014. Vol. 23 (2). P. 271–298.
14. Holl D., Buzwell S. The problem of free-riding in group projects : Looking beyond social loafing as reason for non-contribution // Active Learning in Higher Education. 2013. Vol. 14 (1). P. 37–49.
15. Heradotou C., Kombourib M., Winters N. The role of train emotional intelligence in gamers' preferences for play and frequency of gaming // Computers in Human Behavior. 2011. Vol. 27 (5). P. 1815–1919.
16. Nijstad B. A., Stroebe W., Lodewijckx H. F. M. Persistence of brainstorming groups : How do people know when to stop? // Journal of Experimental Social Psychology. 1999. Vol. 35. P. 165–185.



17. Paulus P. B., Kohn N. W., Arditti L. E., Korde R. M. Understanding the group side effect in electronic brainstorming // *Small Group Research*. 2013. Vol. 44 (3). P. 332–252.
18. Поддьяков А. Н. Методологический анализ парадигм конкуренции в обучении. М., 2006. 240 с.
19. Карпов А. В. Рефлексивная детерминация деятельности и личности. М., 2012. 476 с.
20. Карпов А. В. Психология деятельности : в 5 т. Т. 3. Функциональные закономерности. М., 2015. 496 с.
21. Кауанов М. М. Стадии творческого мышления профессионала. Ярославль, 2009. 183 с.
22. Мдивани М. О. Метод исследования субъект-порождающего взаимодействия // *Экопсихологические исследования-4* / под ред. В. И. Панова. М. ; СПб., 2016. С. 156–169.
23. Поваренков Ю. П. Проблемы психология профессионального становления личности. Ярославль, 2008. 200 с.
24. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982. 185 с.
25. Ломов Б. Ф. Проблемы и стратегия психологического исследования. М., 1999. 206 с.

#### Образец для цитирования:

Толочек В. А. Феномен «ресурсы»: стадии и ситуации актуализации условий среды как ресурсов // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 11–22. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-11-22.

#### The Phenomenon of «Resources»: Stages and Situations of Actualization of Environment Conditions as Resources

Vladimir A. Tolocek

Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences  
12, Yaroslavskaya str., Moscow, 129366, Russia  
E-mail: tolocekva@mail.ru

The paper explores the phenomenon of «resources»: psychological mechanisms of actualizing the subject's «internal conditions» and «external conditions» as resources, levels of activity and interaction of the subject in the «subject – environment» system, a measure of intensity of these interactions and possibilities of accumulating their «critical mass», people's mental states resulting from «subject-generating» interactions and conducive to generating resources. The paper analyses results of theoretical and empirical research of the subject's activity and interactions of agents of co-operation. It is established that: 1) the least researched questions in the study of resources are psychological mechanisms of actualizing conditions of the subject's internal and external environment as resources; 2) there are three distinct ways of reasoning in understanding and defining of the processes of actualizing conditions as resources: extensive integration of different problem-solving tools; a person's mobilization of his/her capabilities (physical, mental, spiritual) in an emergency; actualization of new conditions of internal and external environment, formation of new psychic structures, reorganization of psychic structures; 3) well-substantiated theoretical ideas about psychological mechanisms of actualization of resources in real life with real-life interpersonal relations bear upon only very infrequent forms and unique situations of interaction between agents of co-operation; 4) the types of interactions that are the most fertile for actualization of the subject's internal and external environment conditions as resources, may be not short-term or formal ones, but long-term and profound interpersonal and intersubject interactions between people oriented towards major professional achievements (e.g. the «coach – athlete dyad in sports», «mentor – apprentice» in art and science, «consultant – client» in psychotherapy, etc.); 5) methodological contours of the «minor theory» of generation of resources remain unclear so far.

**Key words:** resources, conditions, environment, surrounding, subject, interactions, effects, intensity, stages, situations, actualization.

**Acknowledgements:** *The study was performed as a part of the State assignment of the Federal Agency for Scientific Organizations, topic No. 0159-2017-0005 «Resource functions of different level abilities: effects of integration in the structure of personality».*

#### References

1. Zhuravlev A. L., Nestik T. A. *Upravlenie sovmestnoy deyatel'nost'yu: Novye napravleniya issledovaniy* (Management of cooperative activity: New researching directions). Moscow, 2010. 782 p. (in Russian).
2. Vayskunskiy A. E., Ermolova T. D., Khromova V. M., Yagolkovskiy S. R. *Kreativnost' pri individual'nom i sovmestnom reshenii zadach konstruirovaniya v usloviyakh primeneniya komp'yuternoy igry Minecraft* (Creativity in individual and cooperative solutions of constructing tasks in conditions of using computer game Minecraft). *Ekopsikologicheskie issledovaniya-4* (Eco-psychological researches-4). Ed. by V. I. Panov. Moscow; St. Petersburg, 2016, pp. 109–130 (in Russian).
3. Gryazeva-Dobshinskaya V. G. *Sinergiya vzaimodeystviy sub"ektiv v sovmestnoy tvorcheskoy deyatel'nosti kak mekhanizm tvorcheskogo liderstva* (Synergy of subjects' interactions in cooperative creative activity as mechanism of creative leadership). *Psikhologiya intellekta i tvorchestva* (Psychology of intellect and creation). Moscow, 2010, pp. 298–308 (in Russian).
4. Tolocek V. A. *Intersub"ektnye, intrasub"ektnye i vnesub"ektnye resursy professional'noy uspehnosti* (Inter-subject, intra-subject and out-subject resources of professional successfulness). *Vestnik universiteta (Gosudarstvennyy universitet upravleniya)* (University bulletin {State University of Management}), 2008, no. 2 (40), pp. 155–161 (in Russian).
5. Tolocek V. A. *Professional'naya uspehnost': ot sposobnostey k resursam (dopolnyayushchie paradigmy)* (Professional successfulness: from abilities to resources (adding paradigms)). *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki* (Psychology. Journal of the Higher School of Economics), 2009, vol. 6, no. 3, pp. 27–61 (in Russian).



6. Tolochek V. A. *Stili deyatel'nosti: resursnyy podkhod* (Activity styles: resource approach). Moscow, 2015. 366 p. (in Russian).
7. Deryabo S. D., Yasvin V. A. *Ekologicheskaya pedagogika i psikhologiya* (Ecological pedagogy and psychology). Rostov-on-Don, 1996. 480 p. (in Russian).
8. Kaptsov A. V., Panov V. I. *Tipologiya mezhindividualnykh vzaimodeystviy s pozitsii ekopsikhologicheskogo podkhoda* (Typology of inter-individual interactions from position of eco-psychological approach). *Ekopsikhologicheskie issledovaniya-4* (Eco-psychological researches-4). Ed. by V. I. Panov. Moscow; St. Petersburg, 2016, pp. 141–155 (in Russian).
9. Panov V. I. *Ekologicheskaya psikhologiya: opyt postroeniya metodologii* (Ecological psychology: Experience of methodology building). Moscow, 2004. 197 p. (in Russian).
10. Panov V. I. *Ekopsikhologiya: Paradigmaly nyi poisk* (Eco-psychology: paradigm search). Moscow; St. Petersburg, 2014. 304 p. (in Russian).
11. Pawlik K., Stapf K. *Okologische Psychologie: Entwicklung, Perspektive und Aufbau eines Forschungsprogramms. Umwelt und Verhalten* (Environmental psychology: development prospects and research program Environment and behavior). Bern, 1992, pp. 9–24 (in German).
12. Coskun H., Paulus P., Brown V., Sherwood J. Cognitive stimulation and problem presentation in idea generation groups. *Group Dynamics: Theori, Research, and Practice*, 2000, vol. 4, pp. 307–329.
13. Hoddou H. A., Camilleri G., Zarate P. Prediction and ideas number during a brainstorming session. *Group Decision and Negotiation*, 2014, vol. 23 (2), pp. 271–298.
14. Holl D., Buzwell S. The problem of free-riding in group projects: Looking beyond social loafing as reason for non-contribution. *Active Learning in Higher Education*, 2013, vol. 14 (1), pp. 37–49.
15. Heradotou C., Kombourib M., Winters N. The role of train emotional intelligence in gamers' preferences for play and frequency of gaming. *Computers in Human Behavior*, 2011, vol. 27 (5), pp. 1815–1919.
16. Nijstad B. A., Stroebe W., Lodewijkx H. F. M. Persistence of brainstorming groups: How do people know when to stop? *Journal of Experimental Social Psychology*, 1999, vol. 35, pp. 165–185.
17. Paulus P. B., Kohn N. W., Arditti L. E., Korde R. M. Understanding the group side effect in electronic brainstorming. *Small Group Research*, 2013, vol. 44 (3), pp. 332–252.
18. Podd'yakov A. N. *Metodologicheskii analiz paradigm konkurentsii v obuchenii* (Methodological analysis of paradigms of competition in learning). Moscow, 2006. 240 p. (in Russian).
19. Karpov A. V. *Refleksivnaya determinatsiya deyatel'nosti i lichnosti* (Reflexive determination of activity and personality). Moscow, 2012. 476 p. (in Russian).
20. Karpov A. V. *Psikhologiya deyatel'nosti: v 5 t. T. 3. Funktsional'nye zakonomernosti* (Psychology of activity: in 5 vol. Vol. 3. Functional regularities). Moscow, 2015. 496 p. (in Russian).
21. Kashapov M. M. *Stadii tvorcheskogo myshleniya professionala*. (Stages of professional's creative thinking). Yaroslavl', 2009. 183 p. (in Russian).
22. Mdivani M. O. *Metod issledovaniya sub'ekt-porozhdayushchego vzaimodeystviya* (Method of investigation of subject-generating interaction). *Ekopsikhologicheskie issledovaniya-4* (Eco-psychological researches-4). Ed. by V. I. Panov. Moscow; St. Petersburg, 2016, pp. 156–169 (in Russian).
23. Povarenkov Yu. P. *Problemy psikhologiya professional'nogo stanovleniya lichnosti* (Issues of psychology of personality's professional establishing). Yaroslavl', 2008. 200 p. (in Russian).
24. Shadrikov V. D. *Problemy sistemogeneza professional'noy deyatel'nosti* (Issues of system-genesis of professional activity). Moscow. 1982. 185 p. (in Russian).
25. Lomov B. F. *Problemy i strategiya psikhologicheskogo issledovaniya* (Problems and strategy of psychological investigation). Moscow, 1999. 206 p. (in Russian).

---

**Cite this article as:**

Tolochek V. A. The phenomenon of «Resources»: Stages and Situations of Actualization of Environment Conditions as Resources. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 15–22 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-15-22.

---



УДК 159.98

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

М. Р. Арпентьева

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, кафедра психологии развития и образования, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, Россия  
E-mail: mariam\_rav@mail.ru

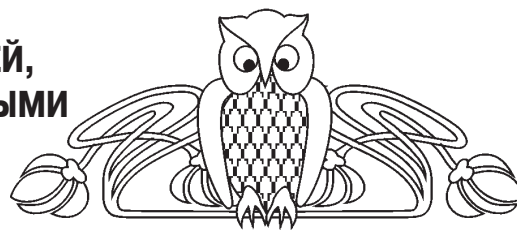
Представлен авторский подход к рассмотрению проблем особенностей отношения к болезням и ограничениям здоровья разных групп людей, включая детей и семьи с ограниченными возможностями здоровья, а также проблем и компонентам их реабилитации. Особое внимание уделено пониманию как ведущему модусу продуктивного осмысления проблем здоровья и их преобразования, важного компонента оздоровления и исцеления человека и его отношений с собой и миром. Рассматриваются два модуса понимания себя и мира, своего здоровья и болезней: самоактуализирующий, активный и беспомощно-пассивный, их источники и последствия для здоровья человека и его жизни в целом. Отмечено, что развивающая (абилитативная) и реабилитационная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их семьями поэтому должна быть направлена на помощь в осмыслении себя и мира как развивающихся, гармоничных и имеющих множество возможностей, а не только ограничений.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, болезни, здоровье, психосоматические нарушения, психические нарушения, понимание, реабилитация, внутренняя картина болезни, внутренняя картина здоровья.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-23-31

### Введение

Современная психологическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их семей – комплексное, многокомпонентное явление, сутью которого является помощь детям и их семьям в нахождении продуктивных и эффективных форм реабилитации и абилитации, в том числе, отказа от негативных, мешающих развитию и укреплению позитивных, способствующих развитию отношений к себе и болезни, ребенка к семье и семье к ребенку, семьи и ребенка с обществом и т.д. в оптимизации психологической поддержки. Поэтому ведущую роль играет анализ актуальных проблем и компонентов этого явления, обеспечивающих многосторонние и эффективные интервенции специалиста в работе с семьями и всем сообществом, направленные на успешную инклюзию ребенка в общество, создание и развитие отношений взаимного принятия и взаимной помощи [1–3].



### Социально-психологический контекст жизни человека с ограниченными возможностями здоровья

**Инвалидизм и трудности жизни людей с ограниченными возможностями здоровья.** Жизнь человека с ОВЗ, его качество и особенности являются предметом внимания многих исследователей: они констатируют множество типов инвалидности и множество их индивидуальных вариантов. Однако одной из основных проблем психологии ограниченных возможностей, комплексной психологической поддержки, требующей своего разрешения, является разрушение стереотипных представлений об инвалидности и создание нового социального образа людей с ограниченными возможностями здоровья. В современном обществе до сих пор бытуют образы инвалидов как бесполезных и обременяющих общество, как пассивных и подавленных людей, переживающих инвалидность как трагическое событие в жизни, с которым они не могут совладать. В то же время психологические исследования создают иные образы людей с ОВЗ: преуспевшие в жизни, накопившие богатый опыт, но стремящиеся получить знания в области своей или смежной профессии, они идут в колледжи и на курсы, не стесняясь своего ограничения. В последние десятилетия в связи с нарастающим старением населения в России и мире актуальной становится проблема реабилитации и социальной инклюзии людей, имеющих сложные и множественные хронические заболевания разной степени выраженности, и/или тех, кто может быть отнесен к лицам с ограниченными возможностями, происходит рост количества инвалидов детства и людей с приобретенными в течение жизни инвалидностями.

Жизнь человека с ограниченными возможностями здоровья не менее жизни других людей насыщена событиями, нормативными и ненормативными кризисами, выборами в пользу развития и жизни или отказа от развития и более или менее осознанного и быстрого умирания. При этом, как и у «нормальных», «валидных» людей, кризисы и этапы развития по мере взросления человека теряют четкость, на нормативные наслаиваются ненормативные, индивидуально-деятельностные и социально-межличностные кризисы уже не чередуются, а сосуществуют, поэтому изучать особенности развития лиц с ОВЗ сложно. Если у



здоровых людей неудачи или отказы от развития связаны с выраженной инфантилизацией, то у людей с ОВЗ эти неудачи и «сбои» могут приводить к нарастанию болезненных состояний, вторичных и третичных дефектов и усилению инвалидизации, а также – смерти. Этот феномен достаточно просто объяснить, исходя из традиционной модели инвалидности, включающей ограничение ресурсов жизнедеятельности, в том числе ресурсов развития, однако уже в конце XX в. начали все активнее обсуждать проблемы инвалидности через призму особенностей развития и необходимости помощи людям в решении возрастных задач каждого возраста, обеспечивающих гармоничность их социальной жизни и жизни окружающих их людей, возможно более полную включенность болеющих и людей с ОВЗ в жизнь сообщества и выполнение ими своих функций в его существовании и развитии (начиная с учебной и трудовой деятельности, включая генеративность и творчество, переосмысление социокультурных норм) [4, 5]. Поскольку инвалидность в большей мере располагает к переживанию смертности, а само ее осмысление часто входит в спектр стоящих перед человеком задач как выбор личностного развития или отказа от него, постольку количество продуктивно преодолевающих кризисы меньше, чем среди здоровых, но те, кто справляются и даже выздоравливают, живут часто более насыщено и полно.

**Совладание и продуктивное осмысление ограниченных возможностей здоровья.** Опыт совладания и продуктивного осмысления ОВЗ и смерти, особенно детской, в российском и некоторых других сообществах во многом до сих пор не сформирован: люди подчас не знают, как встречать трудности и болезни, инвалидность, как справляться с трудностями, инвалидностью, как умирать и готовиться к смерти, как выживать и развиваться, когда это будто бы невозможно. Посмотрим, что пишет об этом Н. Вуйчич: «Сначала у меня не было того, что необходимо. И то, чего мне не доставало, я обрел в пути: мощное ощущение смысла жизни; надежда, сильная до непоколебимости; вера в Бога и в бесконечную милость Его; любовь и принятие самого себя; правильное отношение к жизни; сила духа и готовность к переменам; сильное сердце и готовность искать возможности; способность оценивать риски и смеяться над жизнью; желание служить людям» [6, р. 5].

В культуре, перенасыщенной идеалами «совершенства», инвалидность и смерть становятся свидетельствами «неполноценности» и потому обычно замалчиваются и избегаются. Непринятие смерти и неполноценности отражается в неприятии самих себя и задач кризисных периодов, старения, а также жесткой фиксации на совершенстве как единственной критерии и разрушении как единственном процессе кризисных периодов. Поэтому, как пишет Н. Вуйчич, нужно понимать, что «в жизни любого человека случаются тяжелые

моменты. Он падает, и кажется, что подняться уже нет сил... Но, преодолевая трудности, мы становимся сильнее и должны быть благодарны за открывающиеся перед нами новые возможности. Важно то, какое влияние человек оказывает на окружающих, и то, как он заканчивает свой путь» [6, р. 6].

Несмотря на общую либерализацию отношения общества к людям с отклонениями, инвалидностью или ОВЗ, они продолжают восприниматься как другие, как некая особая группа, взаимодействие с которой для здорового ограничивается социальной помощью (в виде материальных дотаций, строительства специальных медицинских и образовательных учреждений и т.п.), которая, хотя и необходима, характеризует эти «благие намерения» как стремление обособить инвалидов от здоровых. Усилия специалистов (социального психолога, социолога, педагога, медика) должны быть направлены на преодоление этой и подобных позиций, стигматизирующих людей с особыми нуждами, изменение представлений о них в обществе, тем более что даже самые внешне человеколюбивые намерения не обеспечивают автоматически пользы, блага для общества в целом и для инвалидов как части этого общества. Необходимо воспитание общества, развитие представлений о равноценности и уникальности личности каждого человека, в том числе инвалида, сироты, осужденного, мигранта, пожилого, бедного и т.п.; необходимо воспитание способности и желания жить *вместе* с людьми с особыми нуждами, попавшими в трудные жизненные ситуации, а не *рядом* с ними. Проблемы инвалидов, людей с ОВЗ, других страдающих – это проблемы всего общества.

В инвалидистских, эйджистских и перфекционистских по своему характеру культурах «цивилизованных стран», включая Россию, роль людей с ОВЗ и иными страданиями часто сводится к потреблению ресурсов сообщества, «нахлебничеству», бесконечным жалобам о помощи и неполноценности, которые надоедают другим, счастливым полноценным, справляющимся с жизнью и строящим ее «по своему выбору». Дети с ограниченными возможностями здоровья часто «портят настроение» своим видом и существованием «полноценным» детям и взрослым, но это зависит не только от общества, но и от самого человека: «Страдания повсеместны и порой невероятно жестоки. Но даже в самых ужасных трущобах, в сердце самых страшных трагедий встречаются люди, которым удавалось не только выжить, но и оставаться счастливыми» [6, р. 10].

Сегрегация и изоляция инвалидов, пожилых, умирающих, так же как тех, кто совершил или обвинен в совершении преступления, неучет и отказ им в праве развития личностного и профессионального потенциала проявляются как в семье, так и в социуме, поэтому многие из них





вынуждены жить, экономя на всем, в том числе на отношениях, а после того, как основные ресурсы людей с ОВЗ и иными проблемами востребованы и потребление завершено, запускается механизм их вытеснения. Стремление «освободить место» не только транслируется людям с ограниченными возможностями здоровья в разной мере близкими им, но нередко разделяется и самими инвалидами, испытывающими чувство вины и ненужности, так как они «бесполезны» и «мешают», поскольку окружающие заняты сами собой. Поэтому люди с ОВЗ не видят перспектив существования и, как показывает опыт специнтернатов, быстро теряют смысл жизни и саму жизнь, оставшись наедине со своими проблемами, ценностями, большим или меньшим жизненным опытом, личностной и профессиональной культурой. В реальности же существует множество вариантов включения людей разного возраста в жизнь общества: через реабилитацию и развивающее обучение, профессиональную и благотворительную деятельность, семейное служение как служение инвалидам и инвалидов: социальный долг по отношению к ним не исчерпывается «пенсиями» и услугами, но включает живое отношение любви и участия. Отношения людей с ОВЗ и окружающих – это отношения не потребления, но взаимопомощи.

В организации продуктивной психологической помощи в рамках системы сопровождения детей с ОВЗ на всех этапах их обучения и раз-

вития одно из ведущих мест занимают вопросы подготовки и переподготовки (повышения квалификации) специалистов: социальных работников, педагогов, психологов, медицинских работников, контактирующих с детьми и их семьями на протяжении всего периода сопровождения и подчас всей жизни этих детей. Речь идет о том, чтобы помочь детям и семьям не только в коррекции и компенсации негативных следствий инвалидности, но и их развитии, которое в некоторых случаях приводит к «самопроизвольной» или, точнее, «автоматической» деинвалидации: некоторые нарушения компенсируются вплоть до их полного исчезновения. Секрет такой – инклюзивной, развивающей, оккупациональной поддержки в том, чтобы выявить симптомокомплекс психологических нарушений в семье, ее отношениях с ребенком и помочь семье осознать и исправить имеющиеся нарушения – в отношениях между родителями, родителями и прародителями, родителями и ребенком, родителями и всем миром. Поскольку в случае ограниченных возможностей здоровья, инвалидности речь идет о «запущенных», системных нарушениях отношений семьи с собой и миром, то, как правило, встречается комплекс проблем и нарушений, в котором можно выделить специфические фокусы и предложить определенные развивающие техники направленной реабилитационной и абилитационной психологической поддержки (табл. 1) [1, 2].

Таблица 1

**Компоненты и проблемы поддержки детей с ОВЗ и их семей**

Компоненты работы	Проблемы отношений	Фокусы	Техники поддержки
Диагностика	С собой С миром	Пассивное отношение семьи к жизни и к проблемам (болезни) ребенка	Развенчание иллюзий «нормальности» нарушений в отношениях, поведении и переживаниях ребенка и других членов семьи в противовес необходимости постоянной заботы о ее развитии, активных и комплексных, постоянных действий и усилий
Коррекция		Негативное отношение к жизни, в том числе депрессивные установки и состояния	Использование техник и процедур переформулирования (позитивное переосмысление и т.д.), преодоления логических искажений (сверхобобщения, катастрофизации или преуменьшения значимости) в базисных посылах (стереотипах осмысления своей жизни) родителей и детей
Мониторинг	Позитивное – «рентное» отношение к жизни и болезням (проблемам) ребенка		
Реабилитация	С членами семьи	Синдром хронической усталости и «автономные» проблемы родителя (ей)	Помощь в развитии позитивного самоотношения и принятия ситуации как «жизненного вызова», анализ «развивающих возможностей» детского присутствия
Диагностика	С ребенком		
Профилактика		Со специалистами	Проблемы частичного принятия ребенка и чувства вины по поводу непринятия ребенка
Развитие	С родительской семьей		Помощь в разработке представлений о вине и поиск иррациональных предубеждений, психогенетический анализ, психодраматические розыгрыши и «семейные расстановки», «целеориентированная» трансформация проблемных ситуаций
Сопровождение и реабилитация	Со специалистами		



Ведущий аспект продуктивного осмысления болезней и иных проблем физического и психологического здоровья, их продуктивного преобразования, важный компонент общего оздоровления, исцеления человека и его отношений с собой и миром – глубокое и всестороннее понимание себя и окружающего мира, позволяющее правильно и точно определять суть нарушений и, таким образом, выбирать пути исправления ошибок жизнедеятельности.

### **Непонимание себя и мира как причина болезней и трудностей исцеления**

**Стремление к пониманию в исцелении.** Неприятие и непонимание себя и мира является основной психологической причиной болезней. Оно приводит к возникновению острых и, при неумении человека понимать себя и мир, хронических нарушений психического и соматического здоровья. Анализ разных источников показывает, что существует два основных, ответственных за здоровье и продуктивное лечение модуса понимания себя и мира, своего здоровья и болезней: самоактуализирующийся, активно-поисковый и воспроизводящий, беспомощно-пассивный. Реализация своих потенциалов и полноценное функционирование, связанное с глубоким и всесторонним пониманием себя и мира при активном, поисковом отношении к проблемным ситуациям разного типа, включая болезни, – основа здоровья человека. Отказ от развития и реализации своего предназначения, принимающего осмысление себя и мира, вызывает открытую, осознаваемую, а затем и подавленную, ушедшую в подсознание так называемую латентную или пассивную агрессию, которая вызывает смысловые искажения в отношениях с собой и миром, переживания беспомощности и самонезэффективности, ведет к болезням и превращению острых болезней в хронические, которые в дальнейшем используются для «обоснования» следующих пассивно-агрессивных отказов от развития, в том числе в форме самообвинений, недовольства собой, а также недовольства жизнью: формируется замкнутый «круг болезней», выход из которого не может найти ни сам человек, ни врач, ни психолог. Профилактическая и реабилитационная работа с больными поэтому должна быть направлена на помощь в осмыслении себя и мира как развивающихся, гармоничных и имеющих множество возможностей, а не только ограничений.

Лишенный возможности в полной мере осознавать происходящее, не обладающий «разбуженным сознанием» человек (например, автоматически выполняющий приказы «воспитателей» в интернате) гибнет намного быстрее, чем те, кто демонстрируют незаурядную волю и способности к осмыслению себя и своих по-

ступков, интенций и поступков других людей. «Воля к смыслу», пониманию себя самого и других людей способна вернуть человека из психопатического и иного «ограниченного» в здоровое состояние, в режим «нормального», полноценного функционирования. Пересмотр жизненных условий, образа жизни человека, в свою очередь, часто ведет к психологическому и физическому оздоровлению: самоубийца проходит через «второе рождение», безнадежный раковый больной, принимая себя самого и мир как данность, получает шанс на исцеление, осознавая, что для того, чтобы справиться с болезнью, ее не надо ненавидеть – «достаточно ее понимать» и, «если человек смог способствовать ее возникновению, то может способствовать и излечению». Трансляция этих установок является центральным моментом оказания эффективной медицинской и психотерапевтической помощи больному.

Характер организации индивидуального опыта субъекта оказывает значимое влияние на выбор стратегии поведения и образ жизни человека. Так, излишне клишированное и стереотипизированное восприятие себя и мира, приводящее к потере познавательного и ценностного интереса к другим людям и самому себе, снижению толерантности к ситуациям неопределенности, превращению мира в «обыденный и известный», «понятный», «открытую книгу», часто сопутствует психологическому и физиологическому старению человека, возникновению болезней «духа и тела».

Таким образом, осмысленность жизни – условие ее полноты и психофизического благополучия личности. Понимание особенностей функционирования различных уровней человека (ощущений, соматического уровня, осознания, психического, уровня выражения – поведенческого) является важным фактором достижения их конгруэнтного взаимодействия. Снятие «блоков» и «фасадов» на пути конгруэнтного осознания и выражения глубинных человеческих переживаний и интенций выступает как значимое условие человеческого здоровья и взросления. Умение «слушать» свое тело, относиться к нему как к «собеседнику», части личности, заслуживающей как и все остальные компоненты нашего «Я», «всей нашей любви и принятия», вера в возможности его изменения и выздоровления, доверие к своему внутреннему голосу, интуиции – важное условие выздоровления и физического совершенствования человека.

Таким образом, внутренняя картина болезни и здоровья тесно связана с более общими и значимыми отношениями – к себе и миру, «внутренними картинками» себя и мира. От того, каким будет это отношение – активным, творческим, жизнеутверждающим или пассивным,



репродуктивным и отрицающим жизнь, зависит как общее состояние и судьба человека, так и его способность справляться с трудными жизненными ситуациями, включая болезни.

#### **Стремление к развитию в исцелении.**

Понимание себя и мира – экзистенциальный выбор: быть или казаться, быть свободным или «как все», жить или притворяться живым, идти к себе или от себя, к людям или от людей и т.д. Каждый человек осознает возможность этого выбора, однако не всегда склоняется к «очевидно» правильному. Главным условием свободы и роста человека является сознание себя и конфронтация с собой, требующие принятия ответственности и одиночества, обусловленного этой ответственностью. Это предполагает отказ от иллюзии «детского всемогущества», принятие того, что абсолютной уверенности в решениях, которые будут приниматься, никогда не будет.

Развитие – мужество или воля быть, вопреки обстоятельствам и мнениям окружающих, вопреки своим страхам, невинность силы и сила невинности. Становление собой – тем, кем человек может стать, – глубинное, свойственное каждому человеку стремление, которому противостоит, особенно в моменты кризисов и когда человек учится чему-либо, поиск большей уверенности и безопасности. Если стремление к личной и родовой безопасности и комфорту побеждает, если человек не поднимается над инстинктами благополучия и полового размножения, то стремления к росту и становлению оказываются замедленными или полностью подавленными. Тогда человек довольствуется достигнутым положением вещей: его все устраивает в своем развитии и в себе, недоволен он только окружающими людьми и обстоятельствами, побуждающими его что-то предпринимать, учитывая реальные обстоятельства, а не вымышленные, которые он вместе с решением об отказе от дальнейшего развития принял.

Человек будет ходить по замкнутому кругу проторенных дорог, применяя готовые и проверенные способы решения проблем, избегать «лишней нагрузки», бесконечно откладывать то, что требует «выхода из зоны комфорта», игнорировать задачи и людей, с которыми он сталкивается для своего роста, а его неиспользованные и даже неопробованные способности будут оставаться «зарытыми в землю». Неосознаваемое и осознанное внутреннее сопротивление полной реализации заложенных в человеке способностей, выступающее препятствием на пути личностного роста, играет важнейшую роль в возникновении прокрастинации как «откладывания дел на потом», а также ее основы – комплекса Ионы – защиты от развития.

Люди, боящиеся развития, придают значение банальным и несущественным вещам, подчас

погибая в круговороте экзистенциально бессмысленных дел, но невнимательны к важным, склонны их игнорировать, как и собственные обязанности в отношении своего развития, отношений и понимания мира. Привычка к неудачам и болезням гарантирует внутренний покой: выбранное при поддержке семьи и других институтов социализации в качестве нормативного то или иное страдание понятно, неизбежно и защищает их от других страданий, тем более таких непонятных, как духовное самоотречение, святость и т.д. Они демонстрируют выученную беспомощность и страх изменений: страх свободы и ответственности.

Для многих людей свобода – не столько благо, сколько нежелательное бремя, от которого они стремятся избавиться или не брать на себя. «Бегство от свободы» и «бегство от предназначения», «бегство от себя» – три части одного феномена. Заурядный, «серый» человек предпочитает уступить обременительную свободу, самореализацию и успех в обмен на гарантированный минимум стабильного благополучия или гарантированный неуспех и внешний контроль, снимающий с него ответственность. Многие люди избегают ответственности, опасаясь в полной мере использовать свой потенциал, понять себя и мир. Страдают от этого либо они сами, либо их дети: ограничивая себя, родитель ограничивает и ребенка: «не живи», «не люби», «не развивайся», «не будь собой», «не понимай» и т.д. – эти директивы существуют во многих семьях, где есть дети и взрослые с ограниченными возможностями здоровья. Они предпочитают ставить перед собой мелкие, незначительные цели, не стремятся к серьезным жизненным успехам и к осмыслению жизни как «тотальности» и ценности. Такой «страх величия», переходящий порой в желание осквернить величие, является наиболее опасным для здоровья, абилитации и реабилитации. Насыщенная, полнокровная жизнь многим обычным людям кажется невыносимой трудной, скучной и неинтересной или, по крайней мере, «слишком уж» отличной от других.

Другая опасность, лежащая внутри человека, связана «с избытком психологическим»: избытком любви и уважения, заботы о больном, а затем нередко и «мнимом больном», использующем болезнь для получения внимания и иных социальных дивидендов. Преданность, беспрекословное выполнение желаний, особенно когда человек болен, восхищение человеком, которое свойственно дефицитным отношениям, зависимости под видом любви, приводят его к тому, что он начинает воспринимать любовь, заботу и уважение как должное, считать себя «центром вселенной», а окружающих – слугами, обязанными восхвалять каждый его поступок и слово, удовлетворять малейшую прихоть, обслуживать его желания



ценой своей жизни, жертвовать собой во имя его целей, не интересуясь качеством этих целей.

Неудивительно, что иногда люди задаются вопросом: «не заработал» ли человек или семья свои страдания? Иногда очевидно, что страдание помогает ему найти себя и отказаться от непродуктивных способов отношения к себе и миру. На основе избытка «внимания», которого тем не менее «не хватает», происходит обеднение собственной жизни из-за отказа относиться к чему-либо с настоящей, глубокой, осознанной серьезностью и вовлеченностью – «десакрализация». Десакрализация как защитный механизм часто проявляется у людей, которые полагают, что «их всю жизнь дурачили и водили за нос»: например, не слишком умные родители, которые имеют смутное представление о ценностях и близости, которые боятся своих детей и боятся за детей, поэтому не останавливают их в минуты, когда остановить и даже наказать необходимо. Такие дети и выросшие из них взрослые могут презирать своих родителей: окружающие кажутся им слабыми и никчемными, и поэтому, в глубине души, человек так же воспринимает и себя. Другой источник десакрализации – расхождение принципов и поступков в жизни родителей или иных значимых других. В итоге, при десакрализации люди не хотят видеть перспектив роста, отказываются воспринимать себя с точки зрения нравственных ценностей. Самоактуализация предполагает отказ от десакрализации и ресакрализацию, готовность учиться восстанавливать старые ценности. Полностью самоактуализированные люди, которым знакомы высшие переживания, живут не только в реальном мире, но и в более высокой реальности Бытия, соотнося себя уже не только с человечеством и Землей, но с космосом, бытием в целом.

## Заключение

Таким образом, в отношении человека к болезни и здоровью отчетливо просматриваются особенности его отношения к себе и миру в целом. Непонимание себя и мира является причиной, характеристикой и следствием болезненных состояний, острых и хронических нарушений психического и соматического здоровья, а реализация своих потенциалов и полноценное функционирование – основа крепкого здоровья, полного и быстрого выздоровления, исцеления человека. Отказ от развития и реализации своего предназначения, принимающего осмысления себя и мира вызывают латентную агрессию, которая приводит к смысловым искажениям в отношениях с собой и миром, переживаниям беспомощности и самонезэффективности и, таким образом, ведет к хроническим и терминально опасным болезням, которые ряд субъектов ис-

пользует для дальнейшего отказа от развития, формируя «замкнутый круг болезней», поддерживаемый общей «социальной ипохондрией» как страхом и желанием нарушений, защищающих от необходимости и свободы быть сами собой, изменяться, творить себя и мир вокруг. Продуктивная работа с психически и психосоматически больными людьми, людьми с ограниченными возможностями здоровья и их семьями, должна направлена на коррекцию внутренних картин здоровья и болезни и «внутренних картин» человека относительно себя самого и окружающего мира в целом – как развивающихся, сложных, гармоничных взаимодействующих систем. Чем в больше мере будут преодолены самоограничение как отказ от развития и самореализации и латентная агрессия как результат десакрализации и выученной беспомощности, тем в большей степени будут изменяться внутренние картины здоровья и болезни, будет выздоравливать человек и меняться его окружение.

Вышесказанное требует от специалиста понимания того, как важны развитие и принятие развития ребенком, его семьей и специалистом, который тоже может «отказаться» от себя, близких отношений с людьми, от развития, понимания и от самой жизни. На внешнем уровне основные трудности специалиста в общении с такими клиентами касаются преимущественно сегрегации и отсутствия сформулированных гуманных, человеческих ценностей [7–9], трансляции запретов на полноценную жизнь:

1) «не живи» выражается в несоблюдении этических принципов отношений, начиная с базового – «не навреди». Нарушение этого, как и других общечеловеческих и профессиональных принципов, ведет к возникновению конфликтов интересов и иных конфликтов взаимодействия специалистов друг с другом и с клиентами, выбору непродуктивных, ограничивающих жизнь клиентов подходов к лечению, реабилитации и т.д.;

2) «не люби» выражается в возникновении проблем построения, развития и завершения отношений с клиентом, семьей, а также межпрофессиональных отношений: дистанция и неприятие, неискренность разрушают отношения специалиста с клиентами и коллегами и, таким образом, не дают возможность организовать и осуществить комплексную помощь;

3) «не будь собой» сочетается с инвалидизмом или эйболизмом специалиста как склонностью к дискриминации людей с ограниченными возможностями здоровья, нетерпимостью и ригидностью представлений о себе и мире. Инвалидизм как системная дискриминация людей с инвалидностями и хроническими заболеваниями связана с обращением с ними как с совершенно другими, отличными от большинства существами, стигматизацией и игнорированием их



статуса как граждан и даже людей. Инвалидизм порождает профессиональные деформации и психологическое выгорание (сгорание) в общении с «неполноценными» клиентами (неискренности как неконгруэнтности и неаутентичности), а также склонность к насилию и насильственным формам «оказания помощи» людям с ОВЗ [10];

4) «не понимай» – замена понимающей деятельности немотивированными внутренней логикой работы активными разнотипными, психологическими и непсихологическими интервенциями, попытки насильственного преодоления сопротивления детей и родителей изменениям, которые являются практически универсальной реакцией, являющейся одной из причин нарушений в развитии ребенка (оценочное понимание вместо эмпатического);

5) «не развивайся» – стремление специалиста выработать «общую теорию», учет индивидуальности клиентов и случаев (неконкретность).

Поэтому в процессе подготовки и переподготовки специалистов необходимо обращать особое внимание на то, что разногласия семьи и членов консилиума по поводу ребенка, его особенностей, способов преодоления проблем, направлений консультирования и сопровождения в целом являются предметом совместной работы, в которой семья и коллеги выступают как собеседники, партнеры, а не помехи или объекты приложения диагностических, коррекционных и «руководящих» усилий специалиста. Например, если семья выбирает бессмысленность, безответственность, разрушение, то задача специалиста побудить ее к иному выбору теми способами, которые предполагают человечность, кодекс этических норм и иных, регулирующих профессиональное взаимодействие с клиентами, нормативов.

Важно обращать внимание на культуру самопомощи специалиста, ориентировать его на саморазвитие, полноценное функционирование и на развитие человеческих, глубоких и разносторонних отношений с окружающими людьми и миром в целом: благодарности и жертвенности, принятия и понимания, искренности и взаимораскрытия, взаимопомощи и обмена. Выходы за рамки этих нормативов, даже при условии «провокации» и провоцирующих

неспецифическую активность специалиста «тестов» клиентов, непродуктивны: понимание специалистом клиентов (семьи) используется семьей по ее собственному усмотрению, включая разнообразие выборов – от полного отказа семьи от изменений и понимания до полного принятия семьей принципов и смыслов, транслируемых специалистом [10, 11].

При обсуждении диагностическо-профилактической и коррекционно-развивающей работы с семьей ребенка с особыми нуждами можно рекомендовать такие приемы работы:

подчеркивание важности нравственного, ценностного отношения к жизни, себе, людям;

нефиксирование ребенка и семьи на негативных тенденциях и «неспособностях» или установление запрета на эти тенденции в реальной жизнедеятельности семьи; коррекция причин и форм негативных проявлений;

включение «негативных» проявлений в контекст консультирования, игр, использование методов поведенческой, гештальттерапии и психодрамы, позволяющих проиграть травмирующий и обрести позитивный опыт, изменить шаблоны осмысления, переживания, реагирования, отношений;

делегирование ответственности за происходящее с ребенком и в семье, и в целом – родителям, а не окружающим людям, обществу, принятие свободы;

развитие представления о возможности и продуктивности интеграции семьи в общество, в том числе, служения и помощи членов семьи окружающим людям.

Ведущим аспектом продуктивной и успешной инклюзии является осмысление семьей важности социального обмена «делами любви» и взаимопонимания как одного из условий конструктивного взаимодействия с обществом, развития семьи в обществе, излечения или максимальной компенсации ограничений здоровья ребенка (табл. 2).

Сегрегация – позиция, при которой ребенок с ограниченными возможностями здоровья оценивается как абсолютно другой, существующий и должный существовать отдельно от так называемых «нормальных» людей, от общества в целом, разрушает общество изнутри.

Таблица 2

Принципы коррекционно-развивающей работы с семьями детей с ОВЗ

Группы принципов	Основные принципы и способы взаимодействия с семьями с ОВЗ			
Развивающие, профессиональные	Принятие и инклюзия	Эмпатия и делегирование ответственности	Искренность и гибкость фиксации	Конкретность и ценностная ориентация
Разрушающие, непрофессиональные	Непринятие и изоляция	Оценочность и сверхзабота	Неискренность и фиксация на негативном	Фатичность отношений и ценностная дезориентация



Интеграция как позиция общества, нацеленная на общение, взаимодействие с людьми с особыми нуждами, на понимание его и принятие как полноправного члена группы, общества, требует от его членов усилий жить вместе, принося пользу себе и обществу, развивая себя и свои отношения с миром в духе любви, понимания, коллективизма. Важно, чтобы и семья, ребенок были включены в отношения взаимопомощи и социального служения: помимо профилактики потребительски-рентного и пассивного отношения к нарушениям и ограничениям возможностей это условия инклюзии как таковой: нельзя включить в мир человека, который не прикладывает усилий быть в мир включенным, если нет обмена – взаимной помощи, взаимного служения. Эти проблемы имеют более или менее общий, не исключительный характер, что подчеркивает значение не столько коррекционной, сколько развивающей работы с семьями и детьми как в рамках системы образования, так и обществе в целом.

#### Библиографический список

1. Арпентьева М. Р. Метатеchnология понимания и проблемы интеграции инвалидов в жизнь общества // Социальное здоровье : проблемы и решения. 2014. № 2. С. 58–70.
2. Богомолова Е. А., Подольская И. А., Спиженкова М. А. Инклюзивное образование : особенности отношения учителей к инновации // Образование в условиях модернизационных процессов современного общества : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Калуга, 2013. С. 247–252.
3. Информационно-методическое сопровождение инклюзивного образования : метод. рекомендации для педагогов / под ред. Е. А. Богомоловой, И. А. Подольской, М. А. Спиженковой. Калуга, 2013. 44 с.
4. Богомолова Е. А., Подольская И. А., Спиженкова М. А. Альтернативная коммуникация в работе с детьми с нарушениями речи // Науч. тр. Калуж. гос. ун-та им. К. Э. Циолковского. Сер. Психолого-педагогические науки : сб. ст. 2014. С. 282–286.
5. Минигалиева М. Р. Практическая подготовка психосоциального работника. Ростов н/Д, 2008. 508 с.
6. Vujicic N. Life without limits : Inspiration for a ridiculously good life. N.Y., 2010. 288 p.
7. Шитицина Л. М. Психологические проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья // Реализация государственной политики в интересах детей с ограниченными возможностями здоровья : материалы Всероссийской НПК (г. Кироводск, 21–23 апреля 2010 г.). Ставрополь, 2010. С. 69–71.
8. Stubbins J. The politics of disability // Attitudes toward persons with disabilities / ed. H. Yunker. N.Y., 1988. P. 22–32.
9. Winzer M. A. From integration to inclusion. A history of education in the 20th century. Washington, 2009. 305 p.
10. Элланский Ю. Г., Пешков С. П. Концепция социальной независимости инвалидов // Социс. 1995. № 12. С. 9–35.
11. Юн Г. Дети с отклонениями. Кишинев, 1987. 175 с.

#### Образец для цитирования:

Арпентьева М. Р. Психологическая реабилитация семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 23–31. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-23-31.

#### Psychological Rehabilitation of Families with Children with Health Limitations

Mariam R. Arpentieva

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky  
26b, Razina str., Kaluga, 248023, Russia  
E-mail: mariam\_rav@mail.ru

The paper presents an approach developed by the author of the study to addressing special features of the attitude to diseases and health conditions of different groups of people, including children and families with disabilities, and to addressing the problems and components of their rehabilitation. The study directs special attention at understanding as the leading modality of productive comprehension of health problems and their transformation, which is an important component of a person's recovery and healing and his/her relationship with oneself and the world. The study addresses two modalities of understanding of oneself and the world, as well as one's health and diseases: self-actualizing, active and helplessly passive, their sources and effects on people's health and life in general. Therefore, development (abilitive) and rehabilitation

work with children with health limitations and their families must be directed towards assisting them in understanding themselves and the world as developing, harmonious, and having a lot of abilities, instead of having only inabilities.

**Key words:** health limitations, health, diseases, psychosomatic disorders, mental disorders, understanding, rehabilitation, internal picture of the disease, internal picture of health.

#### References

1. Arpent'eva M. R. *Metatekhnologiya ponimaniya i problemy integratsii invalidov v zhizn' obshchestva* (Metatechnology of understanding and problems of disabled persons' integration in social life). *Sotsial'noe zdorov'e: problemy i resheniya* (Social health: problems and decisions), 2014, no. 2, pp. 58–70 (in Russian).
2. Bogomolova E. A., Podol'skaya I. A., Spizhenkova M. A. *Inklyuzivnoe obrazovanie: osobennosti otnosheniya uchiteley k innovatsii* (Inclusive education: features of teachers' stance on innovation). *Obrazovanie*



- v usloviyakh modernizatsionnykh protsessov sovremenno-go obshchestva. Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya s mezhdunarodnym uchastiem (Education in conditions of modernizing processes of modern society. All-Russian scientific and practical conference with international part). Kaluga, 2013, pp. 247–252 (in Russian).
3. *Informatsionno-metodicheskoe soprovozhdenie inklyuzivnogo obrazovaniya. Metodicheskie rekomendatsii dlya pedagogov* (Informational and methodical accompaniment of inclusive education. Methodical recommendations). Eds. E. A. Bogomolova, I. A. Podol'skaya, M. A. Spizhenkova. Kaluga, 2013. 44 p. (in Russian).
  4. Bogomolova E. A., Podol'skaya I. A., Spizhenkova M. A. *Al'ternativnaya kommunikatsiya v rabote s det'mi s narusheniyami rechi* (Alternative communication at work with children with speech disorders). *Nauchnye trudy Kaluzh. gos. un-ta im. K. E. Tsiolkovskogo. Ser. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* (Scientific papers of KSU named K. E. Tsiolkovsky). Kaluga, 2014, pp. 282–286 (in Russian).
  5. Minigalieva M. R. *Prakticheskaya podgotovka psikhosotsial'nogo rabotnika* (Psycho-social worker's practical training). Rostov-on-Don, 2008. 508 p. (in Russian).
  6. Vujcic N. *Life Without Limits: Inspiration for a Ridiculously Good Life*. New York, 2010. 288 p.
  7. Shipitsina L. M. *Psikhologicheskie problemy integratsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* (Psychological problems of integration of disabled children). *Realizatsiya gosudarstvennoy politiki v interesakh detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: materialy Vserossiyskoy nauch.-prakt. konf. g. Kislovodsk, 21–23 aprelya 2010 g.* (Implementation of the state policy for children with disabilities. Materials of All-Russian scientific and practical conference. 2010 April 21–23, the city of Kislovodsk). Stavropol', 2010, pp. 69–71 (in Russian).
  8. Stubbins J. *The politics of disability. Attitudes toward persons with disabilities*. Ed. by H. Yunker. New York, 1988, pp. 22–32.
  9. Winzer M. A. *from integration to inclusion. A history of education in the 20th century*. Washington, 2009. 305 p. (in English).
  10. Ellanskiy Yu.G., Peshkov S.P. *Kontseptsiya sotsial'noy nezavisimosti invalidov* (Concept of disabled persons' social independence). *SotsIs* (Socis), 1995, no. 12, pp. 9–35.
  11. Yun G. *Deti s otkloneniyami* (Children with deviations). Kishinev, 1987. 175 p.

---

**Cite this article as:**

Arpentieva M. R. Psychological Rehabilitation of Families with Children with Health Limitations. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 23–31 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-23-31.

---



# ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 378:316.6

## ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КАРЬЕРЫ СПЕЦИАЛИСТА

Л. Е. Паутова

Паутова Людмила Евгеньевна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра экономики и менеджмента, Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна, Россия  
E-mail: mgosgi-ec@mail.ru

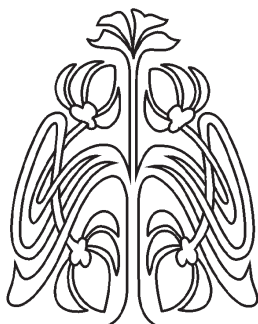
Сделаны историко-методологический и акмеологический анализы концепции карьеры специалиста в профессиональной деятельности, определены исторические этапы и научные подходы к процессу карьерного роста и акмеозаботки специалиста. Теоретически обосновано, что изучение методологических и научно-практических основ карьеры способствует: 1) определению концептуальных положений при стратегическом планировании высокопродуктивной профессиональной деятельности специалиста и организации; 2) генерированию высокопродуктивных авторских систем деятельности, усиливающих конкурентные преимущества. В ходе теоретического анализа уточнены предпосылки становления карьеры. Использованы методы: а) научно-практический анализ проблемы карьерного роста специалиста; б) систематизация и интерпретация результатов теоретического анализа проблемы.

**Ключевые слова:** карьера, этапы карьеры, научные подходы карьерного роста, акмеологический подход, акмеозаботка, конкурентоспособность специалиста.

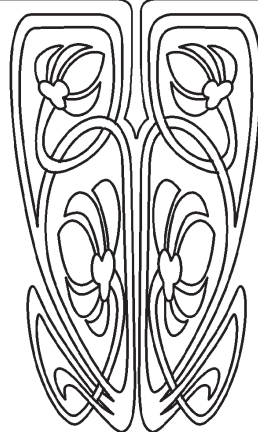
DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-32-37

### Введение

Успех профессионального развития любого специалиста определяется его сознательным выбором образовательной организации для получения профессионального образования, целевыми установками и мотивами деятельности; системой ценностных ориентаций личности, целенаправленным планированием своей траектории и образа-результата саморазвития в деятельности. Это способствует восприятию и пониманию своей миссии в личностно-профессиональном становлении и достижении конечного результата («акме»). При таком научно обоснованном видении процесса профессионального саморазвития в деятельности и становления карьеры специалист удовлетворяет свои высшие социально значимые потребности (в соответствии с пирамидой потребностей А. Маслоу, теорией рационального поведения человека К. Менгера, К. Поланьи, Г. Саймона, Й. Шумпетера и др., теорией доминанты А. А. Ухтомского, акмеологической теорией фундаментального образования Н. В. Кузьминой). Он продуктивно решает профессиональные задачи, достигая лично-профессиональных целей и социально-экономической эффективности организации в целом – «акме-результата». Для продуктивного планирования и разработки стратегии карьеры специалиста целесообразно определить



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ







предпосылки становления и научно-методологических оснований карьеры специалиста.

Результаты теоретического анализа историко-философских и научных трудов, посвященных особенностям понятия «карьер» (С. Д. Пожарский, Р. Декарт, Г. В. Гегель, Й. Хейзинг, Н. Н. Трубников, Э. Г. Юдин, Н. Н. Бердяев, Ф. У. Тейлор, А. Файоль, Ф. Джилберт, Г. Эмерсон, А. Я. Кибанов, Е. А. Могилевкин, Н. В. Кузьмина и др.), позволяют определить основные предпосылки формирования методологических положений концепции карьеры:

социально-экономические изменения в обществе: дифференциация социума по признакам статуса, образования, общественной позиции, финансово-материальным благам; переход на рыночные отношения; развитие технологических и информационных средств деятельности;

формирование и определение новых научных направлений: самоменеджмента, психологии менеджмента, акмеологии, синергетики и др.;

развитие социально-профессионального пространства для современных специалистов: сформированы организации разного типа собственности, правового статуса, различного масштаба деятельности; взаимодействия на российском и международном рынках; расширение возможностей самореализации личности;

развитие мировоззрения человека в различных социальных условиях и на различных этапах жизнедеятельности;

изменение идеалов успешного человека в обществе как открытой системе.

Целенаправленный профессиональный интерес к проблеме карьерного роста, становлению специалиста сформировался в начале XXI в.: в рамках теории управления, акмеологии управления, психологии менеджмента, психологии труда и других отраслей научного знания. В теории менеджмента особое внимание уделено человеческому фактору, так как механизмы и технические средства выполнения производственных операций разрабатываются, используются, совершенствуются человеком, определяя направления его акмеоразвития в деятельности. Личное, профессиональное, социально-культурное развитие человека можно отнести к основному фактору становления карьеры специалиста в условиях конкуренции на рынке труда [1].

### **Исторические этапы развития методологических основ карьерного роста**

Рассмотрим исторические этапы развития методологических основ карьерного роста (творческого потенциала) человека как специалиста.

*1-й этап. Совершенствование труда* на основе научных принципов управления деятельностью – концепция научного управления

Ф. У. Тейлора (1856–1915). Он определил: значение профессиональной деятельности конкретного специалиста, необходимое для разработки стратегии карьерного и личностного развития; принципы оценки трудовых затрат, управления производством, которые определяют факторы продуктивности специалиста и организации в целом. На основе теории Ф. У. Тейлора можно выделить направления развития продуктивности специалиста: разработал каталоги операций, способствующие более рациональному выполнению заданий; определил нормы затрат времени на выполнение операций; сделал акцент на индивидуальных качествах людей, т.е. стали возможны учет и развитие на производстве человеческого фактора.

Результаты анализа 1-го этапа исторического становления понятия «карьер» позволяют определить акмеологические предпосылки развития качества профессиональной деятельности специалиста. Акмеологические составляющие заключаются в том, что выделены функциональные и структурные элементы целенаправленной деятельности с прогнозированием образа-результата и стратегий карьерного роста.

*2-й этап. Функциональное и структурное распределение профессиональной деятельности специалиста* – административное управление А. Файоля (1841–1925). А. Файоль определял управление как процесс взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивации и контроля. Он был первым, кто заметил, что успешность производственной деятельности (менеджмента) зависит и определяется учетом человеческих отношений, особенностями взаимодействия руководителей и сотрудников. Критериями успешного руководителя А. Файоль считал: рациональный диапазон контроля – количество подчиненных у одного начальника; различие официальных полномочий менеджера и его личных качеств; стабильность, устойчивость персонала предприятия.

На этом этапе можно выделить акмеологические факторы продуктивности деятельности: объективные, субъективные и субъективно-объективные.

*3-й этап. Оптимальная организация труда на производстве* – становление и развитие концепции «гармонизации» К. Адамецки (1866–1933). К. Адамецки считал, что гармония труда человека основывается на рациональном и разумном подходе к работе специалиста, он разработал: принципы дифференциации и координации работ; графические методы управления производственной деятельностью; теорию контроля как средство и необходимое условие совершенствования деятельности специалиста и организации.

Если рассматривать концепцию гармонизации профессиональной деятельности с позиции



акмеологии, то она дает возможность поэтапного акмеразвития и достижения профессионального «акме» специалиста. Такое развитие способствует формированию у специалиста целевых потребностей карьерного роста и реализации «акмештрагем» в деятельности – стратегии самоутверждения и продуктивного развития личности.

*4-й этап. Изучение способов успешности профессиональной деятельности специалиста* – развитие концепции «научной организации труда» и становление концепции «правильного выбора профессии» Ф. Джилберта (1868–1924) и психологической концепции управления деятельностью Л. Джилберта (1878–1972). Концепция научной организации труда основана на определении наилучшего способа работы, для этого изучались движения конкретного вида труда. Правильный выбор профессии, с точки зрения Ф. Джилберта, занятие тем делом (профессиональной деятельностью), которое больше всего соответствует его физическим и психическим способностям. Основой успеха, в соответствии с концепцией «правильного выбора профессии», является: 1) осознание радости и полезности собственного труда; 2) личное отношение к работе и ее результатам; 3) изучение, анализ и совершенствование собственной деятельности.

На этом этапе определились акмеологические условия развития личности в деятельности с достижением конечного акмерезультата в качестве «духовного продукта», который, согласно Н. В. Кузьминой, – психические, физические, акмеологические новообразования в свойствах субъекта деятельности, удовлетворяющие заранее сформулированным требованиям [2, с. 52].

*5-й этап. Система повышения производительности* – развитие «системы целесообразности» Г. Эмерсона (1835–1931). Целесообразность заключается в достижении целей деятельности специалиста с наименьшими потерями. Важнейшей личностно-профессиональной функцией является контроль специалиста в деятельности. На данном этапе, согласно акмеологическому подходу, успешность деятельности обеспечивается осознанием и реализацией субъектом деятельности показателей: 1) производственной дисциплины; 2) идеалов производственных вершин; 3) компетентностью и справедливостью вознаграждения.

*6-й этап. Становление акмеологической концепции карьеры специалиста:* «ориентация на конечный акмерезультат» – актуализация человеческих отношений; в истории менеджмента это этап развития идей школы «человеческих отношений», гуманного подхода в развитии производственной деятельности. Основными идеями развития карьеры специалиста на данном этапе являются:

а) целенаправленное изучение психологических и профессиональных особенностей специалиста – разработка теории профессиональной пригодности специалиста Г. Мюнстерберга (1863–1916). С точки зрения формирования карьеры специалиста, главными являются выявление творческого потенциала и определение программы (акмештрагем) карьерного роста специалиста в конкретной деятельности;

б) установление органической взаимосвязи между научным, административным и гуманным подходами к развитию профессионализма специалиста в деятельности и управления ею – изучение М. П. Фоллет (1868–1933) особенностей человеческих отношений на уровне производительности труда; в соответствии с акмеологией это формирование продуктивного воздействия;

в) становление личности специалиста на основе группового целенаправленного взаимодействия: исследование Э. Мейо (1880–1949) особенностей человеческих отношений в производственных группах. Они стали предпосылками формирования акмеологического понимания продуктивности и её разных уровней в деятельности специалиста, факторов его совершенствования, моделей высокопродуктивных результатов, т.е. предпосылки формирования конкурентоспособности специалиста: по существу, это – акмеделирование карьеры специалиста в группе [3].

*7-й этап. Формирование различных моделей управления продуктивностью деятельности (карьер) специалиста* – специфика американской, японской и российской моделей развития управления и совершенствования профессиональной деятельности; становление акмеологических основ профессионального развития и карьеры специалиста.

#### **Актуальные научные подходы к исследованию процессов карьерного роста и акмеразвития специалиста**

На основе анализа исторических особенностей развития проблемы карьеры можно определить совокупность актуальных научных подходов к исследованию и управлению карьерным ростом и акмеразвитием специалиста.

*Научно-концептуальный подход* основан на современных достижениях теории управления, психологии (психологии управленческой карьеры), акмеологии, социологии для раскрытия закономерностей, движущих сил и механизмов, факторов и детерминант карьерного роста специалиста. Каждая из этих наук внесла определенный вклад в изучение одного из аспектов карьеры как объекта исследования, а их интеграция может быть прочным теоретическим и методологическим фундаментом для развития акмеологической концепции управления карьерой в целом.



*Антикризисный подход* предполагает определение, изучение и предупреждение появления или смягчение кризисов («крате»), связанных с противоречием между возросшими профессиональными возможностями специалиста и требованиями старой должности, с началом, серединой и концом карьеры, кризисов общего развития человека. Согласно антикризисному подходу, при изучении закономерностей карьерного развития важно определить особенности, зависящие от возраста специалиста, стажа его работы в организации или в определенной должности. Знание модели временной периодизации карьеры позволяет не только рационально использовать периоды подъема активности («акме»), но и прогнозировать точки и периоды кризисов («крате»).

*Стратегический подход.* Стратегия карьеры – это устремленность в будущее, ориентация на долгосрочные выгоды специалиста, долгосрочные цели, предполагающие наличие в организации общей ценностной установки. Система ценностных установок определяет порядок и содержание решений по развитию и профессиональному продвижению специалистов. В современной отечественной теории управления персоналом уже утвердился термин «карьерная стратегия». Ориентация на стратегический подход к деятельности специалиста способствует формированию конкурентных преимуществ организации в рыночной среде: в основе лежит интеграция кадровой и корпоративной стратегии с учётом долгосрочных перспектив развития человеческих ресурсов, достижение «акме» специалиста.

*Мотивационный подход* основан на приоритете мотивации над распорядительством, социально-психологических методов воздействия над административными. Управление карьерой – деликатный вопрос, поскольку она затрагивает деловую репутацию (бренд) человека в глазах окружающих, его успешность является критерием благополучия, предметом гордости и смысла профессиональной деятельности, поэтому важно «не навредить» человеку, не допустить, чтобы он «потерял лицо» из-за того, что не справился с обязанностями на очередной должностной ступени. Принуждение в данном случае бессмысленно, поэтому воздействие на карьерный процесс в организации должно осуществляться через развитие индивидуальных карьер, т.е. управление карьерой должно быть *мотивационным*.

*Программно-целевой (проектный) подход.* Поскольку управление карьерой – это целенаправленный, организованный процесс, то требуется привлечение определенных человеческих, временных и финансовых ресурсов. Важная характеристика этого подхода – социально-экономическая эффективность, основанная на целесо-

образности и планомерности, предполагающая разработку программы карьеры специалиста с учетом акмеологических факторов продуктивности.

За каждой карьерой, акмеразвитием и продвижением в социуме конкретного специалиста стоит его уникальная, неповторимая жизненная ситуация, его судьба. Эти скрытые потенциалы и уникальность личности специалиста отражаются в *проектном* подходе применительно к управлению его индивидуальной карьерой. Суть проектного подхода в том, что разработка и реализация проекта (программы, акмestrатегии) карьерного развития отличается, с одной стороны, универсальностью служебного продвижения, а с другой – индивидуальным развитием личности, авторской системой деятельности (АСД) в достижении образа-результата, разработке идеализированных моделей высокопродуктивной профессиональной деятельности.

*Статистический подход* направлен на изучение, диагностику и научно-практический анализ социально-профессионального и должностного роста специалистов с помощью количественных методов социально-профессиональных изменений профессиональной деятельности и личностных новообразований специалиста, экспертного анализа для совершенствования процесса управления организацией.

*Организационный подход* определяет и формирует связи между всеми процессами, типами организации и карьеры, влияние на особенности карьеры таких организационных переменных, как структуры компаний и технологии производства. Реализация этого подхода предполагает активное включение сотрудника в организационный процесс обеспечения конкурентоспособности организации; происходит реализация двустороннего процесса акмеразвития в конкурентной среде: 1) профессиональная самореализация специалиста; 2) формирование устойчивости, конкурентных преимуществ организации на рынке.

*Системный подход* в процессе управления карьерой предполагает наличие определенной совокупности структурных и функциональных компонентов, тесно связанных, согласованных между собой, служащих одной цели и образующих целостность, обладающую свойствами, которых нет у каждого компонента в отдельности. Такими элементами являются система, механизм и процесс управления карьерой, построенные и реализуемые на основе системного понимания их взаимодействия.

*Комплексный подход* предполагает учет сложности и многоаспектности объекта управления профессиональной деятельностью специалиста. Это управление должно, по мере возможности, воздействовать на многочисленные факторы, связанные с личностью специалиста,



с внеорганизационными и организационными компонентами, факторами макро- и микросреды карьерного развития. Реализация комплексного подхода способствует мобилизации движущих сил карьерного развития: потребностей, ценностей и связанных с ними мотивов развития и продвижения специалиста, а также формированию у него образа траектории карьеры, профессионального пути. При этом управление карьерой должно учитывать механизмы карьерного процесса: развития – механизмы адаптации, наставничества, последовательного ступенчатого восхождения, законы диалектики; отбора (оценки, конкуренции), продвижения (механизм стратификации, ротации) и др.

*Компетентностный подход* представляет научно-практический инструмент изучения и моделирования личностных, квалификационных характеристик специалиста, способствующих и препятствующих развитию общих и профессиональных компетенций (согласно ФГОС профессионального образования). Современные высокопродуктивные специалисты должны обладать заданным уровнем знаний, умений, навыков, компетенциями в определенных профессиональных сферах деятельности. Данный подход, согласно О. Л. Чулановой, определяет систему требований в последовательности достижения уровней квалификации и предусматривает возможности карьерного роста и профессионального саморазвития [4].

*Акме-синергетический подход.* Содействие развитию карьерного процесса в организации направлено на активизацию *самоорганизующегося* начала, что способствует включению механизмов самоуправления карьерой на уровне каждого специалиста. Акмеологический подход к формированию стратегии карьерного роста разработан и реализован в концепции карьерного становления Е. А. Могилевкиным [5, с. 35]. Согласно ей, акмеологическая сущность карьеры определяется на основе целеполагания, моделирования, определения технологий и критериев оценки карьерного продвижения. Мы считаем, что в процессе управления карьерой необходимо целенаправленно использовать синергетический эффект, резонанс, получаемый при сложении усилий специалиста и организации. Это способствует выявлению социально-профессиональных факторов компетентности специалиста, уровня его продуктивности, элементов АСД, формируя творческие потенциалы самосовершенствования специалиста в деятельности. Выделенные факторы реализации акме-синергетического подхода в процессе карьерного роста формируют на уровне индивида (субъекта деятельности) восприятие и интеграцию результатов деятельности и достижение «акме», его успешность или неуспешность на уровне стратегии развития организации.

## Заключение

На основе результатов историко-методологического и научно-практического анализа проблемы становления карьеры специалиста можно сделать выводы. Потребность в формировании методологических основ и акмеологической значимости концепции карьерного роста специалиста определена историческим развитием социума; условиями модернизации профессиональной подготовки и развития инновационных продуктивных технологий деятельности. При создании программы управления карьерой сотрудников организации целесообразно учитывать теоретико-методологические основы карьерного роста, поскольку такой подход позволяет реализовывать преимущества продуктивной компетентности специалиста и эффективности организации: 1) взаимодействие личного профессионального роста сотрудников с задачами предприятия (организации); 2) развитие оптимальной организационной структуры управления персоналом; 3) обеспечение стабильности и предсказуемости поведения работников за счет создания внутрипроизводственного рынка труда.

Понимание руководством организации и отдельным специалистом особенностей реализации акме-синергетического подхода в деятельности предполагает формирование готовности личности к последовательному продуктивному планированию, выполнение профессиональных задач в различных ситуациях. Формирование стратегии карьерного развития специалиста на основе акмеологического подхода должно учитывать: ценностное отношение личности специалиста к субъектам и объектам профессиональной деятельности; систему интегративных связей в профессиональной и конкурентной среде; результаты сравнительного анализа разных уровней продуктивности и моделей карьеры специалистов в профессиональной деятельности.

## Библиографический список

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. СПб., 2012. 825 с.
2. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория фундаментального образования (созидания духовных продуктов в свойствах субъектов образования средствами учебных дисциплин). СПб., 2012. 382 с.
3. Максимов Г. К. Акмеологические условия и факторы, обеспечивающие продуктивное развитие конкурентоспособности специалиста : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 25 с.
4. Чуланова О. Л. Актуальность компетентного подхода в управлении персоналом // Наукovedение. 2014. Вып. № 5 (24). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/79EV№514.pdf> (дата обращения: 15.12.2016).
5. Могилевкин Е. А. Карьерный рост : диагностика, технологии, тренинг. СПб., 2007. 336 с.



**Образец для цитирования:**

Паутова Л. Е. Историко-методологические и акмеологические основы развития карьеры специалиста // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 32–37. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-32-37.

**Historico-Methodological and Acmeological Foundations of a Specialist's Career Development**

**Lyudmila E. Pautova**

State University of Humanities and Social Studies, Kolomna  
30, Zelyonaya str., Kolomna, 140410, Russia  
E-mail: mgosgi-ec@mail.ru

The paper presents the findings of a theoretical study aimed at a historico-methodological and achmeological analysis of the formation of the concept of a specialist's career in his/her professional work, at determining historical stages and scientific approaches of the development of the process of a specialist's career growth and acmeological development. The paper provides theoretical evidence and definition of a thesis that the study of methodological, research and practical foundations of a career contributes to 1) identifying major concepts in strategic planning of highly efficient professional activity of a specialist and an organization as a whole and 2) generating highly productive authorial work systems, which in turn enhances competitive advantages. The theoretical analysis clarifies preconditions of building a career and identifies historical and methodological stages of the formation of the concept of a specialist's career, a combination of research approaches of career and acmeological development of a specialist. The research relied on the following methods: a) research and practical analysis of the issue of a specialist's career growth; b) systematization and interpreting of the results of a theoretical analysis of the issue.

**Key words:** career, career stages, scientific approaches to career growth, achmeological approach, acmeological development, competitive performance of a specialist.

**References**

1. Armstrong M. *Praktika upravleniya chelovecheskimi resursami* (Praxis of human resources management). St. Petersburg, 2012. 825 p. (in Russian).
2. Kuz'mina N. V. *Akmeologicheskaya teoriya fundamental'nogo obrazovaniya (sozidaniya dukhovnykh produktov v svoystvakh sub"ektiv obrazovaniya sredstvami uchebnykh distsiplin)* (Acmeological theory of fundamental education (creation of spiritual products in educational subjects' qualities by academic disciplines aids.). St. Petersburg, 2012. 382 p. (in Russian).
3. Maksimov G. K. *Akmeologicheskie usloviya i faktory, obespechivayushchie produktivnoe razvitie konkurentosposobnosti spetsialista: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Acmeological terms and factors providing productive development of specialist's competitiveness: autoref. diss. ... cand. of psychology). Moscow, 2008. 25 p. (in Russian).
4. Chulanova O. L. *Aktual'nost' kompetentnostnogo podkhoda v upravlenii personalom* (Actuality of competence approach in staff management). *Naukovedenie* (Naukovedenie). 2014, iss. 5 (24). Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/79EV№514.pdf> (accessed 15 December 2016) (in Russian).
5. Mogilevkin E. A. *Kar'ernyy rost: diagnostika, tekhnologii, trening* (Career path: diagnostic, technologies, training). St. Petersburg, 2007. 336 p. (in Russian).

**Cite this article as:**

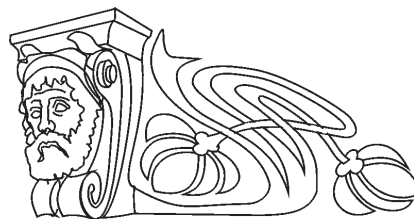
Pautova L. E. Historico-Methodological and Acmeological Foundations of a Specialist's Career Development. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 32–37 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-32-37.



УДК 316.6

## СОТЕРИОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

Л. Н. Аксеновская



Аксеновская Людмила Николаевна – доктор психологических наук, декан факультета психологии, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: liudmila\_aksenovskaya@mail.ru

Представлена авторская методика диагностики уровня развития лидерских качеств руководителя. Она относится к классу ордерных методик, созданных для оценки различных аспектов организационной культуры в режиме диалога респондента с психологом. Методика называется сотериологической, поскольку ориентирована на работу с уровнем личности лидера организации («внутренний» порядок организационной культуры, представленный в сотеринге как части ордерной модели). Даны основные положения сотеринга, концепция духовного лидерства и сотериологической функции власти. Показаны конструктивные особенности сотериологической методики, включающие ордерный тип личности лидера и субордерные аспекты лидерских качеств, «Лао-шкала» с уровневыми градациями развития лидерских качеств («лучший» – «хуже» – «еще хуже» – «хуже всех») и выделением двух областей психотерапевтического состояния властной функции лидера – психотерапевтического здоровья и области психотерапевтического нездоровья лидера. Достаточный уровень развития лидерских качеств руководителя представлен областью психотерапевтического здоровья. Подробно описана процедура аутодиагностики уровня развития лидерских качеств руководителя, включающая заполнение опросных листов, обработку и анализ полученных данных. Делается вывод о возможности применения сотериологической методики как в ордерных проектах по изменению организационной культуры, так и в автономном режиме.

**Ключевые слова:** лидер, сотеринг, Лао-шкала, ордерный подход, организационная культура, управленческое взаимодействие.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-38-52

### Введение

Проблема социально-психологической диагностики организационной культуры является одной из наиболее актуальных в современных научных и практикоориентированных исследованиях этого сложного феномена. Именно с организационной культурой в первую очередь связывают поиск ответов на вопрос о возможностях повышения эффективности деятельности современных организаций. Действительно, именно культура максимально охватывает все аспекты и грани жизнедеятельности людей, вместе работающих над достижением поставленных целей.

В основе любой диагностической методики находится определенное теоретическое представление о сущности и строении организационной культуры (теория, концепция, модель). Параметры этих теоретических построений отражены в строении диагностического инструмента. В полной мере сказанное относится к классу ордерных диагностических инструментов, разрабатываемых в рамках ордерного подхода к социально-психологическому изучению организационной культуры. В основе ордерных методик диагностики находится ордерная модель организационной культуры, включающая аспекты «внешнего» (организационного) и «внутреннего» (личностного) порядков, связанных и влияющих друг на друга. В настоящее время изучение организационной культуры на уровне личности лидера организации не является широко распространенным подходом. Тем значимее оказываются любые попытки выстроить систему знаний для решения такой задачи. Изучение личности лидера организации важно, так как он инициирует культуротворческие процессы в ней.

В рамках ордерного подхода тема лидерства является одной из центральных и разрабатывается в концепции и технологии сотеринга как части ордерной модели. Лидерство рассматривается как духовный (этикодeterminированный) феномен, напрямую связанный с осуществлением властной функции руководителем – лидером. При этом власть в сотеринге понимается как способность лидера к социальному и организационному творчеству, зависящая от меры его психотерапевтического здоровья. Последнее понимается как мера свободы от давления этико-психологических «недугов» на решения и действия лидера. Достигается эта свобода путем систематической «работы над собой» и «самопревосхождением» [1] лидера, идеология и начальная практика которых сформировалась еще в эпоху античности. Однако эта свобода не может быть достигнута окончательно, поэтому важно обеспечить постоянную систему мониторинга существующего состояния лидера, объективирующегося в личностных и организационных культурных формах.

*Цель статьи* – представить новую методику ордерной (сотериологической) диагностики уровня развития лидерских качеств руководителя, значимых для успешного изменения организационной культуры в заданном направлении.



## Сотеринг и лидерство

Сотеринг является частью ордерной модели организационной культуры. Кратко характеризуя его место в структуре этой модели, отметим, прежде всего, что эта модель включает системные уровни: лидера (уровень личности), управленческой команды (уровень малой группы), организации (уровень большой группы). В ордерном подходе организационно-культурная система понимается как сложный социально-психологический порядок управленческих взаимодействий, направляемых этическими смыслами участников взаимодействия. Моделеобразующим параметром ордерной модели является управленческое взаимодействие. В результате наших исследований были выявлены и описаны три базовые модели: «родительская» инициируется типом личности лидера «родитель», «командирская» – «командиром» и «пастырская» – «пастырем». Целостная структура лидерских качеств должна включать все аспекты, т.е. лидер должен быть в равной степени «родителем», «командиром» и «пастырем» для своих сотрудников. Каждая из этих моделей генерирует организационную культуру соответствующего типа: «семья» отвечает за эмоционально-ценностное единство организации, «армия» – за целевое единство, «церковь» – за смысловое единство. Целостная структура организационно-культурного порядка (ордера) также включает в себя эти три аспекта (субордера) – «семейный», «армейский» и «церковный» [2].

В ордерной модели выделяются такие уровни культурного порядка, как «внешний» – культура организации, «мезопорядок» – культура управленческой команды и «внутренний» – культура лидера организации. Объектом нашего внимания является «внутренний порядок», представленный уровнем лидера организации. Для работы с ним в рамках ордерного подхода используются историко-теоретическая платформа античной концепции заботы о себе и специально разработанная нами технология менеджера терапии – сотеринг (от греч. *soter* – спаситель, целитель, избавитель, освободитель).

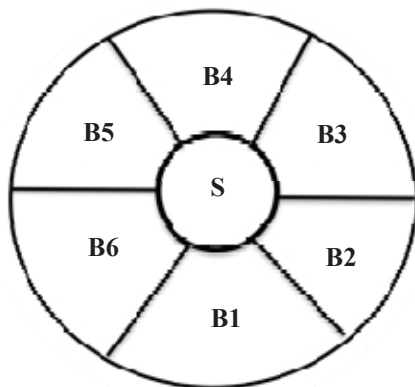
Сотериологическая функция власти сформулирована тысячелетия назад в различных культурных традициях и предполагает необходимость со стороны любого правителя (субъекта власти) обеспечить избавление (спасение) людей от бедствий и угроз как военного, природного, так и духовного характера. Для того, чтобы быть способным выполнить эту спасительную (сотериологическую) функцию, правитель должен выполнять определенную работу над собой. Общая идея, лежащая в основе этой работы, зародилась в античности: процесс изменения в заданном направлении (в

нашем случае – изменение организационной культуры) должен всегда начинаться с лидера организации. Изменения, происходящие на его уровне, непосредственным образом инициируют остальные – на уровне управленческой команды и далее – организации.

Характеризуя концепцию заботы о себе как историко-теоретическую основу сотеринга, отметим, что забота о себе как «культура себя» (М. Фуко) имеет давнюю традицию исследований (М. Хайдеггер, П. Раббов, И. Мартен, П. Адо, М. Фуко и др.), отмеченную «волнами» спада и подъема интереса к этой теме [3]. Вновь стала актуальной эта тема относительно недавно в контексте организационно-культурных изменений. Как отмечают исследователи, в заботе о себе, практиковавшейся античными правителями, выделялось два направления – самопознание и самоспасение. Первое стало одной из ключевых тем светской западной культуры, второе развивалось в религиозных формах западной культуры (христианстве). Обращение к концепции заботы о себе предполагает равный интерес к обоим направлениям, последнее дало название технологии сотеринга.

Практики самопознания и самоспасения в эпоху Античности были инструментами для работы над собой. Выделялось пять практик: забота о душе с помощью Разума посредством занятий философией, комплекс практических дел правителя (выполнение долга, забота о домовладении, о своем физическом и интеллектуальном состоянии), стремление к взаимосоответствию этапов развития физических и душевных болезней (признаком «патоса» считалась непроизвольность или невозможность волевой регуляции состояний как души, так и тела), процедуры самоиспытания (самоограничения, духовные упражнения, «отчет души», контроль представлений), а также упражнение в развитии общей установки «соотноситься во всем с собой». Главной целью заботы о себе считалась максимально полная самореализация потенциала правителя для того, чтобы он смог успешно заботиться о своем государстве. Большой интерес представляет для нас этическая детерминация формирования «культуры себя» правителя в эпоху Античности. Эталонной личностью, реализовавшей идеал заботы о себе, справедливо считается римский император Марк Аврелий (121–180 гг. н.э.).

Что касается психотехнологии сотеринга, то она описывается моделью «сотериологического круга» (рисунок), включающего шесть основных элементов в структуре внутреннего психологического порядка управленческой деятельности руководителя (внимание, воля, вера, видение, время, власть) и один центральный («внутренний сотер») [2–4].



Модель «сотериологического круга»:  
 B1 – внимание; B2 – воля; B3 – вера;  
 B4 – видение; B5 – время; B6 – власть;  
 S – «внутренний сотер»

Технология предполагает последовательную аутодиагностику и аутокоррекцию всех шести элементов: для каждого определен комплекс исторических и теоретических данных, моделей, психотехник для аутодиагностики и аутокоррекции его состояния [3, 4]. Поскольку целью статьи является представление методики сотериологической оценки уровня развития лидерских качеств руководителя, рассмотрим более подробно ту часть «сотериологического круга», которая напрямую связана с диагностикой уровня развития лидерских качеств руководителя: эта часть представлена элементом «власть», замыкающим круг психологических функций.

В сотеринге лидерство напрямую соотносится с властью, которая определяется как способность к социальному и организационному творчеству, в отличие от распространенного представления о власти как отношениях господства и подчинения. Творчество как процесс создания нового требует от лидера умения видеть или создавать образы будущего и находить пути «перевода» своей организации из существующей реальности в реальность завтрашнего дня. Каждый творец, в этом смысле, является представителем некоей возможности, неочевидной для окружающих, и поэтому получить их поддержку может тот лидер, который сможет ясно

и точно поставить цель, организовать процесс движения к ней и, что очень важно, показать личный пример подчинения себя её достижению. Ставя новые цели и совершая усилия по их достижению, мы постоянно работаем над своим развитием, поэтому в своем будущем как отдельный человек, так и организация в целом видят себя более совершенными нежели сейчас. Образ себя «завтрашнего» определяет для лидера набор требований, которым он должен удовлетворять, чтобы это будущее осуществилось. Являясь человеком «завтрашнего дня», лидер действует сегодня и принимает на себя избыточный уровень обязанностей и ответственности, реализуя которые, он меняется/развивается сам, меняет/развивает свою организацию и работающих в ней, поднимаясь вместе с ними на более высокий уровень. Этот процесс протекает за счет применения сверхусилий (того, что американские авторы называют «клишней милей»), часть которых связана с решением новых задач, освоением новых знаний и навыков, а другая – с работой над собой как переходом на более высокий уровень самоорганизации и саморегуляции.

Работа руководителя над собой предполагает его постоянное внимание к набору управленческих личностных характеристик, значимых для успешного лидерства. В сотеринге используется набор характеристик, известный человечеству более двух с половиной тысяч лет и сформулированный древнекитайским философом Лао-цзы («Дао дэ цзин»). В определении Лао-цзы выделяются уровни развития правителя и дается характеристика представителя каждого уровня: «Лучший правитель тот, о котором народ знает лишь то, что он существует. Несколько хуже тот правитель, который требует от народа его любить и возвышать. Еще хуже правитель, которого народ боится, а хуже всех те правители, которых народ презирает» [2, с. 125]. Мы смоделировали это высказывание и выделили критерий, по которому Лао-цзы провел различия между уровнями, а также разделили эти уровни на две части: область психотерапевтически здоровой власти и область психотерапевтически нездоровой власти (табл. 1).

Таблица 1

Уровни развития лидерских качеств руководителя

Область психотерапевтического здоровья/нездоровья	Уровень развития лидерских качеств руководителя	Восприятие руководителя подчиненными
Область здоровья	«Лучший»	О нем лишь знают
Область нездоровья	«Хуже»	Требует, чтобы его любили и возвышали
	«Еще хуже»	Его боятся
	«Хуже всех»	Его презирают





Из высказывания следует, что из четырех представленных уровней только один «лучший» не имеет отрицательной коннотации. Остальные уровни являются деградацией единственно «нормального» состояния (психотерапевтическое здоровье). Критерий, по которому Лао-цзы проводит различие между одним «правильным» и тремя «неправильными» состояниями руководителя, рациональный – разница между рациональным восприятием (когнитивный компонент «знают») и эмоциональным восприятием руководителя (требование «любви», чувства страха и презрения – негативные в силу вынужденности).

В сотеринге считается, что положение лидера на Лао-шкале подвижно: в зависимости от различных факторов – стресса, синдрома «выгорания», физического недомогания и др. – лидер перемещается на этой шкале (по аналогии с повышением и понижением температуры тела). Для руководителя важно иметь систему координат, позволяющую контролировать свое положение и

в случае снижения принимать меры, чтобы восстановить свою физическую, психологическую, этическую форму.

Ранее нами было подробно обсуждено психологическое содержание каждого уровня и построена диагностическая таблица для оценки состояния лидера на Лао-шкале [2, с. 239–266], поэтому в этой статье мы обозначим факт использования соответствующих параметров для конструирования измерительной методики.

### Сотериологическая методика оценки уровня развития лидерских качеств

Цель методики – оценить степень соответствия сотериологических лидерских качеств руководителя приведенным в опросных листах ордерным (сотериологическим) характеристикам. Эти характеристики мы рассмотрим ниже, как общую структуру параметров, включенных в методику (табл. 2).

Таблица 2

Структура сотериологической диагностики уровня развития лидерских качеств

Структура	Область психотерапевтического здоровья			Область психотерапевтического риска (нездоровья)								
				1			2			3		
Ордерный тип личности лидера (субордерный аспект)	«Лучший»			«Хуже»			«Еще хуже»			«Хуже всех»		
	П	К	Р	П	К	Р	П	К	Р	П	К	Р
Состояние субордерного аспекта лидерства	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс	сс/жс
Состояние (по областям и зонам)	СС		ЖС	СС	ЖС		СС	ЖС	СС	ЖС		

Примечание. П – «пастырь»; К – «командир»; Р – «родитель»; СС – существующее состояние; ЖС – желательное состояние.

Все показатели распределяются по двум областям – психотерапевтического здоровья и психотерапевтического нездоровья/риска. Первая (высокий уровень развития лидерских качеств) включает только одну градацию Лао-шкалы – «лучший», вторая – (область риска/нездоровья) – три градации (зоны) Лао-шкалы: «хуже», «еще хуже», «хуже всех». Каждая из четырех градаций Лао-шкалы (в обеих областях) включает в себя три субордерных аспекта типа лидерства («пастырь» – П, «командир» – К, «родитель» – Р). Соответственно, каждый из этих трех ордерных типов личности лидера (или иначе – субордерных аспектов лидерства), будучи соотнесен с Лао-шкалой, может показать уровень развития соответствующих лидерских качеств («пастырских», «командирских», «ро-

дительских). Так, «пастырь» (лидер – идеолог, «смыслопроизводитель» по К. Вейку [5]) может иметь уровни развития – «лучший», «хуже», «еще хуже», «хуже всех», что и определит уровень развития соответствующего субордерного аспекта организационной культуры («церковного»). Аналогичные состояния могут быть у лидера – «командира» (целеполагателя), что обусловит состояние соответствующего («армейского») субордера организационной культуры; то же самое у лидера – «родителя» (генератора эмоционально-ценностного единства), что также может привести к ограничению развития «семейного» субордера организационной культуры, и организационно-культурная «семья» может оказаться как «лучшей», так и «хуже всех» по своим характеристикам.



Каждый субординный аспект лидерства («пастырь», «командир», «родитель») в каждой зоне (для каждой градации Лао-шкалы) оценивается как в существующем состоянии, так и в желательном. Таким образом, респондент, осуществляющий самооценку в диалоге с психологом, получает возможность осуществить рефлексию состояния своих лидерских качеств в режиме «как есть» (существующее состояние) и «как бы хотелось» (желательное состояние). Поскольку оценка осуществляется путем проставления баллов, то суммы баллов в этих состояниях показывают как степень уровня развития лидерских качеств, так и существующие тенденции дальнейшего повышения, сохранения или снижения выявленного уровня.

*Описание методики.* Методика представляет собой четыре опросных листа, которые делятся на две части. Первая часть маркируется как «Область психотерапевтического здоровья лидера» и включает один опросный лист (№ 1). Вторая часть имеет общую маркировку «Область психотерапевтического нездоровья лидера» и включает три опросных листа, относящихся к сотериологическим уровням Лао-шкалы: 1) опросный лист № 2 «хуже», 2) опросный лист № 3 «еще хуже», 3) опросный лист № 4 «хуже всех».

В конструкции методики оценка уровней Лао-шкалы («лучший», «хуже», «еще хуже» и «хуже всех») осуществляется в соотношении с ордерными типами личности лидера («пастырь», «командир», «родитель»), для которых выделены соответствующие им группы характеристик. Для примера обратимся к опросному листу № 1: «лучший» лидер в качестве «пастыря» имеет идеал, как «командир» – цель

и план, а как «родитель» – заботится о своих последователях, обучая их, воспитывая и продвигая лучших. Для каждого сотериологического уровня («лучший», «хуже», «еще хуже», «хуже всех»), таким образом, выделено по три ордерных аспекта личности лидера («пастырь», «командир», «родитель»), а для каждого ордерного аспекта личности лидера определены по три, соответствующих функциям аспекта, характеристики (они включены в опросные листы, см. ниже).

Для каждой из трех характеристик предусмотрена схема оценки: она включает оценку частоты проявления характеристики и оценку в баллах для существующего и желательного состояний. Чтобы определить частоту проявления характеристики/качества, мы используем шкалу с четырьмя градациями: «всегда», «часто», «иногда», «никогда». Для каждой градации дополнительно даны вербальные уточнения, которые помогают понять смысл градации и могут использоваться респондентами при обдумывании ответов, кроме того, для каждой градации указано количество баллов: например, «всегда» уточняется словом «постоянно» и оценивается в 9–10 баллов; «часто» (систематически, как правило, регулярно) оценивается от 4 до 8 баллов; «иногда» (редко, бывает, время от времени) от 1 до 3 баллов и «никогда» от 0 до 1 балла. При этом «добавочные» баллы в крайних значениях (9 для «всегда» и 1 для «никогда») являются поправками на погрешность (вероятность проявления качества хотя бы один раз). Таким образом, для оценки применяется десятибалльная шкала (от 10 баллов – «всегда» до 0 баллов – «никогда»). Представим эти данные компактно (табл. 3).

Таблица 3

Система оценки частоты проявления качества

Частота проявления	Уточнение смысла	Оценка в баллах
Всегда	Постоянно	9–10
Часто	Систематически/как правило/регулярно	4–8
Иногда	Редко/бывает/время от времени	1–3
Никогда	Невозможно представить/вряд ли такое могло быть	0–1

### Процедура заполнения опросных листов и обработка полученных данных

Особенности ордерной диагностики распространяются и на сотериологическую диагностику уровня развития лидерских качеств. Заполнение опросных листов респондентом осуществляется вместе с психологом в режиме

диалога. Этой работе, занимающей в среднем два часа, предшествует знакомство респондента с ордерной моделью организационной культуры, концепцией и технологией сотеринга. Опросные листы, с которыми работает респондент, имеют полностью открытую техническую информацию об оцениваемых параметрах. Респондент имеет возможность задавать во-



просы психологу, комментировать и оценивать методику и ее концептуальную основу, говорить о случаях, иллюстрирующих его понимание утверждений и обосновывающих оценки. Эта дополнительная информация вносится в отчет при анализе полученных результатов и помогает более точно интерпретировать полученные данные. Заполнение руководителем опросных листов имеет характер осмысленной самооценки, мера откровенности и точности которой определяется самим респондентом. Таким образом, задача этой диагностики заключается не столько в получении объективных научных данных уровня развития лидерских качеств руководителя, сколько в организации «работы над собой», в обеспечении условий для структурированного и обоснованного процесса саморефлексии руководителя по поводу своих способов работы с сотрудниками и лидерским *modus vivendi*. Успешность решения этой задачи определяется способностью руководителя в дальнейшем самостоятельно осуществлять процедуру аутодиагностики своего уровня развития лидерских качеств.

#### Обработка и интерпретация результатов

1. В опросном листе № 1 («Лучший», «Область психотерапевтического здоровья лидера») максимально возможным количеством баллов при оценке трех ордерных аспектов личности лидера является 90 баллов (3 качества по 10 максимальных баллов = 30 баллов и по 3 ордерных аспекта («пастырь», «командир», «родитель»)). Отдельно суммируются баллы по существующему и желательному состояниям, и в каждом случае мы можем получить по 90 баллов. Также мы имеем возможность увидеть числовую пропорцию между состояниями субордерных аспектов личности лидера (в каком состоянии, по сравнению друг с другом, находятся «пастырь», «командир», «родитель») внутри области. Идеальным считается соотношение 30 – 30 – 30 для опросного листа № 1. Индикатором правильной динамики развития лидерских качеств является более *высокий* показатель в желательном состоянии, нежели в существующем состоянии.

2. В опросном листе № 2 («Хуже», «Область психотерапевтического нездоровья лидера») полученные данные будут интерпретироваться как состояние *зон психологического риска* в развитии лидера, поскольку связаны с возможностью деформации лидерства и ошибками во взаимодействии с сотрудниками. Здесь баллами оцениваются отрицательные (с психотерапевтической точки зрения) характеристики лидерства, поэтому позитивным фактором является тенденция к уменьшению количества баллов в желательном состоянии.

Индикатором правильного развития является более *низкий* показатель в желательном состоянии, нежели в существующем состоянии. Эта область может быть соотнесена в определенной степени с типом невротизации, известным как «плакатель».

3. Для опросного листа № 3 («Еще хуже», «Область психотерапевтического нездоровья лидера») индикатором правильного развития лидера является более *низкий* показатель в желательном состоянии, нежели в существующем. Эта область может быть соотнесена в определенной степени с типом невротизации, известным как «блаймер».

4. В опросном листе № 4 («Хуже всех», «Область психотерапевтического нездоровья лидера») индикатором правильного развития является более *низкий* показатель в желательном, нежели в существующем состоянии. Эта область может быть соотнесена в определенной степени с типом невротизации, известным как «дистрактор».

#### Пример обработки результатов сотериологической диагностики уровня развития лидерских качеств руководителя (кейс)

Ниже представлен пример выполненной сотериологической диагностики, обработки и анализа полученных результатов (опросные листы 1–4). Опросные листы заполнены лидером предпринимательской организации, занимающейся производством и продажей высокотехнологичного оборудования (численность персонала – 500 человек). Респондент – мужчина, возраст – 38 лет.

Ниже представлен способ анализа полученных результатов: полученные из опросных листов данные вносятся в специальные таблицы, позволяющие видеть итоговые данные в компактной форме (табл. 4–8).

#### Анализ результатов, полученных по опросному листу № 1 («Лучший», область психотерапевтического здоровья)

При занесении сводных данных опросного листа в таблицу в колонке «Частота (в существующем состоянии)» рядом с маркером частоты проявления качества (например, «всегда») ставятся цифровые значения: например, «всегда (3/3)». Эти цифры означают, что из трех утверждений для каждого субордерного аспекта личности лидера все три получили оценку «всегда». В других случаях можно увидеть другой тип оценки частоты проявления качества, например, «всегда/часто (2/1)»: это значит, что из трех утверждений два оценены как «всегда» (2) и одно утверждение оценено как «часто» (1).



## Опросный лист № 1

## «Лучший» (область психотерапевтического здоровья)

Субординный аспект личности лидера	№ п/п	Лао-уровень лидера	Существующее состояние	Как часто (в существующем состоянии)	Желательное состояние
	I.	<b>«Лучший»</b>			
«Пастырь»	1.1.	Имеет идеал и идеи, мечту	10	<u>Всегда</u> Часто Иногда Никогда	10
	1.2.	Посвятил свою жизнь реализации мечты (делом и словом)	10	<u>Всегда</u> Часто Иногда Никогда	10
	1.3.	Стремится соответствовать своему идеалу	9	<u>Всегда</u> Часто Иногда Никогда	10
<i>Итого</i>			29		30
«Командир»	1.4.	Имеет цель и план	9	<u>Всегда</u> Часто Иногда Никогда	10
	1.5.	Не пасует перед трудностями. Всегда стремится к победе	10	<u>Всегда</u> Часто Иногда Никогда	10
	1.6.	Хорошо организован и дисциплинирован	8	<u>Всегда</u> <u>Часто</u> Иногда Никогда	10
<i>Итого</i>			27		30
«Родитель»	1.7.	Заботится о подчиненных, учит, воспитывает, продвигает лучших	8	<u>Всегда</u> <u>Часто</u> Иногда Никогда	10
	1.8.	Критикует за ошибки, не унижает человека	9	<u>Всегда</u> <u>Часто</u> Иногда Никогда	10
	1.9.	Сохраняет отношения с теми, кто переходит на работу в другую организацию	2	<u>Всегда</u> Часто <u>Иногда</u> Никогда	2
<i>Итого</i>			19		22
<i>Всего</i>			75 (из 90)		82 (из 90)



## «Хуже» (область психотерапевтического нездоровья лидера)

	2.	«Хуже»	Существующее состояние	Как часто	Желательное состояние
«Пастырь»	2.1.	Воспринимает идеалы и идеи как декоративный элемент и способ произвести впечатление	0	Всегда Часто Иногда <u>Никогда</u>	0
	2.2.	Подчеркивает свой вклад в общее дело	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	2
	2.3.	Принимает похвалу как должное и всегда недостаточное	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			3		2
«Командир»	2.4.	Считает, что «на миру и смерть красна». Мотивирован поиском признания и славы	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	2.5.	Склонен к демонстрации показного великодушия в прощении чужих ошибок или непорочности, принципиальности напоказ	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	2.6.	Большое внимание уделяет внешним атрибутам власти, положения	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			3		0
«Родитель»	2.7.	Считает себя наиболее значимым элементом организации, ее центром, «душой»	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	2.8.	Переживает, что постоянно живет заботами о благе других, «забывая о себе»	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	2.9.	В душе упрекает сотрудников в «неблагодарности»	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			3		0
<i>Всего</i>			9		2



## Опросный лист № 3

## «Еще хуже» (область психотерапевтического нездоровья лидера)

	3.	«Еще хуже»	Существующее состояние	Как часто	Желательное состояние
«Пастырь»	3.1.	Категорично критикует чужие точки зрения, убеждения и идеи. Нетерпим к другим мнениям	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	3.2.	Требовательно относится к беспрекословному соблюдению другими своих принципов и правил	4	Всегда <u>Часто</u> Иногда Никогда	6
	3.3.	Жестко наказывает за несогласие со своей точкой зрения	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	3
<i>Итого</i>			7		9
«Командир»	3.4.	Жестко и хладнокровно исполняет принятые решения	7	Всегда <u>Часто</u> Иногда Никогда	10
	3.5.	Безжалостно судит ошибки, выносит и исполняет приговоры	5	Всегда <u>Часто</u> Иногда Никогда	5
	3.6.	Бескомпромиссно рвет отношения с не оправдавшими его надежды	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	2
<i>Итого</i>			14		17
«Родитель»	3.7.	Устанавливает правила поведения не только в служебных, но и в неформальных отношениях	4	Всегда <u>Часто</u> Иногда Никогда	5
	3.8.	Исправляет, наказывая	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	2
	3.9.	Получает удовольствие от покорности других	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			7		7
<i>Всего</i>			28		33



## «Хуже всех» (область психотерапевтического нездоровья лидера)

	4.	«Хуже всех»	Существующее состояние	Как часто	Желательное состояние
«Пастырь»	4.1.	Легко меняет убеждения, ценности, цели в зависимости от конъюнктуры или моды	0	Всегда Часто Иногда <u>Никогда</u>	0
	4.2.	Склонен к поиску личной выгоды, даже самой незначительной	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	4.3.	Не соблюдает декларируемые правила, но требует их соблюдения от других	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			2		0
«Командир»	4.4.	Бойся ответственности за принятые решения	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	4.5.	Действует под давлением обстоятельств или других людей	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
	4.6.	Не имеет определенной линии поведения	1	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			4		0
«Родитель»	4.7.	Не интересуется сотрудниками, сосредоточен на своих интересах и выгодах	2	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	2
	4.8.	Любые действия продиктованы либо поиском личной выгоды, либо страхом, либо тщеславием	0	Всегда Часто Иногда <u>Никогда</u>	0
	4.9.	Эмоционально нестабилен (впадает то в добродушие, то в гнев)	3	Всегда Часто <u>Иногда</u> Никогда	0
<i>Итого</i>			5		2
<i>Всего</i>			11		2

Таблица 4

## Область психотерапевтического здоровья: «Лучший»

Субрдерный аспект личности лидера	Существующее состояние	Частота (в существующем состоянии)	Желательное состояние
«Пастырь»	29	Всегда ( 3/3)	30
«Командир»	27	Всегда/часто (2/1)	30
«Родитель»	19	Часто/иногда (2/1)	22
Всего	75		82



Таким образом, если в области психотерапевтического здоровья лидера оценить максимально возможное количество баллов для трех субординных аспектов личности лидера в 90 баллов (по 30 баллов трех субординных аспекта), то полученный результат – 75 баллов для существующего состояния и 82 балла для желательного состояния.

Максимальные 90 баллов лидер не набирает (не поставил себе) ни в существующем, ни в желательном состоянии, однако есть тенденция увеличения всех показателей до максимальных значений для «пастырского» и «командирского» аспектов (до 30 баллов) и роста «родительского» аспекта до 22 балов (на 3 балла больше). Лидер объясняет стремление к этому небольшому росту тем, что не сможет «быстро измениться, поэтому надо двигаться вперед маленькими шагами».

Содержательно наблюдается распределение всех полученных баллов в пользу «пастырского» типа, который доминирует (29 баллов из 30 возможных, с подтверждением в виде указания частоты проявления качеств «пастыря» – «всегда»: 3 выбора из 3-х возможных, далее – «командирского» типа (27 баллов из 30 возможных, с подтверждением в виде выбора частоты проявления «всегда» и «часто»: 2 и 1). На последнем месте с существенным отрывом от двух первых стоит «родительский» аспект (19 баллов из 30 возможных, с частотой проявления «часто» и «иногда»: 2 к 1). Градация «всегда» здесь не используется ни разу.

Полученные диагностические данные свидетельствуют о том, что:

1) лидер направлен на совершенствование ордерных характеристик лидерства (в перспективе планируется рост всех показателей), что является положительным фактором;

2) лидер имеет несбалансированную структуру лидерских характеристик (29 – 27 – 19). В нормальном (идеальном) варианте это соотношение должно быть 30 – 30 – 30. Отсюда следует, что лидеру необходима дополнительная подготовка (обучение) для развития своих «родительских» качеств (поддержка, обучение и воспитание персонала, внимание к нему);

3) доминирующим блоком лидерских качеств является «пастырский». У лидера есть идеалы, идеи, он посвятил свою жизнь их воплощению и стремится в жизни соответствовать тому, во что он верит и что для него важно. «Пастырские» лидерские качества являются опорными для формирования программы развития других аспектов, и прежде всего «родительского» аспекта лидерства.

*Анализ результатов, полученных по опросному листу № 2 («Хуже», область психотерапевтического нездоровья)*

**Область психотерапевтического нездоровья лидера** описывается данными других трех таблиц, они интерпретируются как зоны психологического риска в развитии лидера, и здесь баллами оцениваются отрицательные (с психотерапевтической точки зрения) характеристики лидерства, поэтому позитивным фактором является тенденция к уменьшению количества баллов в желательном состоянии.

Таблица 5

**Область психотерапевтического нездоровья: «Хуже»**

Субординный аспект личности лидера	Существующее состояние	Частота	Желательное состояние
«Пастырь»	3	Никогда/ редко (1/2)	2
«Командир»	3	Редко (3/3)	0
«Родитель»	3	Редко (2/2)	0
Всего	9		2

Таким образом, зона риска № 1 в области психотерапевтического нездоровья лидера, связанная с гипертрофированным стремлением к получению знаков внимания и одобрения со стороны последователей («почитанию» и поиску восхищения и похвалы по Лао-цзы), из 30 максимально возможных баллов оценивается на 9. С одной стороны, это относительно небольшой показатель, с другой – он составляет почти 1/3 выраженности психотерапевтически негативных характеристик лидерства.

Внутренняя структура выраженности проблемных характеристик такова: «пастырь» – 3, «командир» – 3, «родитель» – 3. Проблемные

характеристики выражены равномерно. При этом в «пастырском» аспекте существует ситуативная трудность отказа от «подчеркивания своего вклада в общее дело», поскольку, по словам лидера, пока он не видит другого способа подкрепить «авторитетность» своей позиции при принятии «непонятных» сотрудникам управленческих решений. Частота проявления оценивается при этом маркером «иногда». Проблемные элементы «командирских» и «родительских» качеств маркируются частотой проявления «иногда» и в перспективе видятся лидеру как поддающиеся коррекции.

Выявленными положительными моментами диагностики являются: 1) незначительная





частота проявления отрицательных лидерских характеристик («никогда» и «редко»), 2) стремление лидера к уменьшению выраженности отрицательных характеристик до почти полного освобождения от них (от 8 баллов в существующем до 2 баллов в желательном состоянии).

Полученные диагностические данные свидетельствуют о том, что эта зона риска полностью контролируется лидером и находится «в порядке»:

1) у лидера нет тревожных симптомов, касающихся неадекватных потребностей в «почитании» со стороны подчиненных;

2) лидер стремится полностью освободиться от потребности в одобрении со стороны сотрудников и ориентируется на рациональные критерии оценки правильности принимаемых решений, но не вполне владеет умением успешно доносить свою точку зрения до подчиненных в тех случаях, когда организация сталкивается

с новыми ситуациями и не может опереться на имеющийся опыт решения каких-то задач. В этих случаях он вынужденно прибегает к «эмоциональной» аргументации, подчеркивая свой вклад в общее дело с целью «оказать небольшое давление» на сотрудников.

**Анализ результатов, полученных по опросному листу № 3 («Еще хуже», область психотерапевтического нездоровья)**

Зона риска № 2 в области психотерапевтического нездоровья лидера, связанная с гипертрофированным стремлением к подавлению своеволия и воли подчиненных и максимальной управляемостью за счет применения силовых средств (по Лао-цзы), оценивается в 33 балла из возможных 90. Мы видим, что существует отрицательная тенденция увеличения применения жестких и силовых средств воздействия (от 28 баллов в существующем состоянии до 33 баллов в желательном, рост на 5 пунктов).

Таблица 6

**Область психотерапевтического нездоровья: «Еще хуже»**

Субрдерный аспект личности лидера	Существующее состояние	Частота	Желательное состояние
«Пастырь»	7	Редко/часто (2/1)	9
«Командир»	14	Часто/иногда (2/1)	17
«Родитель»	7	Часто/редко (1/2)	7
Всего	28		33

В своих комментариях лидер указал на причины: первое утверждение («Жестко и хладнокровно исполняет принятые решения»), с точки зрения лидера, в настоящее время является желательным качеством, поскольку лидер стал чаще сталкиваться с попытками подчиненных оказывать давление на него для пересмотра ранее принятых решений («Мне нужно перестать слушать каждого, кто через меня вступает в спор с коллегами. Приняли решение – надо просто выполнять и никого не слушать»). Лидер оценил это утверждение в 7 баллов в существующем состоянии и 10 баллов в желательном состоянии. Указание на частоту проявления – «часто».

То же самое касается второго утверждения («Безжалостно судит ошибки, выносит и исполняет приговоры»). Как следует из беседы с лидером, в организации произошла целая серия срывов в выполнении поставленных задач, и лидеру пришлось реагировать на случившееся («Все ждали, что произойдет дальше: последует наказание или нет. Если нет, то можно халтурить и нарушать правила и дальше. Пришлось действовать жестко»). Лидер поставил 5 баллов этому утверждению в существующем состоянии и сохранил 5 баллов в желательном состоянии. Указание на частоту проявления – «часто».

Третье положение о разрыве отношений с не оправдавшими надежды сотрудниками лидер считал не очень существенным в то время и поставил в существующем и желательном состоянии по 2 балла (указание на частоту проявления – «иногда»).

Внутренняя структура выраженности проблемных характеристик в существующем состоянии такова: «пастырь» – 7, «командир» – 14, «родитель» – 7. Только блок «родительских» характеристик, с точки зрения лидера, не подлежит коррекции в целом, хотя первое утверждение («Устанавливает правила поведения не только в служебных, но и в неформальных отношениях») в желательном состоянии должно быть усилено на 1 балл (частота проявления в существующем состоянии – «часто»). Наибольший риск представляет тенденция к усилению силовых «командирских» качеств. Лидер не видит других способов воздействия на неприемлемые, с его точки зрения, поведенческие проявления сотрудников. Он хотел бы еще более «жестко и хладнокровно исполнять принятые решения», прежде всего. Эта тема проявляется и в блоке «пастырских» качеств: лидер планирует более «требовательно относиться к беспрекословному соблюдению другими своих принципов и правил» (частота проявления – «часто», рост в желательном состоянии на 2 балла).



Полученные диагностические данные свидетельствуют о том, что: 1) ситуативные трудности в организации (например, сбой в работе, споры между сотрудниками по поводу принятых ранее решений) влияют на ужесточение позиций лидера в отношениях с подчиненными и создают условия для активного применения более резких и агрессивных способов взаимодействия с ними; 2) долгое нахождение в таком состоянии усиливает риск закрепления силового способа взаимодействия с окружением на уровне черт характера; 3) выбор, который делает лидер в трудной управленческой ситуации, является непродуктивным, поскольку способствует ухудшению его психотерапевтического здоровья: требуется его дополнительное обучение для

более конструктивного поведения в трудных управленческих ситуациях.

**Анализ результатов, полученных по опросному листу № 4 («Хуже всех», область психотерапевтического нездоровья)**

Таким образом, зона риска № 3 в области психотерапевтического нездоровья лидера, связанная с потерей самостоятельной линии поведения, склонностью к отказу от ответственности за организацию, от последствий принятых решений и деградации до уровня сосредоточенности на частных выгодах (по Лао-цзы), оценивается в 11 баллов из возможных 90 в существующем состоянии (табл. 7). Мы видим положительную тенденцию стремления лидера к улучшению своих показателей в этом блоке.

Таблица 7

**Область психотерапевтического нездоровья: «Хуже всех»**

Субрдерный аспект личности лидера	Существующее состояние	Частота	Желательное состояние
«Пастырь»	2	Никогда/редко (1/2)	0
«Командир»	4	Редко (3/3)	0
«Родитель»	5	Редко/никогда (2/1)	2
Всего	11		2

Внутренняя структура выраженности проблемных характеристик такова: «пастырь» – 2, «командир» – 4, «родитель» – 5. Наиболее проблемными являются два из трех «родительских» качеств («не интересуется жизнью сотрудников, сосредоточен на своих интересах и выгодах» и «эмоционально нестабилен»). Частота проявления оценивается при этом маркером «иногда». Наименее проблемным является блок «пастырских» характеристик, при этом лидер отмечает, что своих убеждений в угоду конъюнктуре или под давлением со стороны других людей не меняет никогда.

Полученные диагностические данные свидетельствуют о том, что: 1) уровень психотерапевтически проблемного состояния «хуже всех» в настоящее время не вызывает тревоги: лидер редко переживает отдельные «падения» в эти состояния и может их контролировать, ставя перед собой соответствующую цель; 2) опорой

при контроле за проблемными состояниями в зоне риска № 3 являются характеристики «пастырского» аспекта лидерства (опора на идеал, ценности и убеждения).

**Анализ результатов всех опросных листов**

Представленные в таблице обобщенные данные свидетельствуют о том, что:

1) общее состояние властной функции лидера находится в области психотерапевтического здоровья («лучший»), что соответствует высокому уровню развития лидерских качеств руководителя в момент сотериологической диагностики. Об этом свидетельствуют достаточно высокий балл самооценки в существующем состоянии (75 из 90 возможных) и отчетливая тенденция к улучшению своих показателей в желательном состоянии (82 в первом по отношению к 75 во втором);

Таблица 8

**Сводная таблица полученных результатов диагностики уровня развития лидерских качеств**

Показатели	Область психотерапевтического здоровья		Область психотерапевтического риска (нездоровья)					
			Зона 1		Зона 2		Зона 3	
Градации	«Лучший»		«Хуже»		«Еще хуже»		«Хуже всех»	
Состояние	СС	ЖС	СС	ЖС	СС	ЖС	СС	ЖС
Баллы	75	82	9	2	28	33	11	2

Примечание. СС – существующее состояние; ЖС – желательное состояние.



2) лидер не имеет тревожных симптомов, т.е. потребностей в «почитании» со стороны подчиненных (зона риска № 1). Он способен в существующем состоянии придерживаться самостоятельной линии поведения и не боится принимать на себя ответственность (зона риска № 3). Опорой при контроле за проблемными состояниями в зоне риска № 3 являются характеристики «пастырского» аспекта (опора на идеал, ценности и убеждения);

3) особое внимание следует уделить работе с зоной риска № 2 («еще хуже»), выделенной курсивом, в которой наиболее вероятно развитие проблемных состояний (агрессии, гнева, раздражения), способных повлечь за собой снижение уровня лидерства;

4) три зоны риска тем не менее могут привести к развитию проблемных состояний, что маркировано выбором утверждений из всех трех зон (более низких уровней) и указанием на частоту проявления – «иногда» и «часто»;

5) лидер имеет идеалы, идеи, посвятил свою жизнь их воплощению и стремится в жизни соответствовать тому, во что он верит и что для него важно. «Пастырские» лидерские качества являются опорными для формирования программы развития других аспектов лидерства, и прежде всего «родительского». Лидеру необходимы дополнительная подготовка (обучение) для развития «родительских» качеств (поддержка персонала, его обучение и воспитание, внимание к нему), а также дополнительное обучение техникам аргументации и психотехникам саморегуляции в стрессовых ситуациях.

## Заключение

Исследовательская и практическая работа с организационной культурой предполагает наличие системы измерительных инструментов, благодаря которым можно осуществлять объективный контроль за изменениями организационной культуры на различных уровнях организационно-культурной системы и в ее различных аспектах. Своя диагностическая система развивается и в рамках ордерного подхода к социально-психологическому изучению организационной культуры. В настоящее время эта система представляет собой комплекс из трех методик, позволяющих диагностировать степени выраженности субордеров организационной культуры и их сформированности и сотериологический уровень развития

лидерских качеств руководителя организации, реализующего культуротворческую функцию. Этот комплекс диагностических методик охватывает как «внешние» (организационные), так и «внутренние» (личностные) аспекты организационно-культурного порядка, обеспечивая согласованность выполняемых оценочных процедур на всех системных уровнях организационной культуры и показывая, как состояние лидера связано с состоянием культуры возглавляемой им организации.

Общей особенностью всех ордерных диагностических методик является их «двойное» назначение: возможность одновременно получать данные о состоянии определенных аспектов организационной культуры, с одной стороны, и возможность использовать их для организации «работы над собой» для лидера, членов управленческой команды и сотрудников организации – с другой. В определенной степени эти методики выполняют обучающую функцию, помогая осознать значимые параметры как организационной культуры, так и собственного отношения к организационной реальности и аспекты организационного поведения лидера и сотрудников организации, поэтому сотериологические методики диагностики являются важным инструментом более тщательной организации системы «заботы о себе» и определенным подспорьем для «духовных упражнений» управленцев в современных организациях.

Представленная в статье методика может использоваться не только в ордерных проектах по изменению организационной культуры, но и автономно, для аутодиагностики сотериологического уровня развития лидерских качеств руководителей.

## Библиографический список

1. Адо П. Духовные упражнения и античная философия. М.; СПб., 2005. 448 с.
2. Аксеновская Л. Н. Ордерная модель организационной культуры. М., 2007. 303 с.
3. Аксеновская Л. Н. Сотеринг : практикум. Саратов, 2014. 109 с. URL: <http://library.sgu.ru> (дата обращения: 24.10.2016).
4. Аксеновская Л. Н. Изменение организационной культуры на уровне лидера : опыт индивидуального сотеринга // Организационная психология. 2016. Т. 6, вып. 2. С. 30–54.
5. Вейк К. Смыслопроизводство в организациях. Харьков, 2015. 320 с.

## Образец для цитирования:

Аксеновская Л. Н. Сотериологическая методика оценки уровня развития лидерских качеств // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 38–52. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-38-52.



## Soteriological Technique of Assessing the Heads Leadership Qualities Level

Liudmila N. Aksenovskaya

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: liudmila\_aksenovskaya@mail.ru

In this article the author's diagnostics technique of the development level of leadership qualities of the head is presented. It belongs to the class of order methods created for the assessment of various aspects of organizational culture in the mode of dialogue of the respondent and psychologist. This technique called soteriological because it is focused on the work with the identity level of the leader of the organization («internal» order of organizational culture). Basic aspects of a soteriing, concept of spiritual leadership and soteriological function of power are presented. Design features of a soteriological technique including such characteristics as the order type of the leader identity and suborder aspects of leadership skills, «Lao – scale» with the level gradation of leadership qualities development («the best» – «worse» – «even worse» – «the worst») and allocation of two areas of psychotherapeutic condition of imperious function of the leader – area of psychotherapeutic health and area of a psychotherapeutic illness of the leader, are shown. The sufficient level of leadership qualities development of the head is presented by the area of psychotherapeutic health. The procedure of the autodiagnosics of the level of leadership qualities development of the head including filling of questionnaires, processing and analysis of the

obtained data is described in detail. The conclusion about a possibility of application of a soteriological technique both in order projects for change of organizational culture and in the autonomous mode is drawn.

**Key words:** leader, soteriing, Lao – scale, order approach, organizational culture, managing interaction.

## References

1. Hado P. *Dukhovnye uprazhneniya i antichnaya filosofiya* (Exercices spirituels et philosophie antique). Moscow; St. Petersburg, 2005. 448 p. (in Russian).
2. Aksenovskaya L. N. *Ordernaya model organizatsionnoy kultury* (Order model of organizational culture). Moscow, 2007. 303 p. (in Russian).
3. Aksenovskaya L. N. *Soteriing: praktikum* (Soteriing: Practicum). Saratov, 2014. 109 p. Available at: <http://library.sgu.ru> (accessed 24 October 2016) (in Russian).
4. Aksenovskaya L. N. *Izmenenie organizatsionnoy kultury na urovne lidera: opyt individualnogo soteriinga* (Change of organizational culture at leader level: experience of individual soteriing). *Organizatsionnaya psikhologiya* (Organizational Psychology), 2016, vol. 6, iss. 2, pp. 30–54 (in Russian).
5. Weick K. *Smysloproizvodstvo v organizatsiyah* (Sense-making in organizations). Khar'kov, 2015. 320 p. (in Russian).

---

### Cite this article as:

Aksenovskaya L. N. Soteriological Technique of Assessing the Heads Leadership Qualities Level. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 38–52 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-38-52.

---



УДК 316.6

## УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РАЗЛИЧНЫМИ СТОРОНАМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УСПЕШНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СООТЕЧЕСТВЕННИКОВ В РОССИИ



Т. Н. Смотровая, В. В. Гриценко

Смотровая Татьяна Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, Балашовский институт (филиал) Саратовского национального исследовательского университета имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: tat-smotrova@yandex.ru

Гриценко Валентина Васильевна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, Смоленский гуманитарный университет, Россия  
E-mail: gritsenko2006@yandex.ru

Изложены результаты анализа индивидуально-личностного фактора социально-психологической адаптации мигрантов-соотечественников из ближнего зарубежья к условиям принимающей территории – удовлетворенность жизнью в целом и различными сторонами жизнедеятельности в частности. Показаны сложность и неоднозначность изучаемого феномена удовлетворенности жизнью и его обусловленности. Описано разнообразие детерминант удовлетворенности жизнью. Установлено, что среди множества факторов, оказывающих влияние на уровень удовлетворенности жизнью у мигрантов, первостепенное значение имеют степень совпадения притязаний и достижений, а также наличие динамики достижений (положительной или отрицательной) в основных сферах жизни до и после миграции. Приведены данные об уровне соответствия домиграционных ожиданий реальным условиям проживания и о динамике удовлетворенности отдельными аспектами жизни, полученные на основе качественного анализа результатов пилотажного исследования социально-психологической адаптации соотечественников, переселяющихся из бывших союзных республик на территорию Саратовской и Смоленской областей.

**Ключевые слова:** миграция, мигранты, соотечественники, социально-психологическая адаптация, удовлетворенность жизнью, факторы удовлетворенности жизнью.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-53-58

### Введение

Усиление миграционных процессов, которым принадлежит одна из ключевых ролей в общественных изменениях, характерно для всего мирового сообщества и наблюдается практически повсеместно, охватывая территории самых разных государств. Если говорить о России, то для нее в последние годы все более интенсивным становится переселение соотечественников, возвращающихся на свою культурно-историческую родину из ближнего и дальнего зарубежья. Их привлечение на постоянное жительство по государственной программе «Оказание содействия

добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом» призвано улучшить демографическую ситуацию в стране и решить ряд других задач. Вместе с тем позитивность социально-психологических последствий миграции как для населения принимающих территорий, так и для самих мигрантов связана, прежде всего, с проблемой успешности адаптации мигрантов к условиям новой среды, важнейшим показателем которой выступает удовлетворенность индивида жизнью в целом и отдельными ее аспектами в частности. Именно поэтому актуальным представляется исследование удовлетворенности различными сторонами жизнедеятельности как показателя успешности социально-психологической адаптации соотечественников, переселившихся на территорию Российской Федерации из-за рубежа.

В данной статье будет представлен качественный анализ данных, полученных в ходе эмпирического исследования удовлетворенности жизнью участников обозначенной выше госпрограммы.

### Теоретический анализ проблемы

Одним из важнейших условий социально-психологической адаптации к изменяющимся условиям и одновременно критерием ее успешности/неуспешности на эмоциональном уровне является степень удовлетворенности индивида различными сторонами своей жизнедеятельности [1, 2] и связанное с ним ощущение субъективного благополучия личности [3]. Удовлетворенность жизнью – сложный и многоплановый феномен, изучению которого посвящено большое количество исследований. Вместе с тем до сих пор в социально-психологической науке нет единства взглядов относительно его содержания и структуры. В основной части работ, нацеленных на анализ источников удовлетворенности жизнью, подчеркивается многоаспектность данного феномена [4, 5].

В ходе многочисленных социально-психологических исследований выявлена масса факторов, оказывающих влияние на уровень удовлетворенности жизнью. И если одни исследователи концентрируют внимание преимущественно на внешних факторах ее детерминирующих [6], то другие говорят о более существенной роли внутренних,



оказывающих влияние на ощущение счастья и удовлетворенности жизнью [7]. Кроме того, имеет место условное деление факторов удовлетворенности жизнью на объективные и субъективные [4]. К объективным относят пол, возраст, состояние здоровья, семейное и социально-экономическое положение, социальные связи, среду обитания (климат, экологию, развитую социальную инфраструктуру) и др. Группа субъективных факторов включает совпадение достижений и притязаний, социальные сравнения, последовательность в достижении жизненных целей и интерес к жизни, уверенность в себе и внутренний локус контроля, психологическую устойчивость, экстравертированность, оптимизм и особенности стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями и др. [4, 6, 8–10].

По мнению большинства ученых, субъективные факторы не только существенно дополняют объективные, но и оказывают большее влияние на удовлетворенность жизнью. Это обусловлено тем, что удовлетворенность любыми объективными условиями прежде всего связана с особенностями их субъективного восприятия и оценкой личностью в зависимости от ее системы ценностей, потребностей, ожиданий и других индивидуально-личностных и социально-психологических характеристик. Именно в таком ключе Р. М. Шамионов определяет этот феномен: «Удовлетворенность жизнью – сложное, динамичное социально-психологическое образование, основанное на интеграции когнитивных и эмоционально-волевых процессов, характеризующееся субъективным эмоционально-оценочным отношением <...> и обладающее побудительной силой, способствующей действию, поиску, управлению внутренними и внешними объектами» [11, с. 21].

Содержание понятия «удовлетворенность жизнью» тесно связано с понятием «субъективное благополучие», которое, в свою очередь, определяют как «широкую категорию феноменов, заключающихся в эмоциональной реакции людей, их удовлетворенности отдельными сферами жизни, а также в их суждениях о качестве жизни в целом» [6, с. 1115].

При исследовании удовлетворенности жизнью и субъективного благополучия в контексте социально-психологической адаптации мигрантов отдельного внимания заслуживает еще один, имеющий особую значимость фактор – мотивации миграции, а именно ее добровольность или вынужденность. Добровольная миграция, как правило, преследует конечную цель повышения качества жизни, что предполагает изначальную готовность человека претерпевать некоторое время определенный дискомфорт от процессов вхождения в новую среду и адаптации к новым условиям. Вынужденная миграция чаще всего сопряжена с утратами и потерями (привычных условий и образа жизни, статуса, профессии, жилья, имущества)

и сопровождается снижением качества жизни [12]. Поэтому логично было бы предположить наличие преимуществ в показателях удовлетворенности жизнью добровольных мигрантов по сравнению с мигрантами вынужденными.

Однако влияние этого фактора на удовлетворенность жизнью может быть скорректировано действием другого, представленного выше как степень совпадения притязаний и достижений. Применительно к положению мигранта этот фактор можно обозначить как степень соответствия домиграционных ожиданий реальным условиям: и тогда удовлетворенность жизнью будет обратно пропорциональна величине расхождений между домиграционными ожиданиями и постмиграционными реалиями [13].

К наиболее повторяющимся, универсальным составляющим удовлетворенности жизнью обычно относят удовлетворенность здоровьем, работой, отношениями в семье, социальными контактами как основными сферами жизнедеятельности [6, 9]. Эмпирические исследования, как правило, ориентированы на анализ количественного выражения удовлетворенности жизнедеятельностью в целом и отдельными ее сторонами в частности. Вместе с тем при изучении удовлетворенности жизнью мигрантов более информативными могут быть данные, отражающие изменения в субъективных оценках удовлетворенности различными жизненными сферами до и после миграции. Наличие подобной динамики (положительной или отрицательной) и ее качественный анализ могут свидетельствовать о том, насколько успешно протекает социально-психологическая адаптация переселенцев.

Таким образом, при изучении удовлетворенности мигрантов-соотечественников различными сторонами жизнедеятельности для оценки степени успешности их адаптации необходимо учитывать взаимовлияние всех компонентов удовлетворенности жизнью, осуществляя их качественный анализ и учитывая обуславливающие их факторы.

### **Выборка исследования и диагностический инструментарий**

Исследование осуществлялось на выборке мигрантов из Украины, Казахстана и Узбекистана, имеющих статус участника госпрограммы по возвращению соотечественников на родину и поселившихся на территории Саратовской и Смоленской областей. Отметим, что большинство респондентов – вынужденные мигранты, переехавшие в Россию после начала военных действий на юго-востоке Украины.

Для решения поставленной задачи осуществлялось интервьюирование респондентов на основе опросника Л. И. Вассермана в модификации В. В. Бойко [9], позволяющего диагностировать уровень социальной фрустрированности.



С помощью опросника фиксировалась степень удовлетворенности мигрантов социальными достижениями в основных аспектах жизнедеятельности по пятибалльной шкале, а именно: удовлетворенность своим образованием, взаимоотношениями на работе, содержанием и условиями профессиональной деятельности, своим положением в обществе, материальным положением, жилищно-бытовыми условиями, отношениями в семье и с ближайшим социальным окружением, возможностью проведения досуга, отдыха и т.д.

Для реализации задач исследования традиционная исследовательская процедура была модифицирована. Респондентам предлагалось оценить удовлетворенность основными сферами жизни на различных этапах: до миграции – на этапе, предшествующем принятию решения о необходимости отъезда в Россию, и после миграции – на этапе, отражающем время исследования. Затем следовала просьба прокомментировать проставленные оценки. Для обработки материалов использовался метод качественного анализа.

### Результаты исследования и их обсуждение

Качественный анализ полученных данных в большей степени был нацелен не на определение уровня удовлетворенности теми или иными аспектами жизнедеятельности как такового, а на отслеживание динамики в показателях удовлетворенности жизнью до и после переезда на новое место жительства и оценку того, насколько оправдались домиграционные ожидания респондентов. Именно эти результаты позволят обозначить основные тенденции, задающие вектор адаптации соотечественников в позитивную или негативную сторону.

Среди показателей удовлетворенности жизнью у соотечественников наиболее часто встречается отрицательная динамика в сфере профессиональных и социально-статусных характеристик, а также в сфере социально-экономического положения. Большинство мигрантов отмечают снижение удовлетворенности материальным положением и жилищными условиями, которое согласуется со снижением удовлетворенности профессиональной деятельностью и работой в целом. Основная часть мигрантов, чей переезд в Россию оказался вынужденной мерой, отмечают наличие проблем с трудоустройством, причем это не связано ни со сферой деятельности, ни с уровнем профессиональной подготовки, поскольку трудности в профессиональной самореализации испытывают как квалифицированные специалисты, так и простые рабочие. Особенно остро эти проблемы проявляются в малых городах и поселках, где рынок труда ограничен, а уровень заработной платы имеющихся вакансий не превышает минимального размера оплаты труда, прожить на который очень непросто.

Наименее удовлетворены своей работой те переселенцы, которым пришлось кардинально изменить сферу занятости. Например, женщина, 30 лет, банковский служащий из Донецка, стала медработником в системе образования; женщина – учитель географии из Ташкента, 32 лет, работает продавцом в круглосуточном продуктовом киоске; учитель труда из Донбасса, 51 года, трудоустроился рабочим в частную пекарню; женщина-хореограф из Луганска, 37 лет, стала социальным работником в ЦСОН; сотрудница налоговой службы из Луганска, 44 лет, преподает на курсах кулинарного мастерства. Изменение вслед за профессиональным статусом социального статуса в сторону понижения, конечно же, приводит к снижению удовлетворенности своим положением в обществе, что особенно травматично воспринимается в ситуации, когда абсолютно не оправдываются домиграционные ожидания и не находят реализации притязания мигрантов: «Когда мы приехали сюда и поняли, что здесь в России мы никому не нужны, такая злость захлестнула... Зачем было столько вранья по телевизору про то, как переселенцам дают работу и помогают обжиться на новом месте... Почему я, специалист с большим опытом работы, которого ценили и уважали, должна горшки в саду мыть за три копейки?» (женщина из Украины, 50 лет).

Из-за проблем с работой у многих мигрантов, естественно, возникают проблемы финансового характера, и практически всех соотечественников характеризует снижение показателей удовлетворенности своим материальным положением. Одни респонденты говорят о резком сокращении уровня доходов после переезда в Россию и кардинальной смены профессиональной деятельности. Другие, рассуждая о финансовых трудностях, связывают их не столько с маленькой зарплатой, сколько с возросшими расходами. Появление дополнительных затрат они объясняют необходимостью оплачивать съемное жилье, покупать овощи и фрукты, которые на прежнем месте жительства выращивали сами, и т.д. А некоторые мигранты, проживающие в удаленных от областных центров поселениях, в качестве новой статьи расходов семейного бюджета называют траты, связанные с оформлением документов на получение гражданства и с необходимостью выезжать для этого в миграционные службы Саратова и Смоленска, оплачивая недешевый проезд.

Еще один часто встречающийся показатель отрицательной динамики – удовлетворенность жилищными условиями. Основная масса соотечественников, приехавших в Россию, живет в съемном жилье, при том что на месте исхода у них было собственное жилье, об утрате которого они вспоминают с тоской. «Приехали именно сюда (в г. Балашиов Саратовской области), потому что через социальные сети нашли здесь дом, сдаваемый в аренду на 4 года, приличный



*с виду по фотографии и по приемлемой цене. Но когда мы приехали и увидели его своими глазами – разочарованию не было предела: двор, заросший бурьяном, выбитые стекла, убогая обстановка, грязь.... Сколько сил было положено на то, чтобы привести его в порядок и обустроить до жилого состояния. Ровно через год хозяйка, нарушив договоренности, продала дом, выставив нас на улицу. К настоящему времени мы уже трижды поменяли съемные квартиры. А на Украине у нас было свое жилье, купленное в ипотеку. Какая у меня там была оборудованная кухня, какая ванная комната... А здесь все удобства на улице...» (женщина, 39 лет).*

Скорее исключением из правил становятся примеры отсутствия отрицательной динамики в удовлетворенности жилищными условиями, зарплатой, работой и положением в обществе. Такие данные были обнаружены только у двух молодых семей, которые отмечают, что изначально невысокий уровень доходов остался прежним и жилье, которое снимают здесь, практически не отличается от того, что снимали на старом месте. И те и другие говорят о том, что им просто повезло встретить хороших людей и устроиться на работу в приличную организацию. Женщина, 35 лет, школьный психолог, нашла работу психолога в образовательном центре и фиксирует неизменность своего социального статуса. Ее супруг, 37 лет, перебивавшийся случайными заработками на прежнем месте жительства, совмещает в этом же центре несколько должностей, осуществляя обслуживание оргтехники и выполняя административно-хозяйственные работы. Он говорит о возросшей удовлетворенности своим положением в обществе и наконец-то появившейся возможности для самореализации.

Еще один компонент удовлетворенности жизнью, который целесообразно проанализировать, – это удовлетворенность условиями места проживания (средой обитания) с точки зрения климата, экологии и социальной инфраструктуры: по этим показателям респонденты демонстрируют разнонаправленную динамику.

Удовлетворенность климатическими условиями оказалась связана с местом исхода и местом поселения мигрантов. Она повысилась у большинства переселенцев из Узбекистана, осталась практически неизменной у переехавших из Казахстана и Украины в Саратовскую область; понизилась у некоторых респондентов, поселившихся на Смоленщине. В ходе опроса «новые жители» Смоленской области сетовали на небольшое количество солнечных дней в году, на непродолжительное и нежаркое лето [13].

Что касается удовлетворенности экологическими условиями, то чаще всего наблюдается ее положительная динамика. Наиболее существенно она выражена у выходцев из крупных промышленных центров: бывшие жители Донбасса (городов

Белозерск, Макеевка, поселков Кураховка Донецкой области, Фащевка Луганской области и др.), известного как промышленно-производственный регион угольно-металлургической направленности, отмечают, что на новом месте жительства значительно чище воздух и питьевая вода.

А вот в оценках удовлетворенности социальной инфраструктурой респонденты также разделились, в зависимости от характеристик прежнего места жительства. Соотечественники, приехавшие из малых городов и поселков, обнаруживают бóльшую, чем это было на прежнем месте, удовлетворенность медицинским обслуживанием и работой транспорта или их оценки удовлетворенности этими сферами не меняются. В то же время переселенцы из крупных региональных и областных центров демонстрируют снижение удовлетворенности не только сферой медицинских и транспортных услуг, но и культурно-досуговой. Женщина из Донецка, 35 лет, говорит, что никак не может привыкнуть к низкому культурному уровню нового места поселения, к отсутствию учреждений для проведения досуга (нет театров), парковых зон и т.д., удивляясь, почему местные власти не заботятся об организации досуга и культурной жизни людей.

## **Заключение**

Таким образом, для мигрантов, поселившихся на территории Смоленской и Саратовской областей, характерно снижение общего уровня удовлетворенности жизнью. Особенно это касается таких основных сфер жизнедеятельности, как материальное благосостояние, жилищно-бытовые условия, профессиональная деятельность и профессиональная самореализация, социальное положение. Это свидетельствует о трудностях процесса адаптации вернувшихся на культурно-историческую родину соотечественников. Вместе с тем у большинства мигрантов можно отметить повышение уровня удовлетворенности такими аспектами жизнедеятельности, как медицинское обслуживание и экологическая обстановка, что может стать одним из условий позитивной оценки последствий переселения и в перспективе – ресурсом успешной адаптации.

В зависимости от различий между типом поселения (городским или сельским) на прежнем и нынешнем месте жительства наблюдается повышение или снижение удовлетворенности социальной инфраструктурой среды обитания: работой транспорта, культурно-досуговых учреждений, бытовым обслуживанием, т.е. при переселении из села в город наблюдается положительная динамика удовлетворенности перечисленными сферами, при переселении из города в село – отрицательная.

У мигрантов из Украины, по сравнению с мигрантами из Казахстана и Узбекистана, наблюдается более низкий уровень удовлетворенности





жизнью, что обусловлено преимущественно вынужденным характером переселения, потерей имущества, социального статуса, привычного образа жизни и не оправдавшимися надеждами на более действенную поддержку и помощь со стороны Российского государства.

Таким образом, среди доминирующих факторов, определяющих направленность динамики удовлетворенности жизнью у мигрантов, можно назвать вынужденность/добровольность переселения, степень совпадения домиграционных ожиданий и притязаний с реалиями, а также степень сходства/различия между типом поселения на прежнем и нынешнем местах жительства. Каково подлинное значение каждого из перечисленных факторов в удовлетворенности жизнью и успешности процесса адаптации соотечественников будет установлено после завершения основного исследования и количественного анализа полученных данных.

### Благодарности

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект «Свои или чужие: особенности социально-психологической адаптации соотечественников в России» (№ 15-06-10188).*

### Библиографический список

1. Гриценко В. В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности/ группы в новой социо- и этнокультурной среде // Проблемы социальной психологии / отв. ред. Р. М. Шамянов. Саратов, 2005. Вып. 2. С. 4–22. URL: [http://psyjournals.ru/sgu\\_socialpsy/issue/30303\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30303_full.shtml) (дата обращения: 05.09.2016).
2. Гриценко В. В., Мураженкова Н. В., Бражник Ю. В. Изучение социально-психологической адаптации соотечественников, переселяющихся из ближнего зарубежья в Россию : научно-методический аспект // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1 (17). С. 39–45.
3. Шамянов Р. М. Характеристики субъективного благополучия личности в условиях миграции // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире : материалы 2-й Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В. В. Константинов. М., 2014. С. 193–199. URL: [http://tempus201316.novsu.ru/pluginfile.php/21/mod\\_page/content/70/Социальнопсихологическая%20адаптация%20мигрантов%20в%20современном%20мире.pdf](http://tempus201316.novsu.ru/pluginfile.php/21/mod_page/content/70/Социальнопсихологическая%20адаптация%20мигрантов%20в%20современном%20мире.pdf) (дата обращения: 05.09.2016).
4. Габдулина Л. И. Удовлетворенность жизнью и ее объективные детерминанты в период взрослости // Сев.-Кавказ. психол. вестн. 2008, № 6/4. С. 42–48.
5. Гриценко В. В. Исследование субъективного благополучия русских и хакасов в условиях общественно-экономических перемен // Проблемы социальной психологии личности : межвуз. сб. науч. ст. Саратов, 2004. С. 132–147.
6. Галиахметова Л. И. Благополучие, субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью : проблема взаимосвязи // Вестн. Башк. ун-та. 2015. Т. 20, вып. 3. С. 1114–1117.
7. Аргайл М. Психология счастья. СПб., 2003. 271 с.
8. Балацкий Е. В. Факторы удовлетворенностью жизнью : измерение и интегральные показатели // Мониторинг общественного мнения. 2005. № 4 (76). С. 42–52.
9. Вассерман Л. И. Психодиагностическая шкала для оценки уровня социальной фрустрированности // Обозрение Института психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. 1995. № 2. С. 73–79.
10. Журавлев А. Л., Юревич А. В. Коллективные смыслы как предпосылка личного счастья // Психол. журн. 2014. Т. 35, № 1. С. 5–15.
11. Шамянов Р. М. Субъективное благополучие личности : психологическая картина и факторы. Саратов, 2008. 296 с.
12. Жукова И. А. Социальная адаптация мигрантов в социокультурном пространстве региона : дис. ... канд. социол. наук. М., 2007. 159 с.
13. Гриценко В. В., Смотровая Т. Н. Соответствие домиграционных ожиданий реальным условиям проживания как фактор успешности адаптации соотечественников из Украины и Казахстана // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В. В. Константинов. Пенза, 2016. С. 53–59.

### Образец для цитирования:

Смотровая Т. Н., Гриценко В. В. Удовлетворенность различными сторонами жизнедеятельности как показатель успешности социально-психологической адаптации соотечественников в России // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 53–58. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-53-58.

### Satisfaction with Different Life Aspects as an Indicator of Social and Psychological Adaptation Success of Fellow Countrymen in Russia

Tatyana N. Smotrova

Balashov Institute (branch) of Saratov State University  
29, Karl Marx str., Balashov, Saratov Region, 412300, Russia  
E-mail: tat-smotrova@yandex.ru

### Valentina V. Gritsenko

Smolensk Humanitarian University  
2, Gertsena str., Smolensk, 214014, Russia  
E-mail: gritsenko2006@yandex.ru

The article presents the results of analysis of individual-personal factor of social and psychological adaptation of migrant compatriots from the former Soviet countries to the conditions of the host countries – life satisfaction in general and different aspects of life in particular. It



demonstrates the complexity and uncertainty of the studied phenomenon of life satisfaction and phenomenon's conditionality. The paper describes a variety of determinants of life satisfaction. It was established that the degree of aspirations and achievements, as well as the existence of achievement dynamics (positive or negative) in the primary life spheres before and after migration, has the prime importance among many factors affecting the level of life satisfaction among migrants. We demonstrate the data of the level of concordance between expectations before the migration and the real conditions of life and the dynamics of satisfaction with particular aspects of life derived from a qualitative analysis of the results of the pilot study of social and psychological adaptation of compatriots migrating from the former Soviet republics to the territory of Saratov and Smolensk regions.

**Keywords:** migration, migrants, compatriots, social and psychological adaptation, life satisfaction, life satisfaction factors.

**Acknowledgements:** *The study was sponsored by the Russian Humanitarian Science Foundation, project «Us-Them: peculiarities of socio-psychological adaptation of compatriots in Russia» (No. 15-06-10188).*

## References

1. Gritsenko V. V. *Teoreticheskie osnovy issledovaniya sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii lichnosti/gruppy v novoy sotsio- i etnokul'turnoy srede* (Theoretical foundations of investigation of personality's/group's social-psychological adaptation in new socio- and ethno-cultural environment). *Problemy sotsial'noy psikhologii* (Issues of social psychology). Ed. by R. M. Shamionov. Saratov, 2005, iss. 2, pp. 4–22. Available at: [http://psyjournals.ru/sgu\\_socialpsy/issue/30303\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30303_full.shtml) (accessed 5 September 2016) (in Russian).
2. Gritsenko V. V., Murashchenkova N. V., Brazhnik Yu. V. *Izuchenie sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii sootchestvennikov, pereselyayushchikhsya iz blizhnego zarubezh'ya v Rossiyu: nauchno-metodicheskiy aspekt* (Investigation of social-psychological adaptation of compatriots immigrating from near abroad into Russia: scientific and methodical aspect). *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 1 (17), pp. 39–45 (in Russian).
3. Shamionov R. M. *Kharakteristiki sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti v usloviyakh migratsii* (Features of individual subjective well-being under migration conditions). *Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya migrantov v sovremennom mire: materialy 2-y Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* (Migrants' social-psychological adaptation in world today: the proceedings of the 2nd International scientific and practical conference). Ed. by V. V. Konstantinov. Moscow, 2014, pp. 193–199. Available at: [http://tempus201316.novsu.ru/pluginfile.php/21/mod\\_page/content/70/Sotsial'nopsikhologicheskaya%20adaptatsiya%20migrantov%20v%20sovremennom%20mire.pdf](http://tempus201316.novsu.ru/pluginfile.php/21/mod_page/content/70/Sotsial'nopsikhologicheskaya%20adaptatsiya%20migrantov%20v%20sovremennom%20mire.pdf) (accessed 05 September 2016) (in Russian).
4. Gabdulina L. I. *Uдовлетворенность 'zhizn'yu i ee ob'ektivnye determinanty v period vzroslosti* (Life satisfaction and its objective determinants in the period of adulthood). *Sev.-Kavkaz. psikhol. vestn.* (Psychological bulletin of Sev.-Kavkaz), 2008, no. 6/4, pp. 42–48 (in Russian).
5. Gritsenko V. V. *Issledovanie sub'ektivnogo blagopoluchiya russkikh i khakasov v usloviyakh obshchestvenno-ekonomicheskikh peremen* (Investigation of Russians' and Khackasses' subjective well-being in conditions of social and economic changes). *Problemy sotsial'noy psikhologii lichnosti: mezhvuz. sb. nauch. st.* (Issues of personality's social psychology. The inter-universities collection of scientific papers). Saratov, 2004, pp. 132–147 (in Russian).
6. Galiakhmetova L. I. *Blagopoluchie, sub'ektivnoe blagopoluchie, udovletvorennost' zhizn'yu: problema vzaimosvyazi* (Well-being, subjective well-being, life satisfaction: problem of interrelation). *Vestn. Bashk. un-ta* (Bulletin of Bashkir University), 2015, vol. 20, no. 3, pp. 1114–1117 (in Russian).
7. Argayl M. *Psikhologiya schast'ya* (Psychology of happiness). St. Petersburg, 2003. 271 p. (in Russian).
8. Balatskiy E. V. *Faktory udovletvorennost'yu zhizn'yu: izmerenie i integral'nye pokazateli* (Factors of life satisfaction: measurement and integral indicators). *Monitoring obshchestvennogo mneniya* (Monitoring Journal), 2005, no. 4 (76), pp. 42–52 (in Russian).
9. Vasserman L. I. *Psikhodiagnosticheskaya shkala dlya otsenki urovnya sotsial'noy frustrirovannosti* (Psychodiagnostic scale for evaluation of social frustration level). *Obozrenie Instituta psikiatrii i meditsinskoy psikhologii im. V. M. Bekhtereva* (V. M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology), 1995, no. 2, pp. 73–79 (in Russian).
10. Zhuravlev A. L., Yurevich A. V. *Kollektivnye smysly kak predposylka lichnogo schast'ya* (Collective meanings as a supposition of personal happiness). *Psikhologicheskii zhurnal* (Psychological Journal), 2014, vol. 35, iss. 1, pp. 5–15 (in Russian).
11. Shamionov R. M. *Sub'ektivnoe blagopoluchie lichnosti: psikhologicheskaya kartina i factory* (Personality's subjective well-being: psychological portrait and factors). Saratov, 2008. 296 p. (in Russian).
12. Zhukova I. A. *Sotsial'naya adaptatsiya migrantov v sotsiokul'turnom prostranstve regiona: dis. ... kand. sotsiol. nauk* (Migrants' social adaptation to social and cultural space in region: diss. ... cand. of sociology). Moscow, 2007. 159 p. (in Russian).
13. Gritsenko V. V., Smotrova T. N. *Sootvetstvie domigratsionnykh ozhidaniy real'nym usloviyam prozhivaniya kak faktor uspekhnosti adaptatsii sootchestvennikov iz Ukrainy i Kazakhstana* (Correspondence between pre-migration expectations and real living conditions as factor of adaptation successfulness by compatriots from Ukraine and Kazakhstan). *Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya migrantov v sovremennom mire: materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* (Migrants' social-psychological adaptation in world today: the proceedings of the 3rd International scientific and practical conference). Ed. by V. V. Konstantinov. Penza, 2016, pp. 53–59 (in Russian).

## Cite this article as:

Smotrova T. N., Gritsenko V. V. Satisfaction with Different Life Aspects as an Indicator of Social and Psychological Adaptation Success of Fellow Countrymen in Russia. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 53–58 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-53-58.



УДК 316.6

## ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАК ПРЕДИКТОРЫ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ С РАЗНОЙ СИТУАЦИЕЙ ТРУДОВОЙ ЗАНЯТОСТИ



Е. Н. Еремина

Еремина Елена Николаевна – аспирант, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: ereminae@mail.ru

Изложены результаты эмпирического исследования личностных характеристик как предикторов субъективного благополучия личности с разной ситуацией трудовой занятости, выполненного на выборке временно неработающих, состоящих на учете в центре занятости г. Энгельса, и работающих ( $N = 362$ , 19–63 лет) с применением диагностического инструментария: шкалы психологического благополучия (К. Рифф в адаптации Л. В. Жуковской и Е. Г. Трошихиной), шкалы удовлетворенности жизнью (Э. Динера в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина), шкалы измерения позитивных и негативных эмоций (Е. Н. Осина), шкалы субъективного счастья (С. Любомирски в адаптации Д. А. Леонтьева), многофакторного личностного опросника (Р. Б. Кеттелла), с фиксацией социально-демографических параметров. Установлено, что испытуемые с разной ситуацией трудовой занятости имеют схожие черты личности, которые являются универсальными для потенциального субъективного благополучия (общительность, смелость, нормативность и т.д.). Показано, что на уровень психологического благополучия безработных имеют влияние такие переменные, как тревожность и эмоциональная напряженность. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в консультативной практике психологических служб.

**Ключевые слова:** личность, субъективное благополучие, психологическое благополучие, безработица, личностные характеристики, удовлетворенность жизнью.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-59-68

### К постановке проблемы

Исследование субъективного благополучия личности в последнее время все чаще интересует социальных психологов, что связано с ролью этого явления в регуляции поведения и межличностных взаимодействий. Личность, выстраивая свои отношения с окружающим миром, неминуемо задействует основные свои характеристики в стремлении достижения субъективного благополучия. Анализ личностных особенностей как предикторов переживания субъективного благополучия является значимым для выяснения его универсальных и специфических характеристик.

Теоретическую базу для понимания феномена психологического благополучия заложили исследования Н. Брэдберн [1]. Важным вкладом в проблему понимания феномена субъективного

благополучия стали работы Э. Динера. Он выделяет следующие основные компоненты: оценка жизни, позитивный и негативный аффекты. Вместе они формируют единый показатель субъективного благополучия [2]. Более детально рассматривал это явление К. Шелдон, включая личностные, культурные, психофизиологические и социально-демографические характеристики [3].

Обобщая полученный опыт, М. Аргайл наряду с тремя основными, по его мнению, аспектами – удовлетворенностью жизнью, наличием позитивно-аффективных переживаний, отсутствием проявлений негативных аффектов – связывает это понятие со свойствами индивидуальности – экстраверсией, открытостью и нейротизмом как факторами благополучия [4]. М. Селигман же определяет благополучие как понятие, состоящее из пяти основных составляющих: положительных эмоций (включают все аспекты счастья и удовлетворенности жизнью), смысла, вовлеченности, отношений с людьми, достижений. Как основные черты личности, играющие важную роль для достижения счастья, он выделяет интеллект, интернальность, самоконтроль и упорство [5].

Продолжая во многом традиции, заложенные Н. Брэдберн, американская исследовательница К. Рифф одну из составляющих субъективного благополучия – психологическое благополучие – рассматривает как баланс между позитивным и негативным аффектами, выдвигая тезис о том, что гедонистическое решение проблемы психологического благополучия страдает определенной ограниченностью. Автор создает собственную теорию, базисом которой послужили основные концепции, так или иначе относящиеся к проблеме позитивного психологического функционирования: «развитие личности» Э. Эриксона, «психическое здоровье в позднем возрасте» Д. Биррена, «психическое здоровье» М. Ягода, «индивидуализация» К. Г. Юнга, «самоактуализация» А. Маслоу, «полноценное человеческое функционирование» К. Роджерса, «зрелость» Г. Олпорта, «исполнительные процессы личности» Б. Ньюгартен, «основные жизненные тенденции» Ш. Бюлер. На основании этого она выделяет шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [6].



В середине прошлого века М. Ягода предложила интегральную, многомерную модель психологического благополучия, которое рассматривается как составляющая субъективного благополучия личности. Она провела анализ и обобщение ряда исследований, выделив по итогам этого анализа шесть основных измерений психологического благополучия (в ее терминологии «психического здоровья»): самопринятие (высокая самооценка, выраженное чувство идентичности); личностный рост (мера самоактуализации); интегрированность (способность к совладанию со стрессовыми ситуациями); автономность (независимость от влияния социального окружения); точность восприятия реальности (социальная восприимчивость); компетентность в отношении окружающей социальной среды (способность к социальной адаптации и эффективному решению проблем) [7].

Российские ученые Л. В. Куликов, Р. М. Шамяионов, Е. Е. Бочарова, М. Б. Григорьева подошли к исследованию феномена субъективного благополучия и его структуры с точки зрения системного подхода, позволяющего выявить составляющие этого явления и способ их организации, а также его детерминантный комплекс, и рассматривают зависимость их от различных субъективных и объективных факторов. Прежде всего, активно исследуется связь смысло-жизненных ориентаций, осмысленности жизни, суверенности психологического пространства, толерантности, стратегий жизни, ценностных ориентаций стратегий поведения и детерминанты личности с психологическим благополучием личности. Так Л. В. Куликов считает, что в психологическом изучении субъективного благополучия в центре внимания должны находиться все связанные с ним характеристики эмоциональной сферы личности, в структуру также включаются различные его стороны – психологическое, социальное, экономическое и т.д. [8]. И Л. В. Куликов, и Р. М. Шамяионов, и ряд других исследователей исходят из идей комплексного подхода в изучении субъективного благополучия личности.

В последние годы наметилась тенденция изучения взаимосвязи субъективного благополучия личности с различными аспектами – ценностными ориентациями и стратегиями поведения (Е. Е. Бочарова) [9], толерантностью (Н. К. Бахарева) [10], самоактуализацией личности (Г. Л. Пучкова) [11], уровнем развития и степенью зрелости (Т. К. Терра) [12], осмысленностью жизни (П. П. Фесенко) [13]. Е. Н. Панина в своей научной работе рассматривает взаимосвязь психологического пространства и субъективного благополучия личности [14]. А. В. Ворониной была разработана уровневая модель психологического благополучия [15]. И. А. Джидарьян выделила собственно психологические характеристики счастья, его содержа-

тельные аспекты и личностную типологию [16]. Р. М. Шамяионов рассмотрел специфику субъективного благополучия у представителей различных социальных и демографических групп [17], взаимосвязи групповых ценностей и субъективного благополучия личности, стратегий поведения и субъективного благополучия представителей контактирующих этносов [18], субъективное благополучие с позиции отношений личности к различным сторонам бытия [19]. Таким образом, необходимо не просто установить связь между особенностями личности и благополучием, но определить степень вклада личностных характеристик в вариации субъективного благополучия.

Цель данного исследования – анализ личностных характеристик как предикторов субъективного благополучия личности с разной ситуацией трудовой занятости. Были рассмотрены результаты исследования субъективного благополучия личности, находящейся в ситуации временной безработицы, и его связи с параметрами субъективной позиции, адаптационной готовности, адаптационных стратегий, самоотношения, личностных характеристик, ценностей.

#### **Выборка, методы и методики исследования**

В исследовании принимали участие 362 человека, из них 196 человек, не имеющих трудоустройства в течение 0,5 года – 150 человек, до 2 лет – 46 человек (средний возраст 39,5 лет, мужчин – 35%), образование среднее – 45%, высшее – 55%. 166 человек – контрольная группа лиц, имеющих постоянную работу (средний возраст 46,5 лет, мужчин – 30%), образование среднее – 21%, высшее – 78%.

В исследовании рассматривались компоненты субъективного благополучия: эмоциональное, психологическое благополучие, удовлетворенность жизнью. Анализ предикторов производился по интегральным показателям соответствующих шкал. Для выявления характеристик психологического благополучия (автономность, компетентность, личностный рост, жизненные цели, самопринятие, общий показатель) использовалась шкала К. Рифф в адаптации Л. В. Жуковской и Е. Г. Трошихиной [20]. Когнитивную оценку соответствия жизненных обстоятельств ожиданиям индивида измеряли с помощью шкалы удовлетворенности жизнью Э. Динера в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина. Признаки эмоционального благополучия определялись по шкале измерения позитивных и негативных эмоций Е. Н. Осина, в которой определялось эмоциональное состояние индивида за последние две недели посредством выбора прилагательных, обозначающих эмоцию [21]. Было предложено 20 вопросов. Для измерения переживания индивидом собственной



жизни как целого использовалась шкала субъективного счастья С. Любомирски в адаптации Д. А. Леонтьева, содержащая четыре вопроса. Для определения личностных характеристик был взят многофакторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла, который содержит 17 основных шкал: (MD) самооценка, (А) общительность, (В) интеллект, (С) эмоциональная стабильность, (Е) доминантность, (Н) смелость, (F) рассудительность, (G) нормативность, (I) чувствительность, (L) доверчивость, (M) практичность, (N) прямолинейность, (O) тревожность, (Q1) консерватизм, (Q2) конформизм, (Q3) самоконтроль, (Q4) эмоциональная напряженность [22].

Замерялись социально-демографические показатели: пол, возраст, место проживания, семейное положение, уровень образования, рели-

гиозные воззрения, доход, национальность. Для статистического анализа были использованы: метод корреляционного анализа Пирсона с применением компьютерной программы SPSS-22, сравнительный анализ по *t*-критерию Стьюдента, регрессионный анализ.

На первом этапе проведен сравнительный анализ свойств личности в зависимости от ситуации занятости (табл. 1); затем сделан корреляционный анализ для установления взаимосвязей особенностей личности с параметрами субъективного благополучия; наконец, проведен регрессионный анализ для определения степени детерминированности вариации субъективного благополучия его предикторами. В роли предикторов анализировались показатели личностных характеристик.

Таблица 1

Сравнительный анализ свойств личности в зависимости от ситуации занятости

Характеристики	Безработные		Работающие		<i>t</i>	<i>p</i>
	M1	St.dev 1	M2	St.dev 2		
MD самооценка	8,61	2,349	8,02	2,282	2,404	0,05
А замкнутость – общительность	7,27	2,194	6,66	1,917	2,776	0,001
В интеллект	3,69	1,521	4,18	1,296	-3,283	0,001
С эмоциональная стабильность	6,26	2,018	6,56	1,721	-1,511	0,150
Е покорность – доминантность	6,38	2,193	6,46	2,461	-0,356	0,550
F рассудительность – безрассудство	5,71	2,004	5,66	1,992	0,240	0,650
G низкая – высокая нормативность	8,57	1,971	8,57	1,862	-0,008	0,800
Н робость – смелость	7,37	2,307	7,46	2,099	-0,369	0,550
I жесткость – чувствительность	6,30	1,986	6,54	2,233	-1,063	0,300
L доверчивость – подозрительность	5,43	1,932	5,20	1,850	1,144	0,250
M практичность – мечтательность	6,60	1,849	6,62	1,810	-0,069	0,800
N прямолинейность – проницательность	6,16	1,713	6,33	1,653	-0,978	0,350
O спокойствие – тревожность	6,44	2,158	6,56	2,289	-0,475	0,550
Q1 консерватизм – радикализм	6,80	2,018	6,84	1,941	-0,178	0,700
Q2 конформизм	5,64	1,846	5,57	1,994	0,319	0,600
Q3 низкий – высокий самоконтроль	7,03	1,719	7,30	1,718	-1,497	0,150
Q4 эмоциональная расслабленность – напряженность	4,73	1,830	4,69	1,752	0,216	0,650

Примечание. M – среднее; St.dev – стандартное отклонение; *t* – критерий Стьюдента; *p* – уровень значимости.

### Результаты эмпирического изучения и их обсуждение

Различия состоят в том, что безработные имеют более высокую самооценку, проявляют не критичное отношение к себе, принятие себя и своих качеств, в то время как респонденты контрольной группы показали адекватную самооценку, знание себя и своих качеств (см. табл. 1). Сходные данные получены

в исследованиях Р. Х. Тугушева, описан портрет безработного: меланхолик, с появлением отдельных признаков расшатанности нервной системы, экстернальным локусом контроля, повышены показатели некоторых шкал по методике исследования самоотношения, существует позиция избегания и приспособления, этого человека устраивает статус безработного, и за счет неадекватных, нереальных представлений снижена мотивация к труду [23].



Безработные открыты в межличностных контактах, у них конкретное мышление, способность к непосредственному общению (см. табл. 1). В исследованиях И. А. Волошиной личностных особенностей безработных граждан обнаружены аналогичные результаты: следование общепринятым нормам и правилам поведения, тактичность в общении, способность контролировать свои действия, склонность к подчинению и зависимость от группы, пассивность, доброжелательность, конкретность мышления [24].

Таким образом, существуют схожие черты личности, и их подавляющее большинство

(82%), что свидетельствует о равных потенциальных возможностях безработной и работающей личности, но в то же время имеются принципиальные различия, касающиеся самооценки, общительности и обучаемости.

Корреляционный анализ показал, что субъективное благополучие группы работающих имеет положительную взаимосвязь с самооценкой, эмоциональной стабильностью, нормативностью, смелостью, радикализмом и отрицательную – с тревожностью, конформизмом, эмоциональной напряженностью (табл. 2).

Таблица 2

**Корреляционный анализ свойств личности в зависимости от ситуации занятости**

Характеристики	Работающие			Безработные		
	Удовлетворенность жизнью	Субъективное счастье	Общий показатель шкалы психологического благополучия	Удовлетворенность жизнью	Субъективное счастье	Общий показатель шкалы психологического благополучия
MD самооценка	0,165*	0,139	0,224**	0,147*	0,208**	0,261**
A замкнутость – общительность	0,043	0,105	0,127	0,254**	0,269**	0,344**
V интеллект	0,016	0,054	0,112	0,048	0,067	0,144*
C эмоциональная стабильность	0,172*	0,268**	0,292**	0,204**	0,217**	0,329**
E покорность – доминантность	0,074	0,070	-0,036	0,085	0,055	0,075
F рассудительность – безрассудство	-0,033	0,025	0,046	0,053	0,074	0,154*
G низкая – высокая нормативность	-0,088	-0,001	0,191*	0,084	0,148*	0,256**
H робость – смелость	0,237**	0,253**	0,382**	0,210**	0,254**	0,496**
I жесткость – чувствительность	-0,102	-0,029	-0,045	-0,007	0,013	0,027
L доверчивость – подозрительность	-0,034	0,020	-0,023	-0,135	-0,107	-0,284**
M практичность – мечтательность	-0,040	0,027	0,023	-0,152*	-0,101	-0,033
N прямолинейность – проницательность	-0,047	-0,110	-0,087	-0,058	-0,071	-0,058
O спокойствие – тревожность	-0,198*	-0,170*	-0,207**	-0,276**	-0,188**	-0,261**
Q1 консерватизм – радикализм	-0,002	0,161*	0,047	0,039	0,084	0,085
Q2 конформизм	-0,052	-0,228**	-0,281**	-0,168**	-0,203**	-0,220**
Q3 низкий – высокий самоконтроль	0,055	0,059	0,023	0,094	0,116	0,067
Q4 эмоциональная расслабленность – напряженность	-0,079	-0,134	-0,185*	-0,066	-0,087	-0,240**

Примечание. \* $p < 0,5$ ; \*\* $p < 0,01$ .



Субъективное благополучие исследуемой группы безработных положительно взаимосвязано с самооценкой, общительностью, эмоциональной стабильностью, рассудительностью, нормативностью, смелостью и отрицательно – с подозрительностью, мечтательностью, тревожностью, конформизмом, эмоциональной напряженностью. Отличие исследуемой группы от контрольной составляют следующие параметры: подозрительность, мечтательность, интеллект. Таким образом, поверхностность в отношениях из-за подозрительности и конкретности мыш-

ления влечет за собой нарушения в личностно-коммуникативной сфере взаимодействия с другими, поскольку недоверчивость и завышенная самооценка не корригируются и критичность не нарастает и, как следствие, не приводят к резкому падению субъективного благополучия.

Дальнейший анализ осуществлялся методом множественной регрессии. Проводился анализ характеристик личности как предикторов составляющих субъективного благополучия личности (табл. 3). Данные говорят о наличии специфики особенностей личности безработного населения.

Таблица 3

Личностные характеристики как предикторы субъективного благополучия

СБ	Предикторы	Работающие				Безработные			
		$\beta$	$R^2$	$F$	$p$	$\beta$	$R^2$	$F$	$p$
Автономность	Общительность	-0,16	0,068	5,93	0,05	-	-	-	-
	Смелость	0,23	0,068	5,93	0,05	0,33	0,146	10,95	0,05
	Интеллект	-	-	-	-	0,17	0,146	10,95	0,05
	Конформизм	-	-	-	-	0,24	0,146	10,95	0,05
Компетентность	Самооценка	0,24	0,23	16,03	0,05	-	-	-	-
	Эмоциональная стабильность	0,18	0,23	16,03	0,05	0,17	0,32	18,29	0,05
	Смелость	0,25	0,23	16,03	0,05	0,23	0,32	18,29	0,05
	Общительность	-	-	-	-	0,17	0,32	18,29	0,05
	Нормативность	-	-	-	-	0,16	0,32	18,29	0,05
	Тревожность	-	-	-	-	-0,19	0,32	18,29	0,05
Личностный рост	Нормативность	0,13	0,19	12,38	0,05	0,22	0,235	19,65	0,05
	Консерватизм	0,25	0,19	12,38	0,05	-	-	-	-
	Конформизм	-0,30	0,19	12,38	0,05	-	-	-	-
	Смелость	-	-	-	-	0,36	0,235	19,65	0,05
	Эмоциональная напряженность	-	-	-	-	-0,15	0,235	19,65	0,05
Позитивные отношения	Самооценка	0,14	0,18	9,06	0,05	-	-	-	-
	Общительность	0,17	0,18	9,06	0,05	0,21	0,34	19,46	0,05
	Смелость	0,22	0,18	9,06	0,05	0,28	0,34	19,46	0,05
	Конформизм	-0,16	0,18	9,06	0,05	-	-	-	-
	Интеллект	-	-	-	-	0,14	0,34	19,46	0,05
	Эмоциональная стабильность	-	-	-	-	0,14	0,34	19,46	0,05
	Недоверие	-	-	-	-	-0,20	0,34	19,46	0,05
Жизненные цели	Эмоциональная стабильность	0,20	0,25	10,8	0,05	-	-	-	-
	Смелость	0,29	0,25	10,8	0,05	0,30	0,21	17,39	0,05
	Покорность	-0,18	0,25	10,8	0,05	-	-	-	-
	Безрассудство	-0,14	0,25	10,8	0,05	-	-	-	-
	Конформизм	-0,25	0,25	10,8	0,05	-	-	-	-
	Общительность	-	-	-	-	0,20	0,21	17,39	0,05
	Нормативность	-	-	-	-	0,15	0,21	17,39	0,05



Окончание табл. 3

СБ	Предикторы	Работающие				Безработные			
		$\beta$	$R^2$	$F$	$p$	$\beta$	$R^2$	$F$	$p$
Самопринятие	Эмоциональная стабильность	0,19	0,16	9,94	0,05	–	–	–	–
	Смелость	0,30	0,16	9,94	0,05	0,30	0,24	20,37	0,05
	Покорность	–0,15	0,16	9,94	0,05	–	–	–	–
	Тревожность	–	–	–	–	–0,23	0,24	20,37	0,05
	Эмоциональная напряженность	–	–	–	–	–0,18	0,24	20,37	0,05
Удовлетворенность жизнью	Самооценка	0,16	0,09	5,6	0,05	–	–	–	–
	Нормативность	–0,16	0,09	5,6	0,05	–	–	–	–
	Смелость	0,23	0,09	5,6	0,05	–	–	–	–
	Общительность	–	–	–	–	0,22	0,12	13,65	0,05
	Тревожность	–	–	–	–	–0,25	0,12	13,65	0,05
Субъективное счастье	Эмоциональная стабильность	0,25	0,14	8,68	0,05	–	–	–	–
	Консерватизм	0,17	0,14	8,68	0,05	–	–	–	–
	Конформизм	–0,19	0,14	8,68	0,05	–	–	–	–
	Общительность	–	–	–	–	0,20	0,10	10,72	0,05
	Смелость	–	–	–	–	0,18	0,10	10,72	0,05

Примечание. СБ – элементы субъективного благополучия;  $\beta$  – стандартизованный регрессионный коэффициент;  $p$  – уровень значимости;  $R^2$  – коэффициент множественной регрессии;  $F$  – критерий Фишера.

6,8% вариаций автономности работающих и 14,6% вариаций автономности безработных детерминированы различными личностными характеристиками. Предикторами автономности работающих являются «общительность» ( $\beta = -0,16$ ), «смелость» ( $\beta = 0,23$ ), ( $R^2 = 0,068$ ;  $F = 5,93$ ;  $p < 0,05$ ). Следовательно, смелость способствует высокой автономности и, напротив, «общительность» снижает возможности психологического благополучия. Личностные характеристики «обучаемость» ( $\beta = 0,17$ ), «смелость» ( $\beta = 0,33$ ), «конформизм» ( $\beta = 0,24$ ) у безработных детерминируют автономность ( $R^2 = 0,146$ ;  $F = 10,95$ ;  $p < 0,05$ ). Специфичность автономии у безработных выражена наличием способности к обучаемости и стремлением к подчинению требованиям и мнению группы, что повышает возможность психологического благополучия.

Компетентность в овладении средой и способность к самореализации повышает психологическое благополучие работающих, которое детерминировано самооценкой ( $\beta = 0,24$ ), эмоциональной стабильностью ( $\beta = 0,18$ ) и смелостью ( $\beta = 0,25$ ). Так, 23% факторов шкалы компетентности определяют влияние данных предикторов ( $R^2 = 0,23$ ;  $F = 16,03$ ;  $p < 0,05$ ). 32% вариативности показателей компетентности безработных определяется значимостью таких личностных качеств, как «общительность» ( $\beta = 0,17$ ), «эмо-

циональная стабильность» ( $\beta = 0,17$ ), «смелость» ( $\beta = 0,23$ ), «нормативность» ( $\beta = 0,16$ ) и «тревожность» ( $\beta = -0,19$ ) ( $R^2 = 0,32$ ;  $F = 18,29$ ;  $p < 0,05$ ). Общительность, смелость, принятие правил и общепринятых норм на фоне эмоциональной стабильности повышает психологическое благополучие, вместе с тем тревожность отрицательно влияет на эту составляющую психологического благополучия.

Личностный рост в группе работающих (19%) представлен качествами личности – «нормативность» ( $\beta = 0,13$ ), «консерватизм» ( $\beta = 0,25$ ), «конформизм» ( $\beta = -0,30$ ) ( $R^2 = 0,19$ ;  $F = 12,38$ ;  $p < 0,05$ ). Возможность развития и реализации своего потенциала связана с соблюдением правил, норм и устоев, но при снижении зависимости от мнения группы. 23,5% вариаций личностного роста безработных детерминированы следующими личностными характеристиками – «нормативность» ( $\beta = 0,22$ ), «смелость» ( $\beta = 0,36$ ), «эмоциональная напряженность» ( $\beta = -0,15$ ) ( $R^2 = 0,235$ ;  $F = 19,65$ ;  $p < 0,05$ ). Особенность личностного роста, выраженная у безработных смелостью на фоне пониженного эмоционального напряжения, которое, и это следует отметить, у них есть в отличие от работающих, дает возможность повысить психологическое благополучие.

Еще один важный компонент психологического благополучия «позитивные отношения» в





группе работающих (18%) представлен «самооценкой» ( $\beta = 0,14$ ), «общительностью» ( $\beta = 0,17$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,22$ ), «конформизмом» ( $\beta = -0,16$ ) ( $R^2 = 0,18$ ;  $F = 9,06$ ;  $p < 0,05$ ). Для получения удовлетворения от отношений с другими в этой группе значимы адекватная самооценка, увеличение смелости и желания общаться, но при этом отрицательно сказывается согласие с мнением группы. В группе безработных 34% позитивных отношений детерминированы «общительностью» ( $\beta = 0,21$ ), «абстрактным мышлением» ( $\beta = 0,14$ ), «эмоциональной стабильностью» ( $\beta = 0,14$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,28$ ), «недоверием» ( $\beta = -0,20$ ) ( $R^2 = 0,34$ ;  $F = 19,46$ ;  $p < 0,05$ ). В отличие от работающих, для того, чтобы сохранять добрые позитивные отношения, безработным требуются наличие абстрактного мышления, стабильного эмоционального настроения и снижение недоверия к окружающим.

Компонент психологического благополучия «жизненные цели» в группе работающих (25%) представлен «эмоциональной стабильностью» ( $\beta = 0,20$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,29$ ), «покорностью» ( $\beta = -0,18$ ), «безрассудством» ( $\beta = -0,14$ ), «конформизмом» ( $\beta = -0,25$ ) ( $R^2 = 0,25$ ;  $F = 10,8$ ;  $p < 0,05$ ). Целенаправленность и осмысленность жизни положительно связана со смелостью и эмоциональной стабильностью, но для положительности этой составляющей психологического благополучия отрицаются покорность, безрассудство и согласие с мнением группы. В группе безработных предикторами жизненных целей (21%) являются «общительность» ( $\beta = 0,20$ ), «нормативность» ( $\beta = 0,15$ ), «смелость» ( $\beta = 0,30$ ) ( $R^2 = 0,21$ ;  $F = 17,39$ ;  $p < 0,05$ ). Специфичность целеустремленности и позитивной направленности жизни безработных определяется общительностью, но при этом они следуют общепринятым нормам и правилам.

Одно из составляющих психологического благополучия – «самопринятие» – в группе работающих (16%) представлено «эмоциональной стабильностью» ( $\beta = 0,19$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,30$ ), «покорностью» ( $\beta = -0,15$ ) ( $R^2 = 0,16$ ;  $F = 9,94$ ;  $p < 0,05$ ). Для позитивного отношения к себе имеет значение повышение смелости на фоне эмоциональной стабильности, но при этом отрицание уступчивости. Предикторами психологического благополучия компонента «самопринятие» в группе безработных (24%) являются «смелость» ( $\beta = 0,30$ ), «тревожность» ( $\beta = -0,23$ ), «эмоциональная напряженность» ( $\beta = -0,18$ ) ( $R^2 = 0,24$ ;  $F = 20,37$ ;  $p < 0,05$ ). Специфика позитивного самоотношения безработных состоит в снижении тревожности и эмоциональной напряженности.

Суммарный параметр шкалы психологического благополучия «общий показатель» в группе

работающих (22,5%) представлен «эмоциональной стабильностью» ( $\beta = 0,18$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,31$ ), «покорностью» ( $\beta = -0,15$ ), «конформизмом» ( $\beta = -0,18$ ) ( $R^2 = 0,225$ ;  $F = 11,68$ ;  $p < 0,05$ ). Общий показатель в группе безработных (35,5%) представлен предикторами «общительность» ( $\beta = 0,16$ ), «обучаемость» ( $\beta = 0,13$ ), «нормативность» ( $\beta = 0,13$ ), «смелость» ( $\beta = 0,42$ ), «эмоциональная напряженность» ( $\beta = -0,17$ ) ( $R^2 = 0,355$ ;  $F = 20,96$ ;  $p < 0,05$ ). Более значимым предиктором психологического благополучия всех сфер жизненной активности в обеих группах является смелость. Важными предикторами психологического благополучия безработных являются общительность, следование общепринятым нормам и правилам на фоне снижения эмоциональной напряженности.

Также был рассмотрен такой параметр, как «удовлетворенность жизнью». Предикторами данного параметра в группе работающих (9%) являются «самооценка» ( $\beta = 0,16$ ), «нормативность» ( $\beta = -0,16$ ), «смелость» ( $\beta = 0,23$ ) ( $R^2 = 0,09$ ;  $F = 5,6$ ;  $p < 0,05$ ). В этой группе для удовлетворенности жизнью значимы адекватная самооценка, смелость и неподчинение общепринятым нормам и правилам. Предикторы удовлетворенности жизнью безработных (12%) представлены «общительностью» ( $\beta = 0,22$ ), «тревожностью» ( $\beta = -0,25$ ) ( $R^2 = 0,12$ ;  $F = 13,65$ ;  $p < 0,05$ ): у них большое значение имеют общительность и снижение тревожности.

Наконец, был рассмотрен не менее важный параметр – «субъективное счастье». В группе работающих 14% предикторов данного параметра определяются «эмоциональной стабильностью» ( $\beta = 0,25$ ), «консерватизмом» ( $\beta = 0,17$ ), «конформизмом» ( $\beta = -0,19$ ) ( $R^2 = 0,14$ ;  $F = 8,68$ ;  $p < 0,05$ ). Для субъективного счастья в этой группе важны следование устоям, эмоциональная стабильность и несогласие с мнением группы. В группе безработных субъективное счастье (10%) детерминируется «общительностью» ( $\beta = 0,20$ ), «смелостью» ( $\beta = 0,18$ ) ( $R^2 = 0,10$ ;  $F = 10,72$ ;  $p < 0,05$ ), т.е. субъективное счастье обуславливается повышением общительности и смелости.

## Заключение

Полученные результаты исследования личностных особенностей безработных показали наличие аналогичных предикторов субъективного благополучия в контрольной группе лиц, имеющих постоянную работу.

В большинстве своем представители этих групп (82%) имеют схожие черты личности, которые являются, очевидно, универсальными для потенциального субъективного благополучия:



эмоциональная стабильность, доминантность, смелость, рассудительность, нормативность, чувствительность, доверчивость, практичность, прямолинейность, тревожность, консерватизм, конформизм, самоконтроль, эмоциональная напряженность. В то же время имеются довольно принципиальные различия, касающиеся таких предикторов, как самооценка, общительность и интеллект. Особое влияние на уровень субъективного благополучия оказывают некоторые переменные – тревожность и эмоциональная напряженность, обнаруженные в исследуемой группе безработных.

Можно выделить компоненты субъективного благополучия, которые более выражено определяются личностными характеристиками: компетентность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, в меньшей степени – автономность, удовлетворенность жизнью и субъективное счастье.

Исходя из полученных результатов, можно сделать следующий вывод: субъективное благополучие личности обусловливается, в частности, высокой общительностью, смелостью, нормативностью, способностью к обучаемости и снижением эмоциональной напряженности и тревожности: главным образом затронута личностно-коммуникативная сфера взаимоотношений с социумом.

Дальнейшие исследования могут быть связаны с выяснением взаимосвязи адаптивности и субъективного благополучия личности в случае потери работы. Исходя из полученных данных, можно предположить наличие универсальных социально-психологических адаптационных механизмов, обеспечивающих субъективное благополучие, также можно ожидать специфичности адаптивности личности, попавшей в сложную жизненную ситуацию (на уровне взаимоотношений с окружающими, учитывая эмоциональную напряженность и тревожность).

#### Библиографический список

1. Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. Chicago, 1969. 318 p.
2. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. Vol. 95, № 3. P. 542–575.
3. Sheldon K. M. Optimal human being : An integrated multilevel perspective. Mahwah ; New York, 2004. 242 p.
4. Аргайл М. Психология счастья. СПб., 2003. 381 с.
5. Селигман М. Путь к процветанию // М. Селигман. Новое понимание счастья и благополучия. М., 2013. С. 125–155.
6. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life // Current directions in psychological science. 1995. Vol. 40. P. 99–104.
7. Jahoda M. Current concepts of positive mental health. New York, 1958. 172 p.
8. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика / ред. В. Ю. Большаков. СПб., 2000. С. 476–510.
9. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь ценностных ориентаций, стратегий поведения и субъективного благополучия личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов. 2005. 22 с.
10. Бахарева Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2004. 20 с.
11. Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2003. 21 с.
12. Терра Т. К. Самоотношение и удовлетворенность жизнью у мужчин в период взрослости : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 22 с.
13. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 21 с.
14. Панина Е. Н. Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Красноярск, 2006. 20 с.
15. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 24 с.
16. Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма. М., 2013, С. 273.
17. Шамионов Р. М., Григорьева М. В. Психология субъективного благополучия и социальной адаптации личности. Саратов, 2014. 196 с.
18. Шамионов Р. М. Групповые ценности и установки как предикторы психологического благополучия русских и казахов // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 35. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 25.06.2016).
19. Шамионов Р. М. Базовые убеждения и культурные установки как предикторы эмоционального и психологического благополучия горожан и сельчан // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6, вып. 4. С. 109–122.
20. Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психол. журн. 2011. Т. 32, вып. 2. С. 82–93.
21. Осин Е. Н. Измерение позитивных и негативных эмоций : разработка русскоязычного аналога методики PANAS // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2012. Т. 9, № 4. С. 91–110.
22. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб., 2001. 112 с.
23. Тугушев Р. Х., Сазонова В. Г. Психологические факторы отношения к труду и себе безработных // Изв.



Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика, 2007. Т. 7, вып. 2. С. 90–100.

24. Волошина И. А., Галицына О. В., Гребенников В. А.,

Знакова Т. А. Групповая работа как форма психологической поддержки человека в ситуации безработицы // *Вопр. психологии*. 1999. № 6. С. 43–51.

#### Образец для цитирования:

Еремина Е. Н. Личностные характеристики как предикторы субъективного благополучия личности с разной ситуацией трудовой занятости // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 59–68. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-59-68.

#### Personal Characteristics as Predictors of Subjective Well-Being of a Person with Diverse Employment Status

Elena N. Eremina

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: ereminae@mail.ru

The paper shows the results of an empirical study of personal characteristics as predictors of subjective well-being of a person with diverse employment status carried out on a sample of temporarily unemployed people registered at the Engels employment center and unemployed ( $N=362$ , 19–63 years old, using following diagnostic tools: the scale of psychological well-being (K. Ryff in adaptation of L. V. Zhukovskaya and E. G. Troshikhina), the scale of life satisfaction (E. Diener in adaptation of D. A. Leontiev and E. N. Osin), the scale of positive and negative emotions measurement (E. N. Osin), the scale of subjective happiness (S. Lyubomirsky in adaptation of D. A. Leontiev), multifactor personality questionnaire (R. B. Cattell)), with the fixation on socio-demographic parameters. It was established that subjects with diverse employment statuses have similar personality traits that are universal for potential subjective well-being (sociability, courage, normalization etc.). Anxiety and emotional tension have impact on the level of psychological well-being of the unemployed. The applied aspect of the issue studied can be implemented in consultative practice of counseling services.

**Key words:** personality, subjective well-being, psychological well-being, unemployment, personal characteristics, life satisfaction.

#### Referenses

1. Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. Chicago, 1969. 318 p.
2. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 1984, vol. 95, no. 3, pp. 542–575 (in English).
3. Sheldon K. M. Optimal human being: An integrated multilevel perspective. Mahwah; New York, 2004. 242 p.
4. Argyle M. *Psikhologiya schast'ya* (Psychology of happiness.) St. Petersburg, 2003. 381 p. (in Russian).
5. Seligman M. *Put' k protsvetaniyu. Novoe ponimanie schast'ya i blagopoluchiya* (Flourish. New Understanding of Happiness and Well-being). Moscow, 2013, pp. 125–155 (in Russian).
6. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life. *Current directions in psychological science*. 1995, vol. 40, iss. 1, pp. 99–104.
7. Jahoda M. *Current concepts of positive mental health*. New York, 1958. 172 p.
8. Kulikov L. V. *Determinanty udovletvorennosti zhizn'yu. Obshchestvo i politika* (Determinants of life satisfaction. Society and politics). Ed. by V. Ju. Bol'shakov. St. Petersburg, 2000, pp. 476–510 (in Russian).
9. Bocharova E. E. *Vzaimosvyaz' tsennostnykh orientatsiy, strategiy povedeniya i sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Interrelation of person's valuable orientations, behavior strategy and subjective well-being: autoref. diss. ... cand. of psychology). Saratov, 2005. 22 p. (in Russian).
10. Bakhareva N. K. *Sub'ektivnoe blagopoluchie kak sistemoobrazuyushchiy faktor tolerantnosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Subjective well-being as system-tolerance factor: autoref. diss. ... cand. of psychology). Khabarovsk, 2004. 20 p. (in Russian).
11. Puchkova G. L. *Sub'ektivnoe blagopoluchie kak faktor samoaktualizatsii lichnosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Subjective well-being as factor of self-actualization: autoref. diss. ... cand. of psychology). Khabarovsk, 2003. 21 p. (in Russian).
12. Terra T. K. *Samootnoshenie i udovletvorennost' zhizn'yu u muzhchin v period vzroslosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Self-satisfaction with life and men in adulthood: autoref. diss. ... cand. of psychology). St. Petersburg, 2010. 22 p. (in Russian).
13. Fesenko P. P. *Osmyslennost' zhizni i psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti: avtoref. dis. ...kand. psikhol. nauk* (Meaningfulness of life and person's psychological well-being: autoref. diss. ... cand. of psychology). Moscow, 2005. 21 p. (in Russian).
14. Panina E. N. *Vzaimosvyaz' suverenosti psikhologicheskogo prostranstva i sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Relationship between sovereignty of psychological space and person's subjective well-being: autoref. diss. ... cand. of psycho—logy). Krasnoyarsk, 2006. 20 p. (in Russian).
15. Voronina A. V. *Otsenka psikhologicheskogo blagopoluchiya shkol'nikov v sisteme profilakticheskoy i korrktsionnoy raboty psikhologicheskoy sluzhby: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Assessment of students' psychological well-being in system of preventive and correctional work of psychological service: autoref. diss. ... cand. of psychology). Tomsk, 2002. 24 p. (in Russian).
16. Dzhidar'yan I. A. *Psikhologiya schast'ya i optimizma* (Psychology of happiness and optimism). Moscow, 2013. 273 p. (in Russian).
17. Shamionov R. M., Grigor'eva M. V. *Psikhologiya sub'ektivnogo blagopoluchiya i sotsial'noy adaptatsii*



- lichnosti* (Psychology of individual's subjective well-being and social adjustment). Saratov, 2014. 196 p. (in Russian).
18. Shamionov R. M. *Gruppye tsennosti i ustanovki kak prediktory psikhologicheskogo blagopoluchiya russkikh i kazakhov* (Group values and attitudes as predictors of Russians' and Kazakhs' psychological well-being). *Psikhologicheskie issledovaniya* (Psikhologicheskie Issledovaniya), 2014, vol. 7, no. 35. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 25 June 2016) (in Russian).
  19. Shamionov R. M. *Bazovye ubezhdeniya i kul'turnye ustanovki kak prediktory emotsional'nogo i psikhologicheskogo blagopoluchiya gorozhan i sel'chan* (Basic beliefs and cultural attitudes as predictors of citizens' and villagers' emotional and psychological well-being). *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* (Social psychology and society), 2015, vol. 6., iss. 4, pp. 109–122 (in Russian).
  20. Zhukovskaya L. V., Troshikhina E. G. *Shkala psikhologicheskogo blagopoluchiya K. Riff* (Scale of psychological well-being by K. Riff). *Psikhologicheskii zhurnal* (Psychological Journal), 2011, vol. 32, iss. 2, pp. 82–93 (in Russian).
  21. Osin E. N. *Izmerenie pozitivnykh i negativnykh emotsiy: razrabotka russkoyazychnogo analoga metodiki PANAS* (Measurement of positive and negative emotions: working-out of Russian-language analogue of PANAS techniques). *Psikhologiya. Zhurn. Vyssh. shk. ekonomiki* (Psychology. Journal of the Higher School of Economics), 2012, vol. 9, no. 4, pp. 91–110 (in Russian).
  22. Kapustina A. N. *Mnogofaktornaya lichnostnaya metodika R. Kettella* (Multifactor personal technique by R. Cattell). St. Petersburg, 2001. 112 p. (in Russian).
  23. Tugushev R. Kh., Sazonova V. G. *Psikhologicheskie faktory otnosheniya k trudu i sebe bezrabotnykh* (Psychological factors of relation to work and themselves by unemployed). *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2007, vol. 7, iss. 2, pp. 90–100 (in Russian).
  24. Voloshina I. A., Galitsyna O. V., Grebennikov V. A., Znakova T. A. *Gruppovaya rabota kak forma psikhologicheskoy podderzhki cheloveka v situatsii bezrabotitsy* (Group work as form of psychological support of person in unemployment situation). *Voprosy psikhologii* (Voprosy Psychologii), 1999, no. 6, pp. 43–51 (in Russian).

---

**Cite this article as:**

Eremina E. N. Personal Characteristics as Predictors of Subjective Well-Being of a Person with Diverse Employment Status. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 59–68 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-59-68.

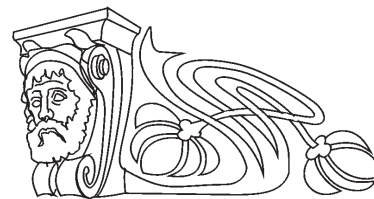
---



УДК 159.9.07:316.6

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

А. Н. Николаев



Николаев Алексей Николаевич – доктор психологических наук, профессор, кафедра прикладной медицины, клинической психологии и дефектологии, Псковский государственный университет, Россия  
E-mail: nialo@mail.ru

Представлены результаты экспериментального исследования, направленного на выявление целесообразности использования индивидуального подхода в психологической подготовке спортсменов, занимающихся гребным спортом. Приведены данные, которые определяют состав спортивно важных качеств гребцов, оказывающих влияние на общую и специальную готовность спортсменов к выступлению на соревнованиях. Именно эти качества учитывались при разработке рекомендаций по индивидуальному подбору задач психологической подготовки и по отбору средств их решения с использованием индивидуального подхода. Обоснована необходимость индивидуализации психологической подготовки спортсменов, позволяющей существенно оптимизировать выраженность параметров компонентов общей подготовленности (умения саморегуляции предстартового состояния и мотивации всего процесса тренировочной и соревновательной деятельности) и специальной подготовленности (активности и предстартового стенического настроения). Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в практике психологической подготовки спортсменов к соревнованиям.

**Ключевые слова:** психологическая подготовка, индивидуальный подход, психологические факторы, спортивно важные качества, компоненты готовности.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-69-74

### К постановке проблемы

Психологическое обеспечение педагогической деятельности в сфере спорта включает в себя: общую психологическую подготовку спортсменов, направленную на позитивное изменение их личности; специальную психологическую подготовку, задачей которой является регуляция текущего поведения и состояния; устранение проблем, не связанных с деятельностью, но влияющих на нее, чаще всего – в форме помощи в налаживании межличностных отношений и избавления от вредных привычек [1]. На первый взгляд кажется, что при наличии средств устранения проблем психологического характера в работе со спортсменами (а такие средства есть [2, 3]) можно разработать и использовать алгоритм борьбы с каждой из этих проблем. В таком случае было бы можно использовать компьютерную программу, в которую были бы заложены эти средства, и компьютер выдавал бы готовые решения. Несмотря на то, что спортивная психология дает множество средств для работы со спортсменами, использовать их либо

трудно, либо невозможно. Почему? Проблемой в работе практического психолога в спорте является невозможность использования этих средств в силу уникальности каждого человека, и в частности спортсмена. Требуются индивидуализация психологической подготовки каждого спортсмена и, в крайнем случае, дифференцированный подход в этой работе.

Обращение к педагогической и спортивной литературе, касающейся индивидуализации психологической подготовки спортсменов, показало, что таких исследований очень мало, они, как правило, носят теоретический характер и фрагментарны. Экспериментальные же работы выполнены лишь при исследовании спортсменов высшего мастерства [4]. Практическая значимость информации об эффективности использования индивидуального и дифференцированного подходов в психологической подготовке и её дефицит в научной литературе делают результаты исследования, приводимые в данной статье, весьма актуальными.

Целью исследования являлось выявление эффективности использования индивидуального подхода в работе психолога со спортсменами. Предполагалось, что из трех форм психологической подготовки спортсменов (при традиционном, индивидуальном и дифференцированном подходах) наиболее эффективным является индивидуальный. В качестве объекта исследования выступают компоненты общей и специальной психологической подготовленности спортсменов-гребцов.

Состояние психологической готовности к деятельности во многом определяет ее успешность: это ярко проявляется в экстремальной деятельности, к которой относится и спортивная. Однако вопрос о психологических компонентах готовности к деятельности является дискуссионным [5], но именно психологические составляющие готовности к ней являются ее показателями.

Готовность к деятельности, включая в себя все психологические компоненты, является интегральным образованием. О недостаточной изученности психологических компонентов готовности к деятельности в спорте говорят два обстоятельства: некоторые из авторов состояния готовности относят к характеристикам деятельности [6], а другие – к характеристикам личности субъекта деятельности [7]; родовым понятием психологической готовности к дея-



тельности, по мнению разных авторов, могут быть: «боевая готовность» [8]; «боевой дух» [2]; «мобилизационная готовность» спортсмена; его «настроенность» [6]. Если в определениях психологической готовности к выступлениям нет единства, то в отношении ее компонентов единства мнений и быть не может.

Все многообразие средств, предлагаемых спортивной психологией как для общей, так и для специальной психологической подготовки спортсменов, представляет собой списки общих рекомендаций. Индивидуальные особенности спортсменов, как правило, не учитываются. Результаты же исследования возможностей индивидуализации и дифференциации могут явиться обоснованием создания технологий, при реализации которых будут учитываться индивидуальные особенности спортсменов в психологической подготовке. Обращение к специальной научной литературе показало, что психологическая помощь в соревновательный период требуется далеко не каждому спортсмену, а то или иное средство не всем пригодно, т.е. требуется индивидуализация. Она не означает оказания индивидуальной помощи всем спортсменам, но означает нахождение общих, единичных и особенных средств психологической помощи.

К общим средствам относятся те способы воздействия, которые полезны всем спортсменам, к единичным – которые могут быть использованы в отношении лишь одного спортсмена из команды и к особенным – средства, которые полезны только для части гребцов и неприменимы для остальных спортсменов (дифференцированный подход). Возникает необходимость определения задач и таких средств их решения, которые можно использовать для всех спортсменов-гребцов (общие средства), которые пригодны лишь для их части (особенные), и тех средств, которые можно использовать лишь к отдельным спортсменам (единичные). Такая работа была проделана, что позволило подобрать три группы средств для проведения формирующего эксперимента.

Обзор специальной научной литературы позволил сформулировать основную задачу экспериментального исследования: определить критерии и эффективность индивидуализации процесса общей и специальной психологической подготовки гребцов.

#### **Выборка, методы и методики исследования**

В качестве испытуемых были выбраны спортсмены 20–26 лет, специализирующиеся в гребле на байдарках и каноэ, имеющие спортивную квалификацию от 1-го разряда до мастера спорта, 42 человека (23 мужчины и 19 женщин). Выборка репрезентативна, исследование проводилось в период предсоревновательных сборов.

Проведение формирующего исследования потребовало измерения уровня общей и специальной психологической готовности гребцов к соревнованиям и выявления внутренних факторов такой готовности. Показатели как общей, так и специальной психологической готовности отбирались с помощью метода экспертных оценок. Экспертами явились шесть тренеров по гребле и пять специалистов по спортивной психологии. Они в списке свойств и состояний (по данным научной литературы) отмечали те из них, которые, на их взгляд, наиболее способствуют успешному выступлению гребцов. Были отобраны показатели общей психологической готовности: мотивация, направленная на результат деятельности, ее процесс и самосовершенствование; настойчивость; позитивное отношение к физическим нагрузкам; умения саморегуляции предстартового психического состояния; показатели специальной психологической готовности – высокие значения самочувствия, активности, настроения, уверенности и оптимальные – напряжения, тревожности и эмоционального возбуждения.

Психологические качества, являющиеся факторами формирования соревновательной готовности, отбирались также с участием этих экспертов из списка устойчивых спортивных важных психологических качеств, сюда вошли: сила нервной системы, активность как свойство темперамента, ригидность, эмоциональность, двигательная чувствительность.

Мотивация спортивной деятельности изучалась по методике А. Н. Николаева «МСД» [9]; настойчивость – по методике «Волевые качества личности» [10]; отношение к физическим нагрузкам и умения саморегуляции – по анкетам шкального типа; все показатели специальной психологической готовности – по методике А. Н. Николаева «САННТУВ» [11]; сила нервной системы измерялась по методике Я. Стрелая [12]; физическая активность – по методике «ФАЧ» А. Н. Николаева [13]; пластичность и эмоциональность – по опроснику J. Brengelman и L. Brengelman [14]. Использовался метод ранговой корреляции и достоверности различий *t*-Стьюдента.

#### **Результаты эмпирического изучения и их обсуждение**

Были получены следующие статистически достоверные межблоковые взаимосвязи: не рассматривались внутренние взаимосвязи, учитывался лишь 99-процентный уровень достоверности (при  $N = 42$ ,  $r \geq 0,41$ ): сила нервной системы – мотивация результата спортивной деятельности ( $r = 0,46$ ); сила нервной системы – мотивация ее процесса ( $r = 0,44$ ); активность – настойчивость ( $r = 0,51$ ); активность – позитивное отношение к физическим нагрузкам ( $r = 0,43$ ); ригид-



ность – мотивация результата ( $r = 0,44$ ); ригидность – мотивация самосовершенствования ( $r = 0,44$ ); ригидность – позитивное отношение к физическим нагрузкам ( $r = 0,44$ ); ригидность – умения саморегуляции состояния ( $r = -0,44$ ). Основным фактором общей психологической готовности является ригидность. В число факторов этой готовности не вошел лишь показатель двигательной чувствительности.

Таким образом, большую общую психологическую готовность проявили ригидные гребцы, но не использующие возможности саморегуляции, активные и с сильной нервной системой.

Факторами специальной психологической готовности выступили: сила нервной системы (связана с состоянием активности при  $r = 0,42$ ); активность как свойство личности связано с состоянием активность (при  $r = 0,67$ ); также активность связана с состояниями самочувствия, настроения и уверенности ( $r = 0,51, 0,50$  и  $0,54$  соответственно).

Высокая ригидность отрицательно сказывается на уверенности спортсменов ( $r = -0,43$ ), т.е. для приобретения уверенности спортсменов в своих силах требуется пластичность как свойство темперамента. Двигательная чувствительность как спортивно важное качество не имеет достоверных связей с показателями специальной психологической готовности. Ее влияние на спортивные результаты, вероятно, происходит не через влияние на предстартовое состояние, а через влияние на спортивную технику гребцов.

Для выявления психологических факторов напряжения, тревожности и эмоционального возбуждения применялся коэффициент корреляционных отношений, были получены следующие взаимосвязи: активность – тревожность ( $r = 0,41/0,44$ ); активность – эмоциональное возбуждение ( $r = 0,45/0,46$ ); пластичность – эмоциональное возбуждение ( $r = 0,48/0,44$ ).

Выявление факторов психологической готовности позволило разработать специальные индивидуализированные и дифференцированные средства становления психологической готовности гребцов. Для каждого спортсмена были составлены списки задач психологического обеспечения их деятельности, средств их решения и методические указания. Уместно напомнить, что индивидуализированный подход в работе со спортсменами не исключает использования и общих для всех спортсменов средств воздействия в процессе их психологической подготовки.

В рамках статьи невозможно перечислить все средства индивидуализации психологической подготовки спортсменов. Рассмотрим на примере рекомендации по реализации индивидуального подхода в психологической подготовке гребцов на байдарке и каноэ. Как было показано выше, важным фактором психологической готовности спортсменов является ригидность – пластичность. Ригидным

спортсменам рекомендовалось: предварительное, совместное с психологом планирование действий в предсоревновательный период; моделирование условий предстоящих соревнований; использование излюбленных средств психологической настройки на выступление; побуждение к привычному соблюдению режима всего соревновательного дня. Выполнение перечисленных рекомендаций помогает не только процессу овладения и закрепления умения саморегуляции предстартового состояния, но и, как предполагалось, при их использовании способствует профилактике и оптимизации уровня напряжения, тревожности и эмоционального возбуждения. Если для ригидных спортсменов в качестве средства регуляции эмоций применялся метод рациональной терапии, то для пластичных – отключения и переключения.

В рамках индивидуального подхода использовался и метод дифференцированного подхода в общей и специальной подготовке спортсменов. Например, группе активных и пластичных спортсменов с целью оптимизации их предстартового состояния рекомендовалась более интенсивная разминка, а менее активным и ригидным – менее интенсивная. Первым рекомендовался более широкий круг методов саморегуляции психического состояния, чем последним. Или для повышения мотивации результата у активных и пластичных спортсменов более часто использовались приемы превращения их влечений в мотивы.

Для выявления эффективности индивидуализации психологической подготовки гребцов к выступлениям использовался сравнительный метод исследования показателей как общей, так и специальной психологической готовности спортсменов. Сравнивались показатели психологической готовности до начала реализации разработанных средств процесса индивидуализации психологической подготовки и сразу после ее реализации. Кроме того, сравнивались показатели экспериментальных и контрольных условий, когда для всех спортсменов, принявших участие в исследовании, создавались различные экспериментальные условия. Другими словами, выполнялся квазиэкспериментальный план с двумя временными сериями. В контрольном периоде применялся традиционный подход, когда средства индивидуализации еще не были разработаны, в экспериментальном – индивидуальный и дифференцированный подходы. Оба периода приходились на подготовительный и частично – на соревновательный периоды. Все данные, полученные в баллах, переводились в стандартные баллы (стены) с десятичной разрядностью (таблица).

Из шести показателей общей психологической готовности достоверные изменения произошли в четырех, а в показателях специальной готовности – в четырех из семи. Наиболее повысились значения двух показателей общей психологической готовности – мотивации выполнения заданий на учебно-тренировочных занятиях и



**Достоверные различия компонентов психологической готовности в экспериментальных условиях до и после использования индивидуализации средств психологической подготовки гребцов (в стенах;  $N = 42$ )**

Компоненты психологической готовности	Было		Стало		Различия		
	$\bar{X}_1$	$S$	$\bar{X}_2$	$S$	$d$	$t$	$p$
Общая психологическая подготовка							
Мотивация результата	5,64	0,85	7,66	0,55	1,02	2,07	0,05
Мотивация тренировки	5,10	0,31	6,16	0,23	1,06	2,59	0,01
Отношение к нагрузкам	7,13	0,23	7,99	0,21	0,86	2,39	0,05
Умения саморегуляции	5,31	0,42	6,46	0,15	1,15	3,22	0,01
Специальная психологическая подготовка							
Самочувствие	4,98	0,88	5,99	0,44	1,01	2,10	0,05
Активность	4,84	0,45	8,55	0,22	3,71	9,30	0,001
Настроение	4,79	0,51	6,22	0,33	1,43	3,13	0,01
Уверенность	4,47	0,52	5,77	0,29	1,30	2,14	0,05

Примечание. Показатель «Умения саморегуляции» является интегративным и включает в себя умения использовать дыхательные упражнения, метод адаптивного упражнения, метод релаксации, самоприказы, самоубеждения и приемы разрядки (в стенах);  $d$  – различия между двумя замерами;  $t$  – коэффициент Стьюдента;  $p$  – уровень достоверности.

умений саморегуляции, т.е. показатели, являющиеся факторами соревновательной результативности. Кроме того, снизились значения стандартных ошибок всех четырех показателей. Если значения показателей повысились, а их вариативность понизилась, значит положительные изменения произошли у тех гребцов, у которых изначально они были на низком уровне.

Установленная эффективность использования индивидуального подхода в общей психологической подготовке спортсменов не требует выявления характера влияния как на уровень специальной психологической готовности, так и на результат выступлений спортсменов: это известно из многочисленных исследований, проведенных спортивными психологами. Есть основания предположить, что показатели общей психологической готовности, сформированные в экспериментальный период и с применением индивидуальных средств, имеют иные формы влияния на состояние и на успешность выступлений, по сравнению с теми, которые формировались традиционно и в определенной мере стихийно.

Вызывает удивление тот факт, что положительно изменились такие компоненты предстартового состояния, как самочувствие и настроение: они оба находятся в зависимости от текущих условий. Объяснить эти изменения можно лишь тем, что при доминанте предстоящей соревновательной борьбы эти «текущие условия» уходят на второй план.

В число показателей с существенными позитивными изменениями не вошел интегративно и количественно отражающий психическое состояние – уровень эмоционального возбуждения. Это требует объяснения, поскольку большинство средств было направлено на регуляцию эмоций. Чем это объяснить? Ответ прост: эти средства были направлены не на повышение эмоционального возбуждения, не на его понижение: средства использовались для оптимизации этого показателя

состояния. Он и был оптимизирован, поскольку до и после использования индивидуализации средств психологической подготовки спортсменов произошли значительные изменения, с коэффициентом вариации. До экспериментального периода за два-три часа до старта уровень эмоционального возбуждения был 7,34 ( $\sigma = 1,69$ ;  $v = 23\%$ ), а стал 7,18 ( $\sigma = 0,86$ ;  $v = 12\%$ ). Подобная картина наблюдается и по отношению к другим компонентам психического состояния – напряжения и тревожности. Изменения значений этих трех показателей психологической готовности спортсменов за экспериментальный период произошли у тех гребцов, у которых изначально эти показатели были относительно низкими.

Как известно, для успешности выступлений спортсменов некоторые компоненты психологической готовности должны быть не на высоком уровне, а на оптимальном (эмоциональное возбуждение – на уровне выше среднего, но не чрезмерно высоким – 7–8 стенов). В сводной таблице присваивались наиболее высокие значения (10 баллов) 7,5 баллам, которые уменьшались как в случаях увеличения значений, так и их уменьшения, а при пересчете измененных данных сводной таблицы были получены иные результаты:

$$\bar{X}_1 = 6,20; \bar{X}_2 = 7,16; S_1 = 0,21;$$

$$S_2 = 0,19; d = 0,96; t = 4,8; p \leq 0,01.$$

Таким образом, эффект от индивидуализированной психологической подготовки спортсменов очевиден и касается успешности оптимизации уровня эмоционального возбуждения. На формирование оптимального уровня эмоционального возбуждения, главным образом, и направлены почти все средства специальной психологической подготовки. Этим объясняется весьма высокая достоверность различий этого компонента психического состояния между двумя замерами, после формирующего эксперимента.





В контрольный период, с использованием тех же средств психологической подготовки спортсменов, но без их индивидуализации, также произошли положительные изменения. Однако достоверные различия касаются лишь одного компонента психологической готовности – состояния уверенности (изменение с 3,16 до 4,47 стэнов при  $S_1 = 0,44$ ;  $S_2 = 0,21$ ;  $t = 2,12$ ;  $p \leq 0,01$ ). Это, вероятно, связано с приобретением опыта выступлений на соревнованиях

Все полученные экспериментальным путем результаты доказывают целесообразность применения индивидуализации задач и средств общей и специальной психологической подготовки спортсменов-ребцов.

### Заключение

Как известно, в спортивной психологии разработано множество средств психологической подготовки спортсменов, но если эти средства и используются, то «поточным» способом, для всех сразу. Как показали результаты исследования, такой традиционный подход как к общей, так и к специальной психологической подготовке спортсменов часто не приносит должного эффекта. Для постановки задач и подбора средств индивидуально направленного воздействия требуются данные, отражающие внутренние факторы компонентов психологической готовности спортсменов и показывающие преимущества такой индивидуализации. Результаты исследования, направленного на выявление факторов и динамики компонентов психологической подготовки спортсменов, показаны в данной статье. Можно сделать следующие выводы.

1. К числу наиболее влияющих на успешность выступлений спортсменов относятся следующие компоненты общей психологической подготовки спортсменов: мотивация результата выступлений; мотивация процесса деятельности; мотивация самосовершенствования; настойчивость; позитивное отношение к физическим нагрузкам; умения саморегуляции предстартового состояния. К числу факторов успешности выступлений относятся следующие компоненты специальной готовности: самочувствие, активность, настроение, уверенность, напряжение, тревожность и эмоциональное возбуждение.

2. Внутренними факторами общей психологической подготовки спортсменов являются: сила нервной системы, активность как качество личности, ригидность. Факторами специальной психологической готовности являются сила нервной системы и активность (качество).

3. Индивидуальный подход в постановке задач и в подборе средств общей психологической подготовки спортсменов-ребцов помогает существенно повысить показатели, отражающие эффект этой подготовки, особенно – умений саморегуляции психического состояния и мотивации процесса спортивной деятельности. Кроме того,

он способствует повышению мотивации результата выступлений и улучшению отношения к физическим нагрузкам.

4. Индивидуализация психологической подготовки ребцов значительно повышает активность как состояние спортсменов, позволяет сохранять стеническое настроение перед стартом и хорошее самочувствие. Главное же, что значительно оптимизируется состояние эмоционального предстартового возбуждения.

Полученные результаты исследования справедливы по отношению к гребному спорту. Дальнейший поиск возможностей индивидуализации психологической подготовки спортсменов к соревнованиям может быть направлен на представителей других, например нециклических, видов спорта.

### Библиографический список

1. Николаев А. Н. Классификация задач психологического обеспечения в спорте // Теория и практика физической культуры. 2016. № 1. С. 4.
2. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. 2-е изд. М., 2006. 296 с.
3. Николаев А. Н. Конспект лекций : общая и возрастная психология. СПб., 2001. 52 с.
4. Малафеев В. А. Средства психологической подготовки футболистов к соревновательной деятельности : теоретический анализ // Психологические основы педагогической деятельности. Вып. 14. СПб., 2010. С. 28–34.
5. Николаев А. Н. Психология тренера в детско-юношеском спорте. СПб., 2005. 344 с.
6. Зобков В. А. Мотивация и самооценка подростка как факторы готовности к соревновательной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982. 20 с.
7. Зайцев П. В. Формирование готовности к соревнованиям с учетом индивидуальных особенностей спортсменов (на материале исследования юношей-ребцов на байдарках и каноэ) : автореф. ... дис. канд. психол. наук. Л., 1979. 25 с.
8. Практические занятия по психологии. М., 1989. 160 с.
9. Николаев А. Н. Методика оценки мотивов спортивной деятельности // Психологические основы педагогической деятельности. Вып. 7. СПб., 2003. С. 55–58.
10. Смирнов Б. Н. Психологический анализ развития волевых качеств спортсменов // Практические занятия по психологии : пособие для ин-тов физ. культ. М., 1989. С. 105–110.
11. Николаев А. Н. Методика изучения предстартовых психических состояний спортсменов // Психологические основы педагогической деятельности. Вып. 2. СПб., 2001. С. 81–84.
12. Вяткин Б. А. Роль темперамента в спортивной деятельности. М., 1978. 135 с.
13. Николаев А. Н. Методика измерения физической активности человека // Психологические основы педагогической деятельности. Вып. 12. СПб., 2008. С. 105–108.
14. Смирнов Б. Н., Леевик Г. Е., Николаев А. Н. Индивидуальный подход к учащимся на занятиях физической культурой и спортом // Практические занятия по психологии. М., 1989. С. 140–144.



**Образец для цитирования:**

Николаев А. Н. Эффективность индивидуализации психологической подготовки спортсменов // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 69–74. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-69-74.

**Effectiveness of the Individualization of the Psychological Training of the Athletes**

**Alexey N. Nikolaev**

Pskov State University  
2, Lenina sq., Pskov, 180000, Russia  
E-mail: nialo@mail.ru

The paper presents the results of an experimental study aimed at identifying how viable using an individualized approach in psychological training of rowers is. The paper lists information that defines rowers' sports-oriented qualities, which affect sportsmen's overall and specialized readiness to compete. It is these qualities that were taken into account when recommendations for individualized selection of tasks of psychological training were formulated and individualized tools for addressing these tasks were selected. The paper goes on to provide a rationale for individualizing athletes' psychological training, which allows to significantly optimize the intensity of parameters of components of their overall readiness (athletes' ability to self-control their state before a competition and their motivation for the entire duration of training and competitions) and specialized readiness (activity and pre-competition sthenic mood). The results of this study can be used in psychological training of athletes for sporting competitions.

**Key words:** psychological training, individualized approach, psychological factors, sports-oriented qualities, components of readiness.

**References**

1. Nikolaev A. N. *Klassifikatsiya zadach psikhologicheskogo obespecheniya v sporte* (Classification of tasks of psychological supporting in sport). *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* (Theory and practice of physical culture), 2016, no. 1, p. 4 (in Russian).
2. Gorbunov G. D. *Psikhopedagogika sporta* (Psychopedagogy of sport). 2nd ed. Moscow, 2006. 296 p. (in Russian).
3. Nikolaev A. N. *Konspekt lektsiy: obshchaya i voznrastnaya psikhologiya* (Lectures summary: general and age psychology). St. Petersburg, 2001. 52 p. (in Russian).
4. Malafeev V. A. *Sredstva psikhologicheskoy podgotovki futbolistov k sorevnovatel'noy deyatel'nosti: teoreticheskiy analiz* (Means of football players' psychological preparing to competitive activity: theoretical analysis). *Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti* (Psychological foundations of pedagogical activity). Iss. 14. St. Petersburg, 2010, pp. 28–34 (in Russian).
5. Nikolaev A. N. *Psikhologiya trenera v detsko-yunoshekom sporte* (Coach's psychology in children's and youth's sport). St. Petersburg, 2005. 344 p. (in Russian).
6. Zobkov V. A. *Motivatsiya i samoosnena podrostka kak faktory gotovnosti k sorevnovatel'noy deyatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Adolescent's motivation and self-concept as factors of readiness to competitive activity: autoref. diss. ... cand. of psychology). Moscow, 1982. 20 p. (in Russian).
7. Zaytsev P. V. *Formirovanie gotovnosti k sorevnovaniyam s uchetom individual'nykh osobennostey sportsmenov (na materiale issledovaniya yunoshey-grebtsov na baydarkakh i kanoe): avtoref. ... dis. kand. psikhol. nauk* (Formation of readiness to competitions allowing for athletes' individual features {on material of investigation of juniors – canoeists}: autoref. diss. ... cand. of psychology). Leningrad, 1979. 25 p. (in Russian).
8. *Prakticheskie zanyatiya po psikhologii* (Practical classes on psychology). Moscow, 1989. 160 p. (in Russian).
9. Nikolaev A. N. *Metodika otsenki motivov sportivnoy deyatel'nosti* (Method of valuation of motives of sport activity). *Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti* (Psychological foundations of pedagogical activity). Iss. 7. St. Petersburg, 2003, pp. 55–58 (in Russian).
10. Smirnov B. N. *Psikhologicheskiy analiz razvitiya volevykh kachestv sportsmenov* (Psychological analysis of development of athletes' volitional powers). *Prakticheskie zanyatiya po psikhologii* (Practical classes on psychology). Moscow, 1989, pp. 105–110 (in Russian).
11. Nikolaev A. N. *Metodika izucheniya predstartovyykh psikhicheskikh sostoyaniy sportsmenov* (Method of investigation of athletes' pre-start psychic stations). *Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti* (Psychological foundations of pedagogical activity). Iss. 2. St. Petersburg, 2001, pp. 81–84 (in Russian).
12. Vyatkin B. A. *Rol' temperamenta v sportivnoy deyatel'nosti* (Role of temperament in sport activity). Moscow, 1978. 135 p. (in Russian).
13. Nikolaev A. N. *Metodika izmereniya fizicheskoy aktivnosti cheloveka* (Method of measuring of person's physical activity). *Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti* (Psychological foundations of pedagogical activity). Iss. 12. St. Petersburg, 2008, pp. 105–108 (in Russian).
14. Smirnov B. N., Leevik G. E., Nikolaev A. N. *Individual'nyy podkhod k uchashchimsya na zanyatiyakh fizicheskoy kul'turoy i sportom* (Individual approach to pupils at classes of physical culture and sport). *Prakticheskie zanyatiya po psikhologii* (Practical classes on psychology). Moscow, 1989, pp. 140–144 (in Russian).

**Cite this article as:**

Nikolaev A. N. Effectiveness of Individualizing of Psychological Training of Athletes. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser: Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 69–74 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-69-74.



УДК 316.6:159.923

## ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ДОМИНИРУЮЩИМИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЯМИ И АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА У УЧИТЕЛЕЙ

М. А. Кленова

Кленова Милена Александровна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: milena\_d@bk.ru

Приведены результаты эмпирического исследования взаимосвязи между доминирующими копинг-стратегиями и акцентуациями характера у учителей общеобразовательных школ ( $N = 40$ ), выполненного с применением психодиагностического инструментария: опросника «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (S. E. Hobfoll в адаптации Н. Водопьяновой и Е. Старченковой), характерологического опросника (К. Леонгарда в адаптации В. М. Блейхера). Установлено, что конструктивные и просоциальные стратегии преодоления характерны для учителей с возбудимым, эмотивным, частично педантичным, тревожным и экзальтированным типами акцентуаций. Деструктивные и асоциальные копинги характерны для испытуемых с гипертимным, циклоидным, неуравновешенным, дистимным и частично экзальтированным типами акцентуаций. Отмечено, что в группе наиболее часто встречающихся акцентуаций характера среди учителей обнаружена тенденция к реализации деструктивных копингов (агрессивных и манипулятивных). Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в программах личностного и профессионального развития учителей общеобразовательных школ.

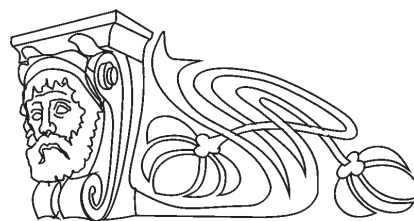
**Ключевые слова:** учителя общеобразовательных школ, фрустрация, копинг-стратегии, акцентуации характера.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-75-79

### Введение

Работа учителя является одной из самых эмоционально и психологически напряженных видов деятельности. Современные условия и содержание педагогической деятельности требуют от учителя активации всех внутренних ресурсов. Большое количество контактов, обязанностей, соблюдение норм и правил – все это является фактором, провоцирующим стресс и состояние фрустрации личности. Стрессовые состояния и переживание кризисных моментов требуют от личности мобилизации защитных механизмов, в том числе копинг-стратегий.

Большинство классификаций копинг-стратегий, как отмечает А. К. Акименко, сводится в основном к дифференциации активных усилий личности, сфокусированных на проблеме и ее решении, и, напротив, на её стремлении переформулировать или когнитивно переосмыслить



проблему так, чтобы она стала психологически приемлемой и безопасной. В связи с этим остроактуальной становится проблема выбора индивидуальной стратегии взаимодействия с постоянно обновляющейся окружающей реальностью с учетом социально-психологических характеристик личности [1]. В целом, согласно данным Е. Е. Бочаровой, «выявление специфики стратегий совладающего поведения разновозрастных социально-профессиональных групп, разработка эффективных программ оптимизации этого процесса приобретают ключевые позиции при оценке тенденций социальной мобильности личности в условиях социальных перемен» [2, с. 582].

Предпринятое нами исследование направлено на выявление взаимосвязи предпочитаемых стратегий преодоления стрессовых ситуаций и особенностей личности, в частности – акцентуаций характера.

### Теоретический анализ проблемы

Проблема копинг-стратегий является довольно хорошо изученной в психологической науке. Обратим внимание лишь на некоторые современные исследования, касающиеся особенностей стратегий преодоления у учителей. А. Ю. Цепковым проведено исследование выбора предпочитаемых копинг-стратегий учителями в конфликтных ситуациях. Было выявлено, что выбор этих стратегий детерминирован педагогическим стажем: чем больше педагогический стаж, тем чаще педагоги используют конструктивные копинги [3]. В статье Э. Б. Дунаевской рассматриваются особенности реагирования на стресс учителей. Среди испытуемых обнаружена общая высокая интенсивность психологических защит, в защитных механизмах преобладают простые формы защиты: проекция, реактивные образования и отрицание. Под влиянием стресса снижается показатель смысловых ориентаций личности, при этом на первый план выходит досуговая сфера жизни [4].

В исследовании копинг-стратегий студентов как субъектов образовательной среды И. В. Арндачук было показано, что одним из психологических ресурсов личности в процессе совладания со стрессом является саморегуляция: чем выше уровень ее сформированности, тем чаще студен-



тами используется активный копинг в виде асертивных действий [5, с. 304]. Кроме того, было доказано, что системообразующими факторами, определяющими активность студентов в реализации большинства стратегий совладания, являются входящие в структуру целостной системы произвольной саморегуляции регуляторно-личностные свойства «самостоятельность» и «гибкость»: их сформированность в совокупности с другими компонентами саморегуляции расширяет диапазон стратегий преодоления стрессовых ситуаций жизнедеятельности [5, с. 305].

Результаты исследования И. В. Малышева свидетельствуют о наличии взаимосвязи социально-психологической адаптации личности и копинг-поведенческих стратегий у учителей, находящихся на разных этапах профессиональной социализации. По результатам исследования установлено, что учителя с высоким уровнем адаптации в большей мере ориентированы на разрешение задачи и конфликтной ситуации, нежели на ее провоцирование [6].

В наших исследованиях, проведенных ранее, изучалась личность как субъект отношения к стрессу: в исследовании приняли участие работники сферы образования. Мы впервые рассмотрели феномен стресса не только с учетом социально-психологических особенностей личности, но с включением такой категории, как представления о стрессе и отношение к нему [7].

Таким образом, подводя итог краткому теоретическому обзору, мы можем сделать вывод, что несмотря на довольно большое количество проведенных исследований в рамках заявленной нами темы проблема изучения копинг-поведения остается актуальной.

### Выборка, методики и методы исследования

В эмпирическом исследовании приняли участие 40 работников сферы образования в возрасте 35–40 лет. В качестве основных методов исследования были использованы опрос и анкетирование. Методический инструментарий составили следующие методики: опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS) разработан С. Хобфоллом (S. E. Hobfoll), российская адаптация выполнена Н. Водопьяновой и Е. Старченковой, психологический опросник К. Леонгарда (в адаптации В. М. Блейхера).

### Результаты исследования и их обсуждение

Для того, чтобы установить взаимосвязь копинг-стратегии и акцентуации характера, нами был проведен корреляционный анализ параметров стратегий преодоления стрессовых ситуаций и типов акцентуаций в исследуемой выборке (таблица).

**Взаимосвязи параметров стратегий преодоления стрессовых ситуаций и типов акцентуаций учителей**

Типы акцентуаций	Ассертивные действия	Вступление в социальный контакт	Поиск социальной поддержки	Импульсивные действия	Избегание	Непрямые действия	Асоциальные действия	Агрессивные действия
Гипертимный	–	–	–	–	–	–	–	0,585**
Возбудимый	–0,317*	–	–	–	–0,337**	0,358**	–	–
Эмотивный	–	–	0,557**	–	0,422**	–	–	–
Педантичный	–0,257*	–0,620**	–0,537**	0,297*	0,537**	–0,292*	–	0,408**
Тревожный	0,305*	–0,483**	–	–	–	–	–	–
Циклоидный	–	–	–0,449**	–	–	0,388**	0,315*	0,401**
Демонстративный	–	–	–	–	–	0,263*	–	–
Неуравновешенный	–	–0,407**	–	–	–0,396**	–	0,288*	0,521**
Дистимный	–	–	–0,453**	–	–	0,471**	0,372**	–
Экзальтированный	–	–	–	–	–	–	–	0,585**

Примечание. \* $p < 0,5$ ; \*\* $p < 0,01$ .

В результате корреляционного анализа было получено большое количество связей, которые говорят о том, что копинг-поведение личности и ее психологические особенности, в частности акцентуации, находятся в тесной корреляционной взаимосвязи. Проанализируем полученные корреляции.

Гипертимный тип личности взаимосвязан с агрессивным копинг-поведением ( $r = 0,585$ ). Эти данные говорят о том, что личности с гипертимными акцентуациями в кризисных и конфликтных ситуациях часто пользуются таким деструктивным копингом, как агрессивное поведение. В отношении учителей необходимо



отметить, что подобное поведение может быть характерным для них в ситуациях конфликта с учениками. На наш взгляд, на это необходимо обратить внимание, поскольку именно гипертимный тип личности у учителей, принявших участие в нашем исследовании, оказался наиболее часто встречаемым.

Возбудимый тип личности связан с асертивностью ( $r = -0,317$ ), избеганием ( $r = -0,337$ ), непрямими действиями ( $r = 0,358$ ). Возбудимый тип личности схож со своим поведенческим проявлениям с гипертимным. К основным характеристикам личности можно отнести проблемы контроля и управляемости поведением, которые могут выражаться в раздражительности. Нами получены отрицательные взаимосвязи возбудимого типа личности и таких копинг-стратегий, как асертивность и избегание. Эти связи обозначают, что чем больше у личности выражены черты асертивности, тем реже они используют обозначенные копинг-стратегии.

Поскольку асертивность предполагает адекватную оценку ситуации, спокойные решительные действия, весьма логично, что для личности с возбудимым типом акцентуации такое поведение нехарактерно. Относительно копинг-стратегии избегания можно сказать, что данный тип поведения в конфликтной ситуации также оказался не свойственен возбудимому типу личности у учителей. Избегание предполагает уход от проблемы, уклонение от ее решения.

В том случае, когда речь идет о поведении человека с возбудимым типом личности, предполагается, что его поведение будет характеризоваться чрезмерной импульсивностью и эмоциональностью, поэтому считать, что в случае откровенно конфликтной ситуации такая личность избежит прямого столкновения, не приходится, чего нельзя сказать о личности с эмотивной акцентуацией. Здесь как раз приоритетным будет поведение, характеризующееся избеганием. Основной специфической особенностью эмотивной личности является высокая впечатлительность и глубокие реакции в области тонких эмоций: ей свойственны доброта, душевность, эмоциональная отзывчивость, высоко развитое сочувствие. Действительно, личностям с таким типом акцентуации свойственно поведение, при котором человек старается избежать эмоционально сложных, конфликтных ситуаций, поскольку они могут его психологически травмировать. Подобное поведение можно связать с включением защитных механизмов личности, однако в качестве слабой и проблемной стороны можно обозначить избегание, которое не приводит к разрешению конфликтной ситуации. На это также необходимо обратить внимание, учитывая характер испытуемых, принявших участие в исследовании.

Обращает на себя внимание тот факт, что педантичный тип личности взаимосвязан практически со всеми копинг-стратегиями. Внешними проявлениями этого типа являются повышенная аккуратность, опрятность, стремление к порядку, неуверенность и осмотрительность, прежде чем что-либо сделать, они долго и тщательно все обдумывают. Очевидно, за внешней педантичностью стоит нежелание и неспособность к быстрым переменам, к принятию ответственности. Обобщая полученные данные, можно отметить, что личности с педантичной акцентуацией не свойственны конструктивные копинги, а именно – асертивное поведение, вступление в социальный контакт и поиск социальной поддержки. Возможно, это связано с тем, что такие люди, как правило, очень нерешительны и испытывают определенные проблемы с общением и коммуникативностью. При этом им свойственно поведение, связанное с манипулятивной деятельностью, т.е., с одной стороны, они избегают прямых контактов в конфликтной ситуации, а с другой – используют других людей, скрыто или открыто, для разрешения подобной ситуации. Кроме того, им свойственно и открытое агрессивное поведение, что подтверждается результатами нашего исследования. Возможно, это связано с довольно высоким уровнем самоуверенности и самодостаточности: они считают, что им не нужна помощь и поддержка в разрешении проблемы, так как могут использовать непрямые или манипулятивные действия, при этом прибегая к открытой агрессивности.

О проблемах общения и взаимоотношений с окружающими также свидетельствует отрицательная корреляционная взаимосвязь личности с тревожной акцентуацией и копинг-стратегии вступления в социальный контакт. Тревожные личности не стремятся в разрешении проблемной ситуации уповать на помощь окружающих, однако при этом в их поведении наблюдаются черты асертивности, что подтверждается положительной корреляционной взаимосвязью. Эти данные весьма противоречивы, поскольку и асертивность, и вступление в социальный контакт относятся к конструктивным копинг-стратегиям и предполагают схожее по своему проявлению поведение. Педагогам тревожного типа свойственны: низкая контактность, неуверенность в себе, минорное настроение. Они редко вступают в конфликты, играя в них в основном пассивную роль: очевидно, этим и объясняется нежелание вступать в социальный контакт. Что же касается разъяснения сложившегося противоречия, мы считаем, что эти данные нуждаются в дополнительном исследовании.

Одной из наиболее характерных акцентуаций учителей, принявших участие в нашем исследовании, является циклоидный тип лич-



ности. В результате корреляционного анализа установлено, что для данного типа личности характерны асоциальные и деструктивные копинг-стратегии. При этом люди данного типа не ищут социальной поддержки в сложных ситуациях, а ориентируются на агрессивные, асоциальные и не прямые действия. Частые циклические смены настроения, свойственные представителям этого типа, вызывают изменения способов общения с окружающими людьми. В период приподнятого настроения они очень коммуникабельны и ведут себя как люди с гипертимной акцентуацией характера, а в период подавленности – замкнуты, и манера общения соответствует дистимному типу. На этот факт следует обратить внимание, поскольку речь идет об учителях.

Учителя с демонстративной акцентуацией, которая также является одной из самых распространенных, по результатам нашего исследования, в конфликтных и проблемных ситуациях ориентируются на не прямые или манипулятивные действия. Возможно, это связано с их стремлением к лидерству, власти и похвале. Их способность захватывать внимание других и управлять им, несомненно, связана именно со стремлением манипулировать другими людьми, что наиболее очевидно проявляется в конфликтной или проблемной ситуациях.

Корреляционные взаимосвязи неуравновешенного типа личности и копинг-стратегий схожи по значениям и обнаруженным связям с возбудимым типом личности. Неуравновешенной личности также свойственны деструктивные и асоциальные копинги, что является весьма очевидным.

Личности с дистимной акцентуацией свойственны неконструктивные и асоциальные копинги, безрадостные чувства и ожидание проблем со всех сторон ограничивают их активность. Они предпочитают вести замкнутый образ жизни, сторонятся больших компаний, очевидно, это подтверждается и поведением в стрессовой ситуации: по результатам нашего исследования, они отказываются от поиска социальной поддержки, при этом могут использовать открытые агрессивные действия.

Экзальтированные личности, что весьма очевидно, в стрессовой ситуации предпочитают импульсивные действия. Такой тип личности склонен к установлению поверхностных связей с окружающими, влюбчив, стремится расширить число своих контактов и количество переживаемых эмоциональных состояний. В стрессовой ситуации для такого рода людей характерно поведение, при котором человек руководствуется чувствами и эмоциями, а не здравым смыслом, что подтверждается положительной корреляционной взаимосвязью с импульсивными действиями. Кроме того, им также может быть свойственно и агрессивное поведение в стрессовой ситуации.

## Заключение

Проведя корреляционный анализ акцентуаций личности и доминирующих копинг-стратегий у учителей, можно сделать следующие выводы. Конструктивные и просоциальные стратегии преодоления характерны для учителей с возбудимым, эмотивным, частично педантичным, тревожным и экзальтированным типами акцентуаций. Деструктивные и асоциальные копинги характерны для испытуемых с гипертимным, циклоидным, неуравновешенным, дистимным и частично экзальтированным типами акцентуаций.

Особое внимание в последующей работе необходимо уделить тому, что среди наиболее часто встречающихся акцентуаций характера учителей, принявших участие в нашем исследовании, обнаружена тенденция к использованию педагогами деструктивных копингов, а именно агрессивных и манипулятивных действий.

## Библиографический список

1. *Акименко А. К.* Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и социально-психологических характеристик личности // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 2. С. 151–157. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-2-151-156.
2. *Бочарова Е. Е.* Стратегии совладающего поведения личности различных возрастных групп // Современные исследования социальных проблем : эл. науч. журн. 2015. № 5 (29). С. 580–589. DOI: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2015-5-46>.
3. *Цепков А. Ю.* Копинг-поведение учителя : специфика и динамика стратегий реагирования в конфликтах в зависимости от стажа профессиональной деятельности // Теория и практика общественного развития. 2014. № 1. С. 153–156.
4. *Дунаевская Э. Б., Котова С. А.* Особенности реагирования на стресс учителей в новых условиях современного образования // Вестн. Хакасского гос. ун-та им. Н. Ф. Катанова. 2014. № 9. С. 43–45.
5. *Арендачук И. В.* Стратегии совладающего поведения и саморегуляция произвольной активности личности студента // Категория «социального» в современной педагогике и психологии : материалы 3-й науч.-практ. конф. (заочной) с междунар. участием : в 2 ч. Ч. 1. (Ульяновск, 19–20 марта 2015 г.). Ульяновск, 2015. С. 300–305.
6. *Мальшев И. В.* Характеристика социально-психологических параметров адаптационной готовности и копинг-стратегий специалистов стрессогенных профессий // Новое слово в науке : перспективы развития. 2016. № 3 (9). С. 69–71.
7. *Кленова М. А.* Личность как субъект отношения к стрессу // Современные исследования социальных проблем : эл. науч. журн. 2015. № 5 (49). С. 447–457. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-5-37.



**Образец для цитирования:**

Кленова М. А. Взаимосвязь между доминирующими копинг-стратегиями и акцентуациями характера у учителей // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 75–79. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-75-79.

**The Relationships between the Dominant Coping Strategies and Accentuation of Personality Traits Among Teachers**

**Milena A. Klenova**

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., 410012, Saratov, Russia  
E-mail: milena\_d@bk.ru

The article presents the results of empirical study of relationships between the dominant coping strategies and accentuation of personality traits among secondary school teachers ( $N = 40$ ) carried out using psycho-diagnostic tools: Questionnaire «Strategies for overcoming stressful situations» (Stevan E. Hobfoll in adaptation of N. Vodopianova and E. Starchenkova), characterological questionnaire (K. Leonhard in adaptation of V. M. Bleicher). It was established that the constructive and prosocial coping strategies are typical for teachers with excitable, emotive, partially pedantic, anxious and exalted types of accentuations. The destructive and antisocial coping strategies are typical for subjects with hyperthymic, cycloid, unbalanced, dysthymic and partially exalted types of accentuations. An inclination towards the implementation of destructive copings (aggressive and manipulative) was found in the group of the most common accentuations of traits among teachers. Applied aspect of the issue under study may be implemented in programs for personal and professional development of teachers in secondary schools.

**Key words:** secondary school teachers, frustration, coping strategies, accentuation of personality traits.

**References**

1. Akimenko A. K. *Vzaimosvyaz' strategii sovladayushchego povedeniya i sotsial'no-psikhologicheskikh kharakteristik lichnosti* (The relationship between coping strategies and social and psychological personal characteristics). *Izv. Saratov. Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 2, pp. 151–157. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-2-151-156 (in Russian).
2. Bocharova E. E. *Strategii sovladayushchego povedeniya lichnosti razlichnykh vozrastnykh grupp* (Strategies of coping behavior of person's different age groups). *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (el. nauch. zhurn.)* (Modern research of social problems: scientific e-journal), 2015, no. 5 (29), pp. 580–589. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-5-46 (in Russian).
3. Tsepkov A. Yu. *Koping-povedenie uchitelya: spetsifika i dinamika strategiy reagirovaniya v konfliktakh v zavisimosti ot stazha professional'noy deyatel'nosti* (Teacher's coping behavior: specifics and dynamic of reaction strategies depending on experience of professional activity). *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* (Theory and practice of social development), 2014, no. 1, pp. 153–156 (in Russian).
4. Dunaevskaya E. B., Kotova S. A. *Osobennosti reagirovaniya na stress uchiteley v novykh usloviyakh sovremennoogo obrazovaniya* (Features of teachers' stress reactions in new conditions of modern education). *Vestn. Khakasskogo gos. un-ta im. N. F. Katanova* (Vestnik of Khackas State University named after N. F. Katanov), 2014, no. 9, pp. 43–45 (in Russian).
5. Arendachuk I. V. *Strategii sovladayushchego povedeniya i samoregulyatsiya proizvol'noy aktivnosti lichnosti studenta* (Strategies of coping behavior and self-regulation of the arbitrary activity of the student's personality). *Kategoriya «sotsial'nogo» v sovremennoy pedagogike i psikhologii: materialy 3-y nauch.-prakt.y konf. (zaochnoy) s mezhdunar. uchastiem: v 2 ch. Ch 1.* (Ulyanovsk, 19–20 marta 2015 g. (Category «social» in modern pedagogy and psychology: Proceedings of the 3rd scientific conference (part-time) with international participation. In 2 parts. Part 1). Ulyanovsk, 2015, pp. 300–305 (in Russian).
6. Malyshev I. V. *Kharakteristika sotsial'no-psikhologicheskikh parametrov adaptatsionnoy gotovnosti i koping-strategiy spetsialistov stressogennykh professiy* (Characteristics of socio-psychological parameters of adaptation preparedness and coping strategies among stressful professions representatives). *Novoe slovo v nauke: perspektivy razvitiya* (New word in science: development perspectives), 2016, no. 3 (9), pp. 69–71 (in Russian).
7. Klenova M. A. *Lichnost' kak sub'ekt otnosheniya k stress* (Personality as subject of relation to stress). *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem: el. nauch. zhurn.* (Modern research of social problems: scientific e-journal), 2015, no. 5 (49), pp. 447–457. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-5-37 (in Russian).

**Cite this article as:**

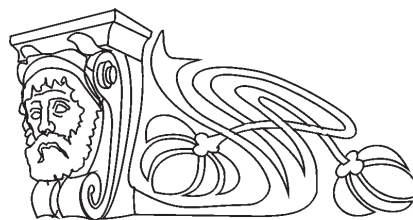
Klenova M. A. The Relationships between the Dominant Coping Strategies and Accentuation of Personality Traits among Teachers. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 75–79 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-75-79.



УДК 159.9.072.432

## СПЕЦИФИКА СВЯЗИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ

А. Е. Ильиных, Н. В. Асанова



Ильиных Анастасия Евгеньевна – старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики, Новосибирский государственный технический университет, Россия  
E-mail: banyuhova@gmail.com

Асанова Наталья Владимировна – ассистент, кафедра психологии и педагогики, Новосибирский государственный технический университет, Россия  
E-mail: asanovan@ngs.ru

Предпринята попытка изучения связи креативности, измеренной тестами дивергентного мышления, и самоактуализации. Эмпирическая база исследования составила 120 человек (100 девушек, возраст от 17 до 22 лет). В качестве методик использовались «Опросник самоактуализации» (А. В. Лазукин), тест Э. Торренса (ТТСТ), «Ассоциативный тест» С. Медника (RAT), тест смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева, опросник «Эмпатия» В. Бойко и методика оценки самооценки Дембо – Рубинштейн. Несмотря на наличие данных, доказывающих сходство черт творческой и самоактуализирующейся личности, в нашем исследовании в результате корреляционного и регрессионного анализа обнаружено, что психометрическая креативность не связана с характеристиками самоактуализирующейся личности, в том числе, в контексте смысложизненных ориентаций, эмпатии и самооценки. Результаты обсуждаются через призму личностных особенностей, характерных для творческих и самоактуализирующихся людей.

**Ключевые слова:** креативность, тесты дивергентного мышления, самоактуализация, смысложизненные ориентации, эмпатия, самооценка.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-80-84

### Введение

Несмотря на то, что креативность нередко связывают с психопатологией и отклонениями в психическом здоровье, существует и противоположное направление, подчеркивающее созидательную функцию творчества, а именно концепция самоактуализации – способности личности выйти за рамки физиологического, психологического и социального уровней потребностей для того, чтобы достичь высшей ступени пирамиды, связанной с реализацией собственных возможностей. Можно предположить, что именно креативность является одним из необходимых личностных факторов самоактуализации.

### Теоретический анализ проблемы

Концепция самоактуализации была разработана А. Маслоу на основе собственного эмпирического исследования. Определяя характеристики

самоактуализирующихся людей, А. Маслоу выделил принятие себя, принятие других людей и (окружающей) природы, стремление к уединённости, независимость, сосредоточенность на решении проблем, независимость от культурных штампов и окружения, демократический характер [1]. Вслед за Маслоу К. Роджерс (1969) описывает основные характеристики самоактуализирующихся людей: 1) они открыты новому опыту, всем внешним и внутренним стимулам, испытывают как положительные, так и отрицательные эмоции, причём не сдерживают последние; 2) живут экзистенциально, постоянно находятся в процессе изменений, обладают гибкостью и способностью приспосабливаться; 3) самоактуализирующиеся люди имеют внутренний локус контроля; 4) креативны и чувствуют реализацию своего потенциала [2]. М. Runco и М. Bahleda (1986) выявили следующие характеристики самоактуализирующихся людей: уверенность, внутреннюю мотивацию, предпочтение эстетических переживаний, независимость, энергичность, разнообразие интересов и толерантность к неопределённости [3].

Как и в случае с самоактуализацией, креативную личность можно описать с точки зрения когнитивных, социальных и мотивационно-эмоциональных характеристик. К. Мартиндейл (1989) выдвинул гипотезу о том, что настоящие креативные достижения возможны только при наличии единства познавательных способностей и матрицы мотивационно-личностных характеристик. Что касается последних, то с креативным поведением связаны самоуважение, высокая энергетика, широка интересов, восприимчивость к проблемам, андрогиния, любознательность, энтузиазм и глубина эмоций, предпочтение труднодостижимых целей. В. Н. Дружинин (2005) вносит в число важных характеристик креативности независимость, широту взглядов, высокий уровень толерантности к неопределённости, развитое эстетическое чувство и уверенность в собственных способностях [4].

Обобщая, можно сказать, что креативная личность открыта новым знаниям, ей свойственно самопринятие и уверенность в собственных способностях, она эмоционально восприимчива и отдаёт предпочтение труднодостижимым творческим целям. Таким образом, прослеживаются чёткие параллели между особенностями, характеризующими креативных людей, и особенностями, описанными у самоактуализирующихся личностей.





Несмотря на совпадение некоторых черт креативной и самоактуализирующейся личностей, между ними существуют и различия. Если говорить об эмоциональной сфере, многие исследования показали, что креативная личность характеризуется эмоциональной восприимчивостью (Jamison, 1993; Richards & Kinney, 1990), тревожностью (Andreasen & Glick, 1988), а также более высокой частотой случаев аффективных расстройств (Bakker, 1991). Это не относится к здоровым, в полной мере самоактуализирующимся индивидам [1, 2]. Самоактуализирующиеся личности обладают глубоким чувством эмпатии [5]. Эмпатию определяют как способность разделять, ощущать или представлять переживания других людей (Batson, 2009) и ассоциируют с сочувствием и просоциальным поведением (Preston & de Waal, 2002).

Что касается результатов исследований экзистенциального аспекта, самоактуализация оказалась тесно связана с конструктом смысла жизни (Rhoades & McFarland, 2000). Поиск смысла и цели в жизни внутренне присущ человеческой природе и является неотъемлемым элементом психологического функционирования [6]. С другой стороны, результаты исследований креативности свидетельствуют, что креативность часто связана с психическими расстройствами, алкоголизмом и даже с суицидальным поведением (Kuaqa et al., 2012). Эти синдромы могут скорее указывать на убежденность в бессмысленности жизни, чем служить признаками поиска жизненной цели.

Противоречивые данные имеются в отношении самооценки и самоуважения. Потребность в самоуважении представляет собой четвертый уровень потребностей, согласно теории Маслоу, и удовлетворение этих потребностей придает человеку уверенность и независимость. R. H. Maki и S. Smith (2002) высказали мысль, что самоуважение представляет собой один из факторов, обуславливающих поведение человека. Исследования показали, что люди с более высокой самооценкой также показывают более высокую продуктивность, обладают более высоким статусом и, как правило, редко страдают психосоциальными расстройствами. Самоуважению сопутствуют позитивное отношение к жизни, а также личностный рост и самоактуализация (Abdi & Bagheri, 2012). Вместе с тем, если говорить о креативности, G. A. Jaquish и R. E. Richard (1980) обнаружили, что уровень самооценки достоверно коррелирует с дивергентным мышлением только у детей возраста от 9 до 12 лет [7].

Черты креативной и самоактуализирующейся личности во многом совпадают, но в то же время между ними имеются некоторые различия с точки зрения самооценки в эмоциональной и экзистенциальной сферах. В связи с этим целью настоящего исследования является изучение связи креативности и характеристик самоактуализации

в контексте личностных характеристик – эмпатии, смысловых ориентаций, самооценки.

### Выборка, методика и методы исследования

Выборку составили 120 студентов факультета гуманитарного образования Новосибирского государственного технического университета (из них 100 девушек, средний возраст 17,8 года  $\pm$  1,5 года). Испытуемые дали письменное согласие на участие в исследовании.

Измерение показателей креативности – образная беглость, образная гибкость, образная оригинальность, вербальная оригинальность, общая креативность – осуществлялось при помощи теста оценки креативного мышления Э. Торренса (задание «Круги») и Ассоциативного теста С. Медника.

Уровень самоактуализации определялся при помощи опросника А. В. Лазукина (в адаптации Н. Ф. Калиной, 2002). Оценка смысловых ориентаций осуществлялась при помощи теста смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (1986–1988). Опросник «Эмпатия» (В. Бойко, 1992) применялся для определения уровня эмпатии и её составляющих. Методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (1970) проводилась для оценки самими испытуемыми выраженности некоторых качеств, сторон личности в актуальный момент времени.

Корреляционный анализ осуществлялся при помощи коэффициента корреляции Пирсона. Определение предикторов креативности и самоактуализации проводилось с применением метода множественной регрессии (использовался пошаговый метод включения переменных), использовался статистический пакет SPSS (Версия 21).

### Результаты исследования и их обсуждение

**Корреляционный анализ.** Относительно связи параметров самоактуализации и креативности было обнаружено, что образная оригинальность и общая креативность значимо положительно коррелируют с параметром самоактуализации «спонтанность» ( $r = 0,18, p < 0,05; r = 0,19, p < 0,05$  соответственно).

Образная оригинальность отрицательно связана с параметрами СЖО «процесс»,  $r = -0,21, p < 0,03$ , «результат»,  $r = -0,22, p < 0,02$ . Проникающая способность в эмпатии значимо положительно коррелирует с вербальной оригинальностью,  $r = 0,34, p < 0,001$  и с общей креативностью,  $r = 0,21, p < 0,02$ . Корреляций между креативностью и самооценкой обнаружено не было.

Что касается связи самоактуализации с личностными особенностями, то общий уровень самоактуализации положительно значимо связан с интуитивным каналом эмпатии,  $r = 0,27, p < 0,001$ , идентификацией,  $r = 0,29, p < 0,001$ ,



уровнем эмпатии,  $r = 0,20, p < 0,03$ . Также самоактуализация положительно связана со всеми шкалы теста СЖО: цель,  $r = 0,34, p < 0,001$ , процесс,  $r = 0,44, p < 0,001$ , результат,  $r = 0,39, p < 0,001$ , локус контроля «Я»,  $r = 0,41, p < 0,001$ , локус контроля «Жизнь»,  $r = 0,51, p < 0,001$ , суммарный показатель,  $r = 0,45, p < 0,001$ . Равным образом с самоактуализацией достоверно положительно коррелируют почти все параметры самооценки: характер,  $r = 0,31, p < 0,001$ , авторитет среди ровесников,  $r = 0,18, p < 0,05$ , внешность,  $r = 0,36, p < 0,001$ , уверенность в себе,  $r = 0,41, p < 0,001$  и общая самооценка,  $r = 0,38, p < 0,001$ .

Корреляционный анализ отразил количество возможных корреляций между креативностью, самоактуализацией и личностными особенностями (таблица).

**Количество положительных/отрицательных корреляций между креативностью, самоактуализацией и личностными характеристиками**

Параметры	Цель в жизни	Эмпатия	Самооценка
Креативность	0 / 2 / 30	2 / 0 / 35	0 / 0 / 30
Самоактуализация	47 / 0 / 76	15 / 2 / 84	31 / 1 / 72

Примечание. Положительные корреляции / отрицательная корреляция / возможное количество корреляций.

**Регрессионный анализ.** *Регрессионная модель креативности.* В случае прогнозирования вербальной оригинальности коэффициент регрессии имел значение  $R = 0,34 (\Delta R^2 = 0,12, p < 0,01)$ . Достоверным предиктором оказалась проникающая способность,  $\beta = 0,34, t = 3,97, p < 0,001$ . В регрессионной модели образной оригинальности коэффициент множественной корреляции равнялся  $R = 0,23 (\Delta R^2 = 0,06, p < 0,04)$ . Только ориентация во времени (параметр самоактуализации) была обнаружена значимым предиктором образной оригинальности,  $\beta = -0,23, t = -2,61, p < 0,01$ . В случае прогнозирования вербальной оригинальности коэффициент регрессии имел значение  $R = 0,34 (\Delta R^2 = 0,12, p < 0,01)$ . Достоверным предиктором оказалась также проникающая способность,  $\beta = 0,34, t = 3,97, p < 0,001$ . Для беглости и гибкости не обнаружилось достоверных предикторов. Наконец, в регрессионной модели *общей креативности* коэффициент регрессии имел значение  $R = 0,28 (\Delta R^2 = 0,08, p < 0,01)$ . Достоверными предикторами оказались проникающая способность,  $\beta = 0,21, t = 2,31, p < 0,05$  и спонтанность,  $\beta = 0,18, t = 1,99, p < 0,05$ .

*Регрессионная модель самоактуализации.* В результате регрессионного анализа самоактуализации было установлено значение коэффициента множественной корреляции  $R = 0,63 (\Delta R^2 = 0,39, p < 0,000)$ . Достоверными предикторами самоак-

туализации оказались локус контроля «Жизнь»,  $\beta = 0,41, t = 4,96, p < 0,001$ , интуитивный канал эмпатии,  $\beta = 0,20, t = 2,63, p < 0,01$ , идентификация,  $\beta = 0,20, t = 2,58, p < 0,01$  и самооценка,  $\beta = 0,19, t = 2,24, p < 0,03$ .

Таким образом, наличие корреляции между креативностью и самоактуализацией было обнаружено лишь по шкале *спонтанность*. Если говорить о личностных предикторах креативности, то ими оказались *проникающая способность в эмпатии и спонтанность*. Ни один из параметров смысловых ориентаций и самооценки не вошел в регрессионную модель для объяснения показателей креативности. В противоположность этому, регрессионный анализ показал, что *локус контроля «Жизнь», интуитивный канал эмпатии, идентификация и самооценка* достоверно вносят вклад в объяснение показателей самоактуализации. Самоактуализация положительно и тесно связана с самооценкой, смысловыми ориентациями и с элементами эмпатии. Результаты исследования позволяют сделать несколько теоретических выводов.

Полученные результаты согласуются с теорией Маслоу и с результатами предыдущих исследований [5, 6, 8, 9], в соответствии с которыми самоактуализирующаяся личность обладает глубоким чувством эмпатии, самопринятием, положительной самооценкой и свободой выбора, достаточной для того, чтобы выстраивать свою жизнь в соответствии с собственными целями. Кроме того, Маслоу утверждал, что самоактуализирующаяся личность креативна и оригинальна. Полученные нами результаты не подтверждают это. В регрессионной модели ни один из параметров креативности не является значимым предиктором самоактуализации. Для оценки уровня креативности мы использовали тесты дивергентного мышления, основным заданием которых является создание оригинальных идей и ассоциаций. Мы не применяли тесты самооценки творческого потенциала или методики оценки творческих достижений. Можно отметить, что результаты нашего исследования частично согласуются с выводами диссертационного исследования Е. В. Загорной (2015), в котором показано, что существует два уровня самоактуализации, в которых креативность играет различную роль: «трансцендеры» и «просто здоровые» самоактуализирующиеся. Творческий потенциал первых значительно выше, чем у «просто здоровых» самоактуализирующихся [10].

Говоря о креативности, достоверными предикторами общей креативности являются проникающая способность в эмпатии и спонтанность. Проникающая способность понимается как способность понимать и принимать чувства и настроения другого человека, создавая атмосферу душевности при общении с окружающими (Бойко, 1992). Эмоции необходимы креативной личности. Результаты,



полученные В. С. Ошариной (2000), наглядно показали, что актеры обладают эмоциональной гиперчувствительностью и более широким спектром эмоций, по сравнению с представителями других профессий. Проникающая способность, имеющая место в креативном процессе, позволяет ощутить, прочувствовать творческий продукт, до того как он будет представлен во внешнем мире [11]. В этом аспекте полученные результаты подтверждают и дополняют полученные ранее сведения о роли эмоциональной сферы в креативности.

### Заключение

Было показано, что предикторами креативности и самоактуализации являются различные личностные характеристики. Исходя из этого, креативность, измеряемая психометрическим методом, не соответствует самоактуализирующей креативности. С точки зрения М. Csikszentmihalyi (1990), креативность рассматривается как состояние *потока*. Поток – это психическое состояние, при котором человек, выполняющий какие-либо действия, в процессе их выполнения полностью охватывается ощущением энергетической концентрации, полной вовлеченности в процесс и удовольствия. Эта концепция описывает креативность как нечто большее, чем генерацию идей, измеряемую тестами дивергентного мышления, вероятно, согласно которой креативность намного более тесно связана с самоактуализацией.

Несмотря на полученные результаты и теоретические выводы, проведенное исследование имеет некоторые недостатки. В частности, в проведенном исследовании выборка состояла в основном из девушек. По результатам ряда исследований, обнаруживались половые различия в показателях самоактуализации (Bledsoe, 1973; Foulds & Warehime, 1971; Schroeder, 1973; Shostrom, 1966; Runco, 2007) [12]. Эти различия в основном свидетельствовали о более высоком уровне самоактуализации у лиц женского пола. В недавнем исследовании Okech и Chambers (2012) было обнаружено, что средняя величина дисперсии самоактуализации обуславливалась полом испытуемых. Наши результаты не подтверждают это. Поскольку из-за численного превосходства девушек в выборке «пол» был включен в анализ в качестве коварианта, то полученные результаты могут быть применены для описания особенностей связи креативности и самоактуализации как девушек, так и юношей. Это согласуется с идеей андрогинии применительно к самоактуализирующимся личностям. Более гибкое восприятие концепции пола связано с более высоким уровнем

самоактуализации. Еще один недостаток этого исследования заключается в том, что оно было проведено на выборке, состоящей из студентов. Вероятно, с возрастом связь между самоактуализацией и креативностью становится теснее. Это предположение могло бы положить начало дальнейшим исследованиям.

В последующем представляется целесообразным изучение креативности в комплексе психодиагностических средств, использование тестов дивергентного мышления наряду с личностными опросниками.

### Благодарности

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Новосибирского государственного технического университета (2016 г.), грант С-8 «Кросс-культурное исследование психологических аспектов перехода потенциальной креативности в творческую активность».*

### Библиографический список

1. Маслоу А. Г. Самоактуализированные люди : исследование психологического здоровья. М., 2000. 258 с.
2. Rogers C. On becoming a person : a therapist's view of psychotherapy. Boston, 1995. 413 p.
3. Runco M. A., Bahleda M. D. Implicit theories of artistic, scientific, and everyday creativity // The Journal of Creative Behavior. 1986. Vol. 20, iss. 2. P. 93–98.
4. Дружинин В. Н. Психология творчества // Психол. журн. 2005. № 5. С. 101–110.
5. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности : затруднения в профессиональной сфере. СПб., 2005. 222 с.
6. Maslow A. Towards a psychology of being. 2nd ed. N.Y., 1968. 240 p.
7. Mathes E. W. Self-actualization, metavalues, and creativity // Psychological Reports. 1978. Vol. 43, iss. 1. P. 215–222.
8. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности : психологическая структура // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2011. Т. 11, вып. 3. С. 74–77.
9. Григорьева М. В., Заболотина Е. Н. Творческая активность и самоактуализация личности подростка // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 3. С. 273–279.
10. Загорная Е. В. Структура и содержание креативности в контексте самоактуализации личности : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2015. 180 с.
11. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2005. 19 с.
12. Runco M. A. Creativity : theories and themes : research, development, and practice. San Diego, 2007. 504 p.

### Образец для цитирования:

Ильиных А. Е., Асанова Н. В. Специфика связи самоактуализации и психометрической креативности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 80–84. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-80-84.



## Specificity of the Association between Self-Actualization and Psychometric Creativity

Anastasia E. Il'inykh

Novosibirsk State Technical University  
20, K. Marksa ave., Novosibirsk, 630073, Russia  
E-mail: banyuhova@gmail.com

Natalya V. Asanova

Novosibirsk State Technical University  
20, K. Marksa ave., Novosibirsk, 630073, Russia  
E-mail: asanovan@ngs.ru

The study attempted to examine the association between creativity measured by divergent thinking tests, and self-actualization. The empirical base was 120 students (100 females, 17 to 22 years of age). The following assessment methods were administered: Self-actualization questionnaire (A. V. Lazukin), E. Torrance Test of Creative Thinking, Remote Associates Test (S. Mednick), Purpose-in-Life Orientations Test (D. A. Leontyev), Questionnaire «Empathy» (V. Boyko), and Self-esteem scale (Dembo – Rubinstein). Previous findings show the similarity of characteristics of creative and self-actualizing personality. In our study, correlation and regression analysis showed that psychometric creativity is not associated with characteristics of self-actualizing personality, emphasizing the purpose-in-life orientations, empathy and self-esteem. The personality's differences between creative and self-actualizing people are discussed.

**Key words:** creativity, divergent thinking tests, self-actualization, purpose in life orientations, empathy, self-esteem.

**Acknowledgements:** *The study was sponsored by Novosibirsk State Technical University (in 2016), grant C-8 «Cross-cultural study on psychological aspects of the transition of potential creativity to creative activity».*

## References

1. Maslow A.G. *Samoaktualizirovannyye lyudi: issledovaniya psikhologicheskogo zdorov'ya* (Self-actualized people: The study of mental health). Moscow, 2000. 258 p. (in Russian, trans. from English).
2. Rogers C. *On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy*. Boston, 1995. 413 p.
3. Runco M. A., Bahleda M. D. Implicit theories of artistic, scientific, and everyday creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 1986, vol. 20, iss. 2, pp. 93–98.
4. Druzhinin V. N. *Psikhologiya tvorchestva* (Psychology of creativity). *Psikhologicheskiy zhurnal* (Psychological Journal), 2005, no. 5, pp. 101–110 (in Russian).
5. Korostyleva L. A. *Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: zatrudneniya v professional'noy sfere* (Psychology of personality self-realization: Difficulties in professional sphere). St. Petersburg, 2005. 222 p. (in Russian).
6. Maslow A. *Towards a psychology of being*. 2nd ed. New York, 1968. 240 p.
7. Mathes E. W. Self-actualization, metavalues, and creativity. *Psychological reports*, 1978, vol. 43, iss. 1, pp. 215–222.
8. Il'inykh A. E. *Sotsial'naya kreativnost' lichnosti: psikhologicheskaya struktura* (Personality's social creativity: psychological structure). *Izv. Saratov univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2011, vol. 11, iss. 3, pp. 74–77 (in Russian).
9. Grigor'eva M. V., Zabolotina E. N. *Tvorcheskaya aktivnost' i samoaktualizatsiya lichnosti podrostka* (Creative activity and self-actualization of teenager's personality). *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2013, vol. 2, iss. 3, pp. 273–279 (in Russian).
10. Zagornaya E. V. *Struktura i sodержanie kreativnosti v kontekste samoaktualizatsii lichnosti: dis. ... kand. psikhol. nauk* (Structure and content of creativity in context of personality's self-actualization. Diss. ... cand. of psychology). St. Petersburg, 2015. 180 p. (in Russian).
11. L'vova I. V. *Psikhologicheskie faktory razvitiya kreativnosti lichnosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Psychological factors of creativity development. Diss. ... cand. of psychology). Novosibirsk, 2005. 19 p. (in Russian).
12. Runco M. A. *Creativity: theories and themes: research, development, and practice*. San Diego, 2007. 504 p.

## Cite this article as:

Il'inykh A. E., Asanova N. V. Specificity of the Association between Self-Actualization and Psychometric Creativity. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 80–84 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-80-84.



# ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

УДК 37.011

## РАФИНИРОВАННОЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ФЕНОМЕНА

М. В. Шакурова

Шакурова Марина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, Россия  
E-mail: shakurova@mail.ru

Рассмотрены сущность и типы воспитательного пространства, дана развернутая характеристика рафинированного воспитательного пространства как особого типа. Показана возможность использования физикалистской и нефизикалистской логик в анализе воспитательного пространства. За основу дальнейшего рассуждения принимается нефизикалистская логика анализа рассматриваемого феномена. Обоснована необходимость изучения воспитательного пространства в контексте социокультурного. Уточнена структура воспитательного пространства (компоненты, отношения между ними, позиция ребенка в системе этих отношений). Показано приоритетное значение позиции ребенка в системе отношений, задающих воспитательное пространство. Выделены признаки рафинированного воспитательного пространства, среди которых ведущим является квазисубъектность ребенка. Подчеркивается, что среда безмятежного потребления, воспитательное пространство с типом отношений «гиперпротекция» (гиперопека) не являются аналогами рафинированного воспитательного пространства.

**Ключевые слова:** пространство, нефизикалистский подход, воспитательное пространство, рафинированное воспитательное пространство, квазисубъектность.

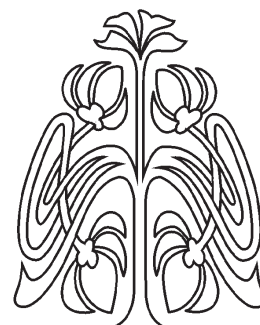
DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-85-88

### Введение

Современное социально-педагогическое научное знание, анализируя социокультурную ситуацию развития Детства, встает перед необходимостью актуализировать и активно исследовать целый ряд феноменов, о которых ранее речь шла лишь в теоретических трудах. К ним можно отнести рафинированное воспитательное пространство, которое обозначили представители научно-педагогической школы академика Л. И. Новиковой, активно изучавшие в середине 1990-х гг. этот феномен и сформулировавшие первую целостную педагогическую концепцию воспитательного пространства. В метафоре «рафинированное воспитательное пространство» есть конкретный смысл, который, на наш взгляд, нуждается в уточнении с учетом современных представлений о воспитательном пространстве, его структуре и характеристиках.

### Подходы к определению сущности воспитательного пространства

Каждый человек живет и действует в пределах определенного физического пространства и субъектно определяет возможность возникновения иных пространств (нравственного, духовного, внутреннего и т.п.), которые, следуя нефизикалистской логике, возникают и существуют «на фоне» физического пространства. Физикалистские трактовки пространства, в том числе воспитательного, в определенной



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





степени ограничены. «По мнению ряда ученых, физикализм – это не философия физики, не философия нейрофизиологии и вообще не философия науки в строгом смысле слова, хотя сциентистская ориентация этого течения несомненна. Его мировоззренческая парадигма содержит вполне определенные онтологические, гносеологические, методологические установки. Онтологическая составляющая включает в себя физикалистский монизм (“все есть физическое”) и физикалистский детерминизм (“все подчинено жестким физическим законам”). Гносеологической стороной этой установки является абсолютизация физического знания, противопоставление картины мира, рисуемой современной физикой, картинам мира, создаваемым на “языках” других форм культуры, в том числе и традиционной философии. Важно подчеркнуть, что методологической установкой физикализма выступает редукционизм, сведение высших свойств материи – сознания, социально-личностных проявлений человека – к нейрофизиологическим, биологическим и, в конечном счете, физическим явлениям и процессам» [1].

Придерживаясь нефизикалистской логики, во многом обусловленной влиянием социогуманитарного знания на естественно-научные представления [2], мы можем сделать выводы, значимые с точки зрения педагогической теории и практики. Именно субъектная позиция позволяет человеку занять место в совокупности определенного круга объектов и в той или иной мере включиться в связи между ними. В случае, когда объекты в сумме со связями и отношениями между ними по тем или иным причинам не включают конкретного человека, для него эта совокупность не будет пространством как таковым. Эти объекты, связи и отношения суть наполнение среды, в которой разворачивается жизнедеятельность индивида.

Нефизикалистская логика созвучна социокультурному подходу к анализу явлений и процессов. «Пространство и время понимаются здесь не как “объективные параметры мира”, а как социально и культурно конструируемые способы упорядочения мира, всякий раз разные в разных исторических и социокультурных условиях» [3]. Социокультурное пространство – очередной качественный уровень выражения феномена пространства, для которого базовым, «материнским» [4] является социальное пространство. При этом «речь идет не о механическом наложении характеристик культурного пространства на характеристики социального пространства. Суть генезиса заключается в повышении роли культурного фактора, предопределенном возросшим значением культурных оснований в связи с продолжающейся дифференциацией и качественным усложнением» [5, с. 83] социального процесса. В условиях нарастающей динамичности и многообразия социальных процессов никакие социальные маркеры – характеристики социальных ролей,

статусов, позиций не имеют однозначных, устойчивых критериев оценки. Именно поэтому возрастает роль внешней оценки на основе понятных и конкретных оценочных шкал. Принципиальным в данном случае является опора на традиционные, длительные и масштабные оценочные практики. С другой стороны, социальный масштаб имеют все культурные явления и процессы.

Объекты социокультурного пространства наделяются как социально-нормативными (роли, статусы, социальные ожидания и взаимодействия, как правило, связанные с данным обществом, с настоящим временем изменяющиеся с изменением социальной ситуации), так и культурно-смысловыми значениями (идеалы, ценности, смыслы, верования, ритуалы, имеющие традиционный характер, «сквозные» по отношению к современности). Приоритетность в выборе тех или иных значений задает вектор ценностных установок (культуроцентризм или социоцентризм) индивида, группы, общности. В частности, свидетельства своеобразия современного социокультурного пространства, определяемые рядом существенных сдвигов – возможностью исполнять социальные роли вне тех культурно-смысловых императивов, с которыми они раньше связывались и от которых зависели; повышением роли личностных качеств в определении социальных ролей, статуса, места в социальной иерархии; противостоянием требований культуры к человеку и социальных ожиданий и нормативных требований, предъявляемых к носителям той или иной социальной роли или статуса и т.п., – можно отнести к результатам ценностного выбора в пользу социально-нормативных императивов. Другим примером может служить рассмотрение личностных и культурных качеств как самостоятельных объектов, обладающих определенной ценностью и смыслом, а их приобретение через механизм идентификации – проявлением свободы выбора самого человека.

Если в социокультурном пространстве процесс взаимоконституирования участников социального взаимодействия протекает скорее пассивно и анонимно (в большей степени стихийно), то специфика воспитательного пространства определяется возрастанием доли специально организованных и контролируемых действий по отношению к процессу развития личности.

### **Структура воспитательного пространства**

Как отмечает А. В. Шипова, к «определению понятия “воспитательное пространство” в педагогической науке и практике существуют различные подходы. При этом под воспитательным пространством понимается: педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или определенное множество детей (Л. И. Новикова); результат деятельности, причем не только созидательной, но и интегрирующей, в



отличие от среды (Н. Л. Селиванова); динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), способных выступить интегрированным условием личностного развития человека – как взрослого, так и ребенка (Д. В. Григорьев); качественная характеристика микросоциума, от которой зависит успешность адаптации и социализации ребенка в социуме (А. В. Мудрик)» [6, с. 93]. Особенность воспитательного пространства – в его «рукотворности» и субъектной позиции ребенка по отношению к нему. Л. И. Новикова определяет это следующим образом: «Чтобы получить воспитательное пространство в более широких или, наоборот, в более ограниченных рамках, мы должны определить основные его компоненты (уже существующие или только создаваемые), определить, что должно их связывать, установить характер этих связей, “вписать” во всю эту деятельность самих детей» [7, с. 141].

Исходя из сказанного выше, любое качественное своеобразие воспитательного пространства проявляется:

в наборе компонентов (объектов), их качественных характеристиках;

в характеристиках устанавливаемых и подерживаемых между этими компонентами связей;

в особенностях позиции ребенка по отношению к этим компонентам и связям.

### Рафинированное воспитательное пространство

Рафинированное воспитательное пространство мы определяем как тип воспитательного пространства, для которого характерны:

специально жестко отобранные компоненты, качественные характеристики которых не просто максимально безопасны для ребенка, но просты для понимания и принятия, управляемы, легко удаляемы в ситуации ненужного напряжения, а при необходимости – «всегда под рукой» (как следствие, они настолько незаметны, что их можно попросту не замечать). Частным случаем может выступать сознательное упрощение набора и качественных характеристик компонентов, в том числе сокрытие от ребенка всех «неудобных» объектов и характеристик. Примером может служить развернувшаяся в настоящее время работа по маркировке печатных изданий для детей, где зачастую повышается возраст доступа и выставляются ограничения по признаку «есть драки» («Три мушкетера» А. Дюма), «смерть героя» (сказка «Колобок») и т.п.;

упрощенные, порой жестко заданные и регламентируемые отношения между объектами. С одной стороны, они лишены напряжения, прозрачны, понятны, утрированно детосообразны (зачастую в ущерб социо- и культуросообразности). С другой стороны, сам ребенок не должен испытывать дискомфорта, включаясь в эти отношения. При освоении этих отношений не должно возникать

катать напряжений, напротив, их следует наполнить автоматизмами или предвосхищающими активность и самостоятельность ребенка механизмами; квазисубъектность ребенка в воспитательном пространстве.

Последний признак, на наш взгляд, нуждается в более подробном комментарии. Тематика субъектности для педагогики является в настоящее время привычной и достаточно хорошо интерпретированной в контексте различных педагогических теорий и практик. При этом чаще всего в оппозицию субъектности ставится объектность, что на личностном уровне выражается в пассивности, подверженности влияниям извне и т.п. Квазисубъектность («как будто субъект») в педагогике практически не описана, хотя в практике число примеров и разнообразие проявлений этого явления постоянно возрастает. Предполагается, что ребенок в сложившихся отношениях активен (субъект), но в рафинированном воспитательном пространстве от него практически не требуется реальной активности. Как следствие формируется искаженное представление ребенка о самом себе как об актере, которое является позитивным (это базовая характеристика целеполагания при организации воспитательного пространства), но нереалистичным.

Многие присвоенные образы (например, Я-умелый, Я-общительный, Я-успешный и т.п.) подтверждаются только в данном воспитательном пространстве, любой выход за его пределы чреват личными трагедиями. В итоге формируется зависимость от конкретного воспитательного пространства. Похожий эффект встречается в описаниях примеров воспитания в семьях с доминирующим стилем отношений «гиперпротекция» (гиперопека). Отметим, что не во всех семьях с данным стилем отношений к ребенку ему позволяют быть субъектом, чаще всего он – объект родительской любви и заботы, любые субъектные проявления своевременно купируются, что не позволяет характеризовать воспитательное пространство, организуемое в этих семьях, как однозначно рафинированное. По этому же признаку нельзя считать аналогичным явлением среду безмятежного потребления, описанную В. А. Ясвиным [8], для которой характерен следующий набор признаков: душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, внутреннее благополучие, лень, консерватизм в поведении, привычках, суждениях; ребенок пассивен, доволен имеющимся, не способен к длительным напряжениям, противостоянию, борьбе.

Таким образом, в современных социально-педагогических условиях назрела необходимость не просто констатировать наличие воспитательных пространств, но постоянно уточнять сущность этого феномена, детализировать описания и разрабатывать варианты педагогической аранжировки типов и видов воспитательного пространства, в частности, рафинированного воспитательного пространства.



## Благодарности

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (проект 16-06-50103а(ф) «Диагностика социокультурного и воспитательного пространства образовательной организации»).

## Библиографический список

1. Чистяков В. В. Интеграция антропологических наук и научных направлений – основополагающий принцип современного человекознания. URL: [http://vestnik.uspu.org/releases/novye\\_issledovaniy/5\\_6/](http://vestnik.uspu.org/releases/novye_issledovaniy/5_6/) (дата обращения: 08.09.2016).
2. Подручный М. В. Методологические аспекты социобиологии в контексте глобального эволюционизма // Тр. Белорусского гос. технол. ун-та. Сер. История, философия, филология. 2012. № 5. С. 113–115.

3. Это неуловимое понятие глобализации. К анализу определений глобализации. URL: <http://articlekz.com/article/7981> (дата обращения: 08.09.2016).
4. Брухман Б. Монолог о физике социальных систем. URL: <http://filosofia.ru/76512/> (дата обращения: 08.09.2016).
5. Шакурова М. В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 363 с.
6. Шипова А. В. Феномен воспитательного пространства в современной образовательной парадигме // Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. С. 93–96.
7. Новикова Л. И., Соколовский М. В. Воспитательное пространство как открытая система // Общественные науки и современность. 1998. № 1. С. 132–143.
8. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

## Образец для цитирования:

Шакурова М. В. Рафинированное воспитательное пространство: к характеристике феномена // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 85–88. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-85-88.

## Refined Educational Environment: Characterizing the Phenomenon

Marina V. Shakurova

Voronezh State Pedagogical University  
86, Lenin str., Voronezh, 394043, Russia  
E-mail: shakurova@mail.ru

The paper outlines the essence and types of educational environment and provides a detailed definition of refined educational space as a distinct type of educational environment. When analyzing educational environment, it is possible to use physicalistic and non-physicalistic logic. It is non-physicalistic logic that underlies this paper's discussion of the phenomenon of refined educational environment. The paper further justifies the rationale for the research of educational environment in the context of socio-cultural environment. The structure of educational environment is further defined (its components, relationships between them, the position of the child in the system of relations between these components). It is demonstrated that it is the nature of the position of the child that has the highest priority in the system of relationships that determine educational environment. The paper further identifies characteristic features of refined educational environment, leading among them is quasi-subjectivity of the child. It is emphasized that environment of idle consumption, and educational environment with a hyperprotective type of relationships are not equivalent to refined educational environment.

**Key words:** environment, non-physicalistic approach, educational environment, refined educational environment, quasi-subjectivity.

**Acknowledgements:** The article was sponsored by the Russian Humanitarian Science Foundation (project 16-06-50103а(ф) «Diagnostics of socio-cultural and educational space of an educational organization»).

## References

1. Chistyakov V. V. *Integratsiya antropologicheskikh nauk i nauchnykh napravleniy – osnovopolagayushchiy printsip*

*sovremennogo chelovekoznaniya* (Integration of anthropological sciences and scientific directions – basic principle of modern human knowledge). Available at: [http://vestnik.uspu.org/releases/novye\\_issledovaniy/5\\_6/](http://vestnik.uspu.org/releases/novye_issledovaniy/5_6/) (accessed 8 September 2016) (in Russian).

2. Podruchnyy M. V. *Metodologicheskie aspekty sotsiobiologii v kontekste global'nogo evolyutsionizma* (Methodological aspects of sociology in context of global evolutionism). Tr. Belorus. gos. tekhnol. un-ta. Istoriya, filosofiya, filologiya (Proceedings of BSTU. Ser. History. Philosophy. Philology), 2012, no. 5, pp. 113–115 (in Russian).
3. *Eto neulovimoe ponyatie globalizatsii. K analizu opredeleniy globalizatsii* (This elusive concept of globalization. To analysis of globalization definitions). Available at: <http://articlekz.com/article/7981> (accessed 8 September 2016) (in Russian).
4. Brukman B. *Monolog o fizike sotsial'nykh sistem* (Monolog about physics of social systems). Available at: <http://filosofia.ru/76512/> (accessed 8 September 2016) (in Russian).
5. Shakurova M. V. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie stanovleniya i razvitiya sotsiokul'turnoy identichnosti shkol'nikov: dis. ... d-ra ped. nauk* (Pedagogical support of establishing and development of schoolchildren's socio-cultural identity: Diss. ... doct. of pedagogy). Moscow, 2007. 363 p. (in Russian).
6. Shipova A. V. *Fenomen vospitatel'nogo prostranstva v sovremennoy obrazovatel'noy paradigme* (Phenomenon of educational space in modern educational paradigm). Available at: [http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnal/2013/7/pedagogika/shipova.pdf](http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnal/2013/7/pedagogika/shipova.pdf) (accessed 8 September 2016) (in Russian).
7. Novikova L. I., Sokolovskiy M. V. *Vospitatel'noe prostranstvo kak otkrytaya sistema* (Educational space as opened system). *Obshchestvennyye nauki i sovremennost'* (Social sciences and modernity), 1998, no. 1, pp. 132–143 (in Russian).
8. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* (Educational environment: from modeling to projecting). Moscow, 2001. 365 p. (in Russian).

## Cite this article as:

Shakurova M. V. Refined Educational Environment: Characterizing the Phenomenon. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 85–88 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-85-88.





УДК 376.3

## НЕЙРОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

О. В. Якубенко, О. А. Зайко

Якубенко Оксана Витальевна – кандидат медицинских наук, доцент, кафедра педагогики и психологии человека, Омский государственный педагогический университет, Россия  
E-mail: jakubenko\_ov@mail.ru

Зайко Олег Александрович – кандидат медицинских наук, ассистент, кафедра анатомии человека, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия  
E-mail: oleg.zayko@bk.ru

Изложены данные теоретического анализа взаимосвязи между работой нервных центров Брока, Вернике, отвечающих за развитие речи ребенка, ассоциативных центров и современными методиками развития речи. Особая роль отведена анализу современных теоретических и научно-практических работ в области нейрофизиологии, посвященных работе зеркальных нейронов. Проанализированы причины нарушений развития речи, факторы риска, действующие на плод в период беременности, родов и на ребенка в младенчестве. Изучены механизмы действия факторов риска на центральную нервную систему ребенка. Описаны особенности поведения таких детей в младенчестве и раннем возрасте. Подобраны методики, позволяющие ускорить развитие речи этих детей в условиях детского психологического центра. Обобщен авторский опыт коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста.

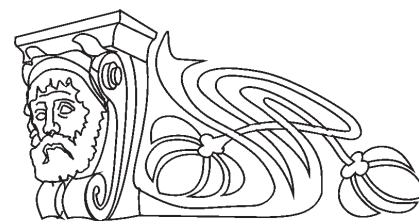
**Ключевые слова:** нейрофизиология, зеркальные нейроны, ассоциативные центры, коррекционно-развивающая работа, развитие речи.

DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-89-93

### К постановке проблемы

Проблема развития речи детей раннего возраста является чрезвычайно актуальной. Согласно статистическим данным, за последние двадцать лет в шесть раз увеличилось количество детей с различными нарушениями речи. Более половины детей дошкольного возраста имеют дефекты звукопроизношения, около трети из них имеют стёртые и выраженные дизартрии [1]. Такая статистика говорит о недостаточно выстроенной системе помощи для детей раннего возраста, сензитивного для развития речи [2].

Формирование нервной системы эмбриона активно происходит на 3–5-й неделе после зачатия. Из нейроэктодермы формируются три мозговых пузыря, которые становятся основой формирования головного мозга ребенка. Далее первый и третий пузыри перешнуровываются и образуются пять мозговых пузырей, которые являются зачатками для полноценного развития



всех отделов головного мозга человека. Таким образом, первый триместр беременности связан с бурными структурно-функциональными изменениями в нервной системе зародыша. Развивающаяся нервная ткань чрезвычайно уязвима к воздействию различных поражающих факторов риска. К ним относят действие ионизирующего излучения, мощных электромагнитных полей, вирусной инфекции (вирусы краснухи, гриппа и др.), воздействие промышленных токсикантов (лаки, краски, газы). Немаловажное воздействие могут оказать профессиональные вредные факторы, заболевания, передающиеся половым путём, употребление матерью лекарственных препаратов без назначения врача, алкоголя, наркотиков, токсикомания. Все эти факторы риска действуют и в первый триместр беременности, когда будущая мать, быть может, и не знает о беременности, и приводят к недоразвитию части мозговых структур либо к задержкам их развития [3].

Чрезвычайно ответственным для сохранения нормальной работы нервной системы в будущем является и сам процесс родов. Неблагоприятное воздействие могут оказать стремительные роды с недостаточным поступлением питательных веществ и кислорода в период схваток, затяжные роды с длительным безводным периодом, стимуляция родовой деятельности, использование различных акушерских пособий, оперативное родоразрешение, асфиксия новорожденного, вызванная обвитием пуповиной, и другие факторы. Все они приводят к разрушению части нормально сформированных клеток мозга. Этот процесс может происходить в различных нервных центрах, носит, по существу, случайный характер. Точно судить о том, какие именно центры пострадали, порой позволяет только топическая психологическая диагностика. По отдельным клиническим симптомам, специфике нарушений развития ребенка можно судить о цитоархитектонике поражений. Зачастую они обладают мозаичным эффектом, т.е. страдают различные центры, отвечающие за разнообразные функции – сенсорные, моторные, ассоциативные и другие. В том случае, если страдают центры Брока, Вернике, ассоциативные центры, у ребенка складываются предпосылки для нарушений развития речи [3].

Центр Брока расположен в задней трети нижней лобной извилины. Он граничит с премоторной извилиной, отвечающей за работу мускулатуры



тела, в первую очередь зон губ, языка, гортани, верхних конечностей. Возбуждение, приходящее в эту извилину, генерализуется на соседние участки, в том числе центр Брока, отвечающий за моторную организацию речи. Его поражение приводит к невозможности объединения отдельных речевых движений в единый акт, в том числе – затруднениям артикуляции [4].

Центр Вернике расположен в задней трети верхней височной извилины. Он отвечает за различение звукового состава слова и понимание речи, поэтому при его поражении происходит затруднение распознавания и контроля своей и чужой речи. Кроме того, важную роль для развития речи играют ассоциативные центры, позволяющие человеку строить фразы. Оба эти центра расположены вблизи постцентральной извилины, отвечающей за кожную и кинестетическую чувствительность, поэтому возбуждение в задней центральной извилине может передаваться данным центрам речи. Таким образом, гармоничное взаимодействие нервных центров, отвечающих за речь, определяет качество развития речи человека [4].

Еще одной структурой мозга, отвечающей за развитие речи, являются зеркальные нейроны, которые возбуждаются как при выполнении действия самим человеком, так и в процессе наблюдения за действием других людей. Именно их работа приводит к тому, что способность ребенка говорить без специальных обучающих методов появилась в процессе эволюции *Homo sapiens*. Это происходит за счёт механизма подражания [5]. Здоровые дети с минимальным опытом нахождения в языковой среде в раннем возрасте стремительно осваивают язык во всей его сложности. Данные нейроны зеркально реагируют на раздражитель (двигательный, звуковой, психоэмоциональный), воздействующий на человека или животное [6]. Это эволюционно возникшая способность определять состояние другого индивидуума, способность к эмпатии, возникла как система «свой – чужой».

На артикуляцию, звуки, произносимые родителями, в результате визуального и звукового раздражения у ребенка реагируют те же двигательные нейроны, что и нейроны, необходимые для произнесения данного слова у родителей. Ребенок до трехлетнего возраста быстро пополняет словарный запас, грамматически правильно строит предложения. Находясь в двуязычной среде, он также с успехом справляется и со вторым языком, строя предложения в соответствии с грамматикой данного языка. В более позднем возрасте для обучения второму языку необходимо применять педагогические методы и развитие навыков происходит уже не за счет левого полушария, а за счет правого. Появление устной речи способствует развитию внутренней речи, ассоциативному мышлению, нормальному психоэмоционально-

му и интеллектуальному развитию, социальной адаптации. Сегодня актуальной задачей является разработка методов воздействия на систему зеркальных нейронов с целью ее развития, активации, тренировки. Для усвоения же элементарных математических представлений, в отличие от развития речи, необходимы специализированные приёмы, так как эволюция не считает эту способность необходимой для сохранения вида. При усвоении этих знаний зеркальные нейроны не могут помочь человеку [7].

### **Диагностика и клинические проявления нарушений**

Результатом воздействия факторов риска на нервную систему новорожденных является перинатальная энцефалопатия, которая проявляется в особенностях развития уже с первых дней ребенка. Основной причиной нарушений является преобладание процессов возбуждения в центральной нервной системе над торможением. Такие дети чрезвычайно возбудимы, часто путают день и ночь, т.е. активны в темное время суток и отдыхают в дневное. В более тяжелых случаях они беспокойны как днем, так и ночью. При неврологическом обследовании у них выявляется гипертонус мышц, ходьба «на цыпочках» из-за повышенного тонуса мышц-сгибателей нижних конечностей, судорожное закидывание вверх головы и подбородка из-за повышенного тонуса верхнего отдела мышц спины. Гипертонус гладкой мускулатуры приводит к обильным срыгиваниям, особенно болезненным спазмам мышц желудка и кишечника: в связи с этим дети постоянно плачут. У таких младенцев понижен порог судорожной готовности, поэтому при психоэмоциональном перенапряжении у них бывает судорожный синдром. Дети с энцефалопатией склонны к диатезам, чрезвычайно аллергичны, с трудом принимают новые прикормы, уже в конце первого года жизни у них обнаруживаются задержки речевого развития: как правило, норму в произношении 8–10 слов они не в состоянии выполнить. Однако родителям трудно признать наличие у ребенка задержки речевого развития и, как его показателя, психического развития. В это время, как правило, срываются психологические защиты у родителей: «Мой ребенок может, но просто не хочет говорить, вот пойдет в детский сад – там и заговорит», поэтому вместо того, чтобы стремиться получить качественную медико-психолого-педагогическую помощь, родители занимают выжидательную позицию.

Затем у таких детей в раннем возрасте задержки речевого развития углубляются: у ребенка бедный словарный запас либо по-прежнему преобладает автономная речь; имеются трудности при запоминании стихов и песен, снижение интеллектуальных интересов, по сравнению с возрастной



нормой. У этих детей преобладает предметно-манипулятивная игра и не развиваются более совершенные виды игровой деятельности; вегетативная неустойчивость проявляется в склонности к рвоте, поносам, потливости, немотивированным колебаниям температуры, часто связанным с психоэмоциональным перевозбуждением, реакцией на новизну. У них сохраняется поверхностный тревожный сон; эмоциональная возбудимость проявляется частыми истериками, которые прекращаются только после аффективных реакций, доводящих ребенка до бессонницы; психологическими особенностями являются боязливость, неустойчивость настроения, суетливость, склонность к двигательной расторможенности. Такой ребенок чрезвычайно сложен в уходе и присмотре, складываются предпосылки его дезадаптации к условиям дошкольного образования [8].

### **Медико-психолого-педагогическое сопровождение развития речи детей раннего возраста**

В связи с этим основная задача медико-психолого-педагогического сопровождения такого ребенка в младенчестве и раннем возрасте – мобилизация клеток головного мозга, которые находятся в резерве. Медицинская коррекция включает регулярный (один раз в полгода) приём средств, улучшающих питание мозга, витаминотерапию, использование адаптогенов, средств, координирующих процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе. Кроме этого, таким детям показаны курсы массажа, физиолечения, лечебной физкультуры, санаторно-курортное лечение. Психолого-педагогическое сопровождение направлено на развитие речи через стимуляцию мелкой моторики, сенсорное развитие ребенка. Данные подходы предусмотрены в Монтессори-педагогике [9].

В условиях детского психологического центра для развития моторики ребенка могут использоваться игрушки, имеющие ребристые, неровные поверхности, мягкие игрушки, начиненные плотными шариками. Коррекционно-развивающая работа с ребенком будет недостаточно эффективна без подключения к ней родителей [10]. Как правило, на первой консультации родители показывают свою осведомленность в вопросах развития моторики и говорят, что занимаются с ребенком по 10–15 минут в день. Однако мы глубоко убеждены, что сенсорное развитие должно сквозным образом проходить через все компоненты режима дня ребенка, кроме сна – прогулку, игру, водные процедуры и другие, занимать практически весь период бодрствования, менять свои формы: только в этом случае оно даст желательный результат – развитие речи ребенка и коррекцию ее нарушений [11].

Во время игр, прогулок хорошо зарекомендовали себя пальчиковые игры [12]: некоторые из

них известны уже много столетий, другие появились в связи с развитием нейрофизиологического обоснования развития речи ребенка. По мере развития ребенка усложняется сюжет, набор игровых действий, степень включенности ребенка в игру. В игровой деятельности, безусловно, полезны работа с рамками-вкладышами, различными по сложности шнуровками, выкладывание мозаики, работа со строительным материалом [13]. Большое удовольствие дети получают от лепки, для которой могут быть использованы различные материалы – глина, пластилин, соленое тесто. Хорошо зарекомендовали себя арт-техники, например рисование пальчиковыми красками.

В том случае, если ребенок приходит в психологический центр с родительской установкой, что он вообще не любит рисовать, то возможности психокоррекции очень ограничиваются и первые занятия направлены на разрушение данной установки. Одной из методик, которая подготовит к будущей театрализованной деятельности, является пальчиковый театр [14]. На пальцы ребенку и взрослому надеваются самодельные или промышленно изготовленные куклы и происходит разыгрывание сюжетов самых распространенных сказок – «Репка», «Теремок» и др. [15]. Для развития моторики ребенка может также использоваться и теневой театр: вначале ребенку предлагается воспроизвести показанные руками взрослого простейшие фигуры, затем он может создавать образы самостоятельно. Данная методика позволяет развивать еще и творческое воображение, предупреждать такие распространенные виды страхов у детей, как страх темноты.

### **Заключение**

Таким образом, использование нейрофизиологических механизмов, позволяющих генерализовать возбуждение из нервных центров, отвечающих за движение и сенсорную функцию, на нервные центры, отвечающие за развитие речи, служит материальной основой для подбора коррекционно-развивающих методик. Комплексная работа врачей, педагогов, психологов в условиях детского психологического центра позволяет реализовывать научно обоснованные абилитационные программы для детей раннего возраста.

### **Библиографический список**

1. Ефимов И. О. Про речь. Новые пути и методы коррекции. Современная нейрофизиология речи и слуха. М., 2009. 144 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 2003. 1135 с.
3. Егоров И. В. Клиническая анатомия человека. М., 2003. 688 с.
4. Привес М. Г., Лысенков Н. К., Бушикович В. И. Анатомия человека. СПб., 2011. 672 с.



5. Андреев И. Л. Эволюционно-биологические предпосылки структуры мозга современного человека // Человек. 2014. № 5. С. 15–27.
6. Зайцева Ю. С. Зеркальные клетки и социальная когниция в норме и при шизофрении // Социальная и клиническая психиатрия. 2013. № 2. С. 96–105.
7. Сакс О. Зримые голоса. М., 2014. 103 с.
8. Синеви́ч О. Ю., Четверикова Т. Ю. Консолидация деятельности медицинских и педагогических работников в целях укрепления здоровья учащихся коррекционных школ // Мать и дитя в Кузбассе. 2014. № 2. С. 165–168.
9. Кондратьева С. Ю., Щербакоева Н. А. Развитие речи детей раннего возраста // Дошкольная педагогика. 2013. № 1 (86). С. 31–33.
10. Кузина А. А. Развитие активной речи детей раннего дошкольного возраста через различные виды деятельности // Государственные образовательные стандарты : проблемы преемственности и внедрения : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. Арзамас, 2015. С. 695–698.
11. Демиденко С. О., Якубенко О. В. Принципы педагогического сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста // Современная наука : проблемы и пути их решения : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т. (Кемерово, 10–11 декабря 2015 г.). Кемерово, 2015. Т. 2. С. 86–89.
12. Демиденко С. О., Якубенко О. В. Игровое сопровождение как условие успешного развития детей в ДОУ // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт : материалы II Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. / отв. за вып. М. Ю. Литвина. Пермь, 2015. С. 383–385.
13. Викжанович С. Н., Четверикова Т. Ю. Технология логопедической работы по формированию у детей с особыми образовательными потребностями звукопроизношения // Инновационные образовательные технологии и методы обучения. Saint-Louis, 2014. С. 4–35.
14. Анишакоева М. А. Роль пальчиковых игр в формировании мелкой моторики детей раннего возраста // Обучение и воспитание : методика и практика. 2014. № 13. С. 26–28.
15. Ирискина И. А. Русская народная сказка как средство развития речи детей раннего возраста // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования : сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. Самара, 2015. С. 61–63.

#### Образец для цитирования:

Якубенко О. В., Зайко О. А. Нейрофизиологические основы педагогического сопровождения развития речи детей раннего возраста // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1 (21). С. 89–93. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-89-93.

#### Neurophysiological Bases of Pedagogical Accompaniment of Speech Development in Young Children

Oxana V. Jakubenko

Omsk State Pedagogical University  
14, Tukhachevskogo str., Omsk, 644099, Russia  
E-mail: jakubenko\_ov@mail.ru

Oleg A. Zayko

RUDN University  
6, Miklukho-Maklaya str., Moscow, 117198, Russia  
E-mail: oleg.zayko@bk.ru

The article deals with the relationship between the work of the nervous centers responsible for language development of a child—Broca, Wernicke, associative centres and modern methods of speech development. A special role is given to the analysis of modern theoretical and practical work in the field of neurophysiology, devoted to the work of mirror neurons. Analyses the causes of violations of speech development, risk factors, which influence on the fetus during pregnancy, birth and infancy. We studied the mechanisms of action of risk factors on the central nervous system. Describes the behaviors of such children in infancy and early childhood. Selected techniques to accelerate speech development of such children in the conditions of child psychological Center. Describe your own experience of remedial educational work with children at an early age.

**Key words:** neurophysiology, mirror neurons, associative centres, correctional-educational work, speech development.

#### References

1. Efimov I. O. *Pro rech'. Novye puti i metody korrektsii. Sovremennaya neyrofiziologiya rechi i slukha* (About speech. New ways and methods of correction. Modern neurophysiology speech and hearing). Moscow, 2009. 144 p. (in Russian).
2. Vygotsky L. S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* (Psychology of human development). Moscow, 2003. 1135 p. (in Russian).
3. Egorov I. V. *Klinicheskaya anatomiya cheloveka* (Clinical human anatomy). Moscow, 2003. 688 p. (in Russian).
4. Prives M. G., Lysenkov N. K., Bushkovich V. I. *Anatomiya cheloveka* (Human Anatomy). St. Petersburg, 2011. 672 p. (in Russian).
5. Andreev I. L. *Evolyuetsionno-biologicheskie predposylki struktury mozga sovremennogo cheloveka* (Evolutionary biological background brain structures of modern man). *Chelovek* (Person), 2014, no. 5, pp. 15–27 (in Russian).
6. Zaitseva Yu. S. *Zerkal'nye kletki i sotsial'naya kognitsiya v norme i pri shizofrenii* (Mirror cells and social cognition in schizophrenia). *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiiatriya* (Social and clinical psychiatry), 2013, no. 2, pp. 96–105 (in Russian).
7. Sacks O. *Zrimye golosa* (Seen voices). Moscow, 2014. 103 p. (in Russian).
8. Sinevich O. Yu., Chetverikova T. Yu. *Konsolidatsiya deyatel'nosti meditsinskikh i pedagogicheskikh rabot-*



- nikov v tselyakh ukrepleniya zdorov'ya uchashchikhsya korrktsionnykh shkol* (Interaction of medical and pedagogical workers to support inclusive education of children with disabilities). *Mat' i ditya v Kuzbasse* (Mother and child in Kuzbass), 2014, no. 2, pp. 165–168 (in Russian).
9. Kondratyeva S. Yu., Shcherbakova N. A. *Razvitie rechi detey rannego vozrasta* (Speech development in young children). *Doshkol'naya pedagogika* (Pre-school pedagogy), 2013, no. 1 (86), pp. 31–33 (in Russian).
  10. Cusina A. A. *Razvitie aktivnoy rechi detey rannego doshkol'nogo vozrasta cherez razlichnye vidy deyatel'nosti* (Active speech Development of preschool children through various activities). *Gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty: problemy preemstvennosti i vnedreniya: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf.* (State educational standards: continuity and implementation: collection of materials of all-Russian scientific-practical Conference). Arzamas, 2015, pp. 695–698 (in Russian).
  11. Demidenko S. O., Jakubenko O. V. *Printsipy pedagogicheskogo soprovozhdeniya igrovoy deyatel'nosti detey doshkol'nogo vozrasta* (Principles of pedagogical accompaniment gaming activities preschool children). *Sovremennaya nauka: problemy i puti ikh resheniya: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 t.* Kemerovo, 10–11 dekabrya 2015 g. (Modern science: problems and their solutions: collection of materials of the international scientifically-practical conference: in 2 vol.). Kemerovo, 2015, vol. 2, pp. 86–89 (in Russian).
  12. Demidenko S. O., Jakubenko O. V. *Igrovoe soprovozhdenie kak uslovie uspeshnogo razvitiya detey v DOU* (Playing accompaniment as a condition for the successful development of children in the PSEE). *Bezopasnoe detstvo kak pravovoy i sotsial'no-pedagogicheskiy kontsept: materialy II Vseros. s mezhdunar. uchastiem nauch.-prakt. konf.* (Safe childhood as legal and socio-pedagogical concept: materials of the 2nd All-Russian international scientifically-practical conference). Ed. by M. Yu. Litvina. Perm, 2015, pp. 383–385 (in Russian).
  13. Vikzhanovich S. N., Chetverikova T. Yu. *Tekhnologiya logopedicheskoy raboty po formirovaniyu u detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoyami zvukoproiznosheniya* (Technology of logopedic work on teaching children with special educational needs of sound articulation). *Innovatsionnye obrazovatel'nye tekhnologii i metody obucheniya* (Innovative educational technology and teaching methods). Saint-Louis, 2014, pp. 4–35 (in Russian).
  14. Anshakova M. A. *Rol' pal'chikovykh igr v formirovani melkoy motoriki detey rannego vozrasta* (Role AA games in the formation of fine motor skills in young children). *Obuchenie i vospitanie: metodika i praktika* (Education and upbringing: methodology and practice), 2014, no. 13, pp. 26–28 (in Russian).
  15. Iriskina I. A. *Russkaya narodnaya skazka kak sredstvo razvitiya rechi detey rannego vozrasta* (Russian native fairytale as means of speech development in young children). *Aktual'nye voprosy psikhologii, pedagogiki i obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov po itogam mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (Current issues in psychology, pedagogy and education: proceedings of the international scientifically-practical conference). Samara, 2015, pp. 61–63 (in Russian).

**Cite this article as:**

Jakubenko O. V., Zayko O. A. Neurophysiological Bases of Pedagogical Accompaniment of Speech Development in Young Children. *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1 (21), pp. 89–93 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-1-89-93.



## ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

### ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ИТОГИ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

**Е. А. Александрова**

Александрова Екатерина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: alexkatika@mail.ru

Подведены итоги Международной научной конференции «Гуманизация образовательного пространства», которая состоялась 19–21 октября 2016 года на базе факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.

**Humanization of Educational Space:  
Results of the International Scientific Conference**

**Ekaterina A. Aleksandrova**

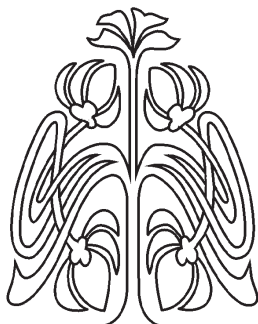
Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: alexkatika@mail.ru

The results of the International scientific conference «Humanization of Educational Space», which was held on 19–21 October 2016 at the Faculty of Psychology and Education and Special Education Saratov State University.

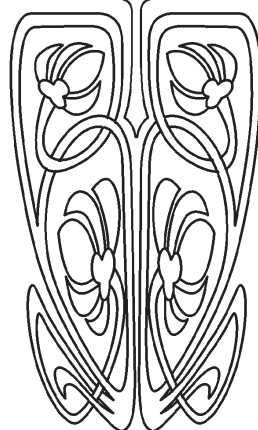
С 19 по 21 октября 2016 года в Саратовском национальном исследовательском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского была проведена Международная научная конференция «Гуманизация образовательного пространства», посвящённая памяти блестящего педагога, выдающегося учёного Н. Б. Крыловой, под патронатом Института изучения детства, семьи и воспитания РАО (Москва), Института возрастной физиологии РАО (Москва).

В рамках преконференции состоялась открытая лекция «Современные педагогические принципы как условие гуманизации образования», которую провела заведующая кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Института дополнительного профессионального образования В. А. Ширяева; организованы академические часы «Гуманистические ценности образования в историко-педагогическом наследии: персоналии гуманистической педагогики» и «Диалоги о НЕгуманности в образовании», модераторами которых стали доцент кафедры методологии образования М. Н. Бурмистрова, директор гимназии № 7, ассистент кафедры педагогики детства И. А. Орлова и заведующая кафедрой педагогики детства на базе гимназии № 7 М. П. Зиновьева.

Слова приветствия в адрес коллег прозвучали в день открытия конференции от проректора по учебно-методической работе Е. Г. Елиной. Она обратила внимание участников конференции на то, что вопросы образования всегда были в центре внимания про-



ПРИЛОЖЕНИЯ





фессоров Саратовского университета. Преподаватели СГУ внесли огромный вклад в развитие системы школьного обучения, будучи верными постулатам гения педагогики Януша Корчака. И сегодня университет продолжает огромную работу в этом направлении: ежегодно проходит научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования», который стал настоящим центром развития школьного образования не только в регионе, но и во всей России. «Университет готовится к открытию школы для одарённых детей “Предуниверситариум”, которая станет уникальным пространством, где будут главенствовать гуманистические ценности», – подчеркнула Елена Генриховна.

Декан факультета психолого-педагогического и специального образования Р. М. Шамионов поддержал слова проректора, указав на то, что факультет продолжает традиции СГУ: благодаря поддержке руководства открыты базовые кафедры в реабилитационном центре, детском саду и гимназии № 7. Он сделал акцент на том, что подобное сотрудничество носит как практический, так и научный характер.

Е. А. Александрова рассказала о своём сотрудничестве с Н. Б. Крыловой, об удивительной чуткости Наты Борисовны и её крайне ответственном отношении к работе. Она продвигала в России новый подход к обучению, настаивая на том, что школа должна быть образовательным сообществом. В течение всех дней работы конференции её материалы публиковались на страничке в социальной сети Facebook, и там ученики Наты Борисовны делились сокровенными воспоминаниями о прекрасном учителе. По словам Е. А. Александровой, исследования современных педагогов, участвующих в конференции, – достойная дань памяти Н. Б. Крыловой.

География участников конференции поистине уникальна: США, Австралия, Армения, Казахстан, Израиль, Чехия, Польша, Литва, Германия. Читали доклады и обменивались опытом педагоги из множества крупных городов России: Санкт-Петербурга, Москвы, Екатеринбурга, Воронежа, Тулы, Петрозаводска, Пензы, Белгорода и других. Благодаря интернет-коммуникации те, кто не смогли приехать, встретились с коллегами в режиме онлайн.

На пленарном заседании благодарность за проведение такого актуального форума россий-

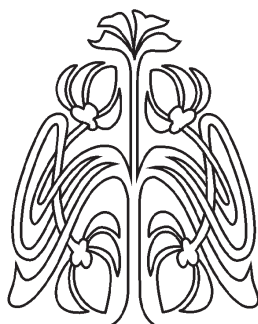
ским учёным и преподавателям выразили Бати Гилад, президент Международной корчаковской ассоциации, Роза Алексеевна Валева, заместитель директора по международной деятельности Института психологии и образования Казанского федерального университета, Анна Евсина, преподаватель университета Градец Кралове из Чешской Республики.

Работа пленарного заседания началась докладами и видеообращениями заведующей кафедрой педагогики и психологии Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования доктора педагогических наук, профессора И. Д. Демаковой, доктора педагогических наук, профессора кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета Е. П. Белозерцева, директора Института возрастной физиологии РАО Т. А. Мерцаловой, ведущего эксперта Института образования ВШЭ М. М. Безруких, декана факультета гуманитарных и педагогических наук Клайпедского университета в Литве И. Баранаускине, заместителя министра образования и науки Республики Армения М. А. Мкртчян. В своих докладах они затронули роль Н. Б. Крыловой в гуманизации образования, запросы родителей в отношении современной школы, культурно-образовательную среду провинции, субъективную и субъектную ответственность образования.

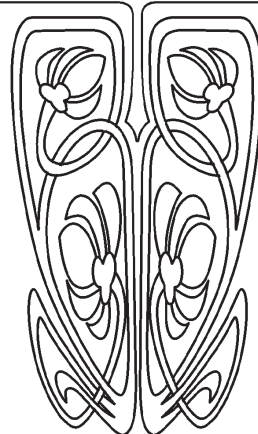
Спектр тем научного форума невероятно широк. Программа конференции насыщена, 20 октября помимо пленарного заседания прошли симпозиум «Гуманизация дополнительного образования: тенденции и практики развития», открытые лекции, научно-методические семинары, работы секции.

В заключительный день конференции, 21 октября, работа научного форума была продолжена секционными заседаниями, участием молодых учёных на дискуссионных площадках.

Конференция позволила актуализировать и обсудить ряд вопросов теории воспитания и развития личности в различных возрастных периодах, истории педагогики и образования, а также смежных областей – педагогической психологии, инклюзивного образования, сравнительного анализа различных образовательных систем, культурологии образования и проч.



**ПОДПИСКА**



### **Подписка на II полугодие 2017 года**

Индекс издания в объединенном каталоге

«Пресса России» 84823, раздел 30

«Научно-технические издания.

Известия РАН. Известия вузов».

Журнал выходит 4 раза в год.

Цена свободная.

Оформить подписку онлайн можно

в интернет-каталоге «Пресса по подписке» ([www.akc.ru](http://www.akc.ru)).

По всем вопросам обращаться в редакцию журнала:

410012, Саратов, Астраханская, 83;

тел. (845-2) 51-45-49, 52-26-89; факс (845-2) 27-85-29;

e-mail: [izvestiya@sgu.ru](mailto:izvestiya@sgu.ru)