

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ
АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК
СТОЛИЧНЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ



АКМЕОЛОГИЯ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
2 (14) — 2005 Апрель—Июнь МОСКВА
Выходит один раз в квартал.

ШЕФ-РЕДАКТОР — ДЕРКАЧ АНАТОЛИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ

Президент Международной академии акмеологических наук,
заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Редакционный совет

Бодалев Алексей Александрович
председатель редакционного совета, заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Абульханова Ксения Александровна
академик РАО, доктор философских наук, профессор

Грачев Владимир Викторович
академик МАН, кандидат педагогических наук, доцент

Зазыкин Владимир Георгиевич
заслуженный деятель науки РФ, доктор психологических наук, профессор

Климов Евгений Александрович
академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Кузьмина Нина Васильевна
член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор

Рубцов Виталий Владимирович
академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Тебиев Борис Константинович
академик РАЕН, доктор педагогических наук, доктор экономических наук, профессор

Фельдштейн Давид Иосифович
академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Редакционная коллегия

Секач Михаил Федорович
(главный редактор)
доктор психологических наук, профессор

Агапов Валерий Сергеевич
(зам. главного редактора)
доктор психологических наук, профессор

Замотаев Юрий Никанорович
(зам. главного редактора)
доктор медицинских наук, профессор

Михайлов Геннадий Степанович
(зам. главного редактора)
доктор психологических наук, профессор

Селезнева Елена Владимировна
(ответственный секретарь)
доктор психологических наук

Галицкая Лидия Анатольевна
кандидат философских наук, профессор

Исаев Евгений Иванович
доктор психологических наук, профессор

Шаланкина Ольга Валентиновна

Ответственная за выпуск
Тольская Валентина Григорьевна

Адрес редакции журнала «АКМЕОЛОГИЯ»: 119606, Москва, проспект Вернадского, д. 84, РАГС, кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности кадров госслужбы

Телефон-факс: (095) 436-94-15, E-mail: shalankina@ur.rags.ru

Журнал зарегистрирован в Министерстве печати и информации Российской Федерации.
Регистрационный номер 012108

Издательский Дом ЭКО Международной Академии Акмеологических Наук
Лицензия ЛР № 060280 от 04.06.1998 г.

Редакционный совет, редколлегия и редакция не располагают возможностями вести частную переписку, рецензировать и возвращать не заказанные им материалы.

ISBN 5-93756-006-X

Индекс: 81264

© Научно-практический журнал «АКМЕОЛОГИЯ»

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

Л.П. Саксонова

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ:

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ 6

В статье анализируются концептуальные основы акмеологии, основные принципы, понятия и задачи. В теоретическом аспекте рассматривается педагогическая акмеология, перспективы которой связываются с гуманистической парадигмой.

ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

В.В. Грачев

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ

СОВРЕМЕННОСТИ 11

Одним из путей обновления высшего образования, по мнению автора, выступает идея персонализации образовательной политики, методологии и практики. Целенаправленное и последовательное воплощение идеи персонализации в образовательных системах обеспечивает интеллектуальный, культурный и духовно-нравственный рост учеников, служит основной успешности самой образовательной деятельности.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

С.Н. Козловская

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

ЛИЧНОСТИ 18

Статья посвящена анализу закономерностей развития профессионального самоопределения личности. Автор, опираясь на основные законы и закономерности возрастного и профессионального развития личности, определяет и обосновывает основные закономерности профессионального самоопределения личности.

Н.Ю. Снягина, Я.А. Чернышев

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СЛУЖЕБНОЙ КАРЬЕРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ..... 25

В качестве основных психолого-акмеологических характеристик служебной карьеры руководителя с учетом особенностей развития его семейных отношений авторы рассматривают: стратегическую направленность, согласованную динамичность, паритет вкладов и издержек, наличие семейного контекста, востребованность семейного ресурса. Определение базовых характеристик карьеры руководителя в контексте его семейных отношений позволяет осуществить переход от описательных к объяснительным моделям соотношения служебной и семейной сфер жизнедеятельности.

Н.В. Афанасьева, Л.А. Степнова

КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ

КОМПЕТЕНТНОСТИ ГОССЛУЖАЩЕГО..... 32

В статье описаны результаты серии экспериментов, направленных на выявление содержания когнитивных способностей в структуре аутопсихологической компетентности государственных служащих. Описаны основные каналы получения информации о себе, что позволило выделить основные когнитивные стили.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

В.С. Агапов, О.В. Тимофеева

ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗРАСТНЫХ КРИЗИСОВ УЧИТЕЛЯ..... 41

Статья посвящена анализу полученных результатов эмпирического исследования индивидуально-личностных особенностей возрастных кризисов учителя и возрастной динамики их профессионального становления. Выявлены особенности возрастных кризисов: отсутствие явных внешних признаков, увеличение расхождения между уровнями ценности и доступности, наличие размытых представлений о своем будущем.

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY

L.P.Saksonova

PEDAGOGICAL ACMEOLOGY:

PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT 6

In clause are analyzed conceptual bases acmeology, main principles, concepts and problems. In theoretical aspect it is considered pedagogical acmeology which prospects contact a humanistic paradigm.

EDUCATION AND FORMATION

V.V.Grachev

PERSONIFICATION OF FORMATION AS THE ANSWER TO GLOBAL CALLS OF THE

PRESENT 11

One of ways of updating of higher education, in opinion of the author, acts idea of personification of educational policy, methodology and practice. The purposeful and consecutive embodiment of idea of personification in educational systems provides intellectual, cultural and spiritually-moral development pupils, serves the basic success of the most educational activity.

PROFESSIONAL FORMATION OF INDIVIDUAL

S.N.Kozlovskaja

LAW of DEVELOPMENT of PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION of the PERSON 18

Clause is devoted to the analysis of laws of development of professional self-determination of the person. The author, leaning on organic laws and laws of age and professional development of the person, defines and proves the basic laws of professional self-determination of the person.

N.J.Sinjagina, JA.A.Tchernyshev

PSYCHOLOGICAL-ACMEOLOGICAL CHARACTERISTICS

OF SERVICE CAREER OF THE HEAD IN THE CONTEXT

OF DEVELOPMENT OF FAMILY ATTITUDES..... 25

As the cores psychological-acmeological characteristics of service career of the head in view of features of development of its family attitudes authors consider: the strategic orientation, the coordinated dynamism, parity of contributions and costs, presence of a family context, a demand of a family resource. Definition of base characteristics of career of the head in a context of its family attitudes allows to carry out transition from descriptive to explanatory models of a parity of service and family spheres of ability to live.

N.V.Afanaseva, L.A.Stepnova

EDUCATIONAL ABILITIES IN STRUCTURE AUTOPSICHOLOGICAL COMPETENCE OF

THE STATE EMPLOYEE 32

In clause results of a series of the experiments directed on revealing of the maintenance educational abilities in structure autopsichological competence of civil servants are described. The basic channels of reception of the information on that has allowed to allocate the basic educational styles are described.

OPTIMIZATION OF PROFESSIONAL FORMATION OF INDIVIDUAL

V.S.Agapov, O.V.Timofeeva

THE CHARACTERISTIC OF AGE CRISES OF THE TEACHER 41

Clause is devoted to the analysis of the received results of empirical research of specific features-personal of age crises of the teacher and age dynamics of their professional becoming. Features of age crises are revealed: absence of obvious external attributes, increase in a divergence between levels of value and availability, presence of the dim representations about the future.

Т.В. Зобнина

**ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ:
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.....49**

Автор разрабатывает акмеологический подход к преподаванию психологии как систему организации преподавательской деятельности. Психолого-акмеологическая подготовка будущих педагогов актуализирует потенциал саморазвития, развивает рефлексивную культуру, совершенствует навыки самоорганизации деятельности, повышает уровень мотивации достижений, может оказать значительную пользу выпускникам вузов в их профессионально-личностном росте.

О.А. Идобаева, Т.А. Подольская

**САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ В РАЗЛИЧНЫХ
ФОРМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА.52**

В статье проанализированы результаты исследования, проведенного авторами. Ими была исследована связь личностной тревожности как устойчивой характеристики личности и уровня самоактуализации при сравнении разных категорий испытуемых, находящихся как на различных этапах жизненного пути, так и включенных в различные формы профессионального обучения. Непосредственным следствием полученных результатов явились изменения, внесенные в программы различных форм профессиональной подготовки.

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

Л.И. Рюмина

ВЛИЯНИЕ МАНИПУЛЯТИВНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ

НА ВЗАИМОПОНИМАНИЕ61

По мнению автора, анализ манипулирования людьми как психологическая проблема может проводиться в двух аспектах: с позиции осуществляемой коммуникации как манипулятивное воздействие и в зависимости от ситуации общения, отношения к партнеру.

ОСОБОЕ МНЕНИЕ

В.Н. Маркин

ДИАЛЕКТИКА УСЛОВИЙ И ФАКТОРОВ В СУБЪЕКТНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ЛИЧНОСТИ66

В статье представлена авторская концепция субъектности личности, диалектики условий и факторов в субъектном пространстве личности.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Е.В. Зазыкина

СИМВОЛИКА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИМИДЖА

ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ69

Проведенный теоретический анализ проблемы позволил выявить психологическое содержание категорий «политический имидж», «имидж политической партии», «символ», «знак», «символика», определить место политической символики в имидже политической партии. Автором определены психологические характеристики символики ведущих российских политических партий.

СТАНОВЛЕНИЕ ДУХОВНОСТИ

Г.Е. Пазекова

ДУХОВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН77

В статье рассматриваются взгляды на проблему духовности и духовного бытия с позиций научно-синтетического подхода. Представлены различные подходы к структуре духовности и ее основным компонентам.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЛОЩАДКИ80

В рубрике представлены некоторые творческие проекты, реализованные в рамках программы краткосрочного повышения квалификации управленческого персонала Всероссийского детского центра «Орленок» по теме «Оптимизация деятельности управленческого персонала организации».

ПАРАЛЛЕЛЬНЫЕ МИРЫ86

НАШИ АВТОРЫ87

T.V.Zobnina

**PSYCHOLOGICAL-ACMEOLOGICAL PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS:
SUBSTANTIAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS 49**

The author develops ACMEOLOGICAL approach to teaching psychology as system of the organization of teaching activity. PSYCHOLOGICAL-ACMEOLOGICAL preparation of the future teachers staticizes potential of self-development, develops reflective culture, improves skills of self-organizing of activity, raises a level of motivation of achievements, can render significant advantage to graduates of high schools in their is professional-personal growth.

O.A.Idobaeva, T.A.Podolskaya

**SELF-ACTUALIZATION OF THE PERSON AND THE LEVEL OF UNEASINESS IN VARIOUS
FORMS OF VOCATIONAL TRAINING OF THE MODERN EXPERT 52**

In clause results of the research lead by authors are analysed. They had been investigated communication of personal uneasiness as steady characteristic of the person and level of self-actualization at comparison of different categories of the examinees who are being as on various stages of a vital way, and included in various forms of vocational training. Direct consequence of the received results were the changes brought in the programs of various forms of vocational training.

THE INVITATION TO DISCUSSION

L.I.Rjumshina

**INFLUENCE MANIPULATIONAL INSTALLATIONS OF THE PERSON ON MUTUAL
UNDERSTANDING 61**

In opinion of the author, the analysis of a manipulation as the psychological problem can be spent by people in two aspects: from a position of the carried out communications as manipulative influence and depending on a situation of dialogue, the attitude to the partner.

SPECIAL OPINION

V.N.Markin

**THE DIALECTICS OF CONDITIONS AND FACTORS IN SUBJECT SPACE
OF THE PERSON..... 66**

In clause is presented the author's concept субъектности to the person, dialectics of conditions and factors in subject space of the person.

POLITICAL PSYCHOLOGY

E.V.Zazykina

SYMBOLICS AS THE COMPONENT OF IMAGE OF POLITICAL PARTY 69

The lead theoretical analysis of a problem «political image», «image of political party», «symbol», «sign», «symbolics» has allowed to reveal the psychological maintenance of categories, to define a place of political symbolics in image of political party. The author certain psychological characteristics of symbolics of leading Russian political parties.

BECOMING OF SPIRITUALITY

G.E.Pazekova

SPIRITUALITY OF THE PERSON AS THE PSYCHOLOGICAL PHENOMENON 77

In clause sights at a problem of spirituality and spiritual life from positions of the scientifically-synthetic approach are considered. Various approaches to structure of spirituality and its basic components are presented.

INNOVATIVE PLATFORMS80

In a heading are submitted some creative projects realized within the framework of the program of short-term improvement of professional skill of the administrative personnel of the All-Russia children's center «Eaglet» on a theme «Optimization of activity of the administrative personnel of the organization».

OUR AUTHORS87

Л.П. Саксонова

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКМЕОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Введение в проблему. Политеоретические основы акмеологии профессионализма

Понятие «акмеология» («акме», гр.сл. — высшая точка, острие, расцвет, зрелость, наука о достижении вершин) в научный оборот ввел Н.А. Рыбников в 1928 г., обозначая им возрастную психологию зрелости или взрослости. Президент Международной академии акмеологических наук Н.В. Кузьмина определяет акмеологию как «науку о закономерностях развития человека, достижениях созидательной деятельности самореализации творческого потенциала» [5]. Важно отметить, что предмет своих исследований акмеология выделяет человека *целостного* в пору созидательной зрелости, когда приходят процессы самовоспитания, самообразования, самосовершенствования. Первичность акмеологии по отношению к другим наукам о человеке заключается в том, что она исследует весь жизненный и профессиональный путь человека. Акмеология изучает проблемы совершенствования, коррекции профессиональной деятельности и исходит из того, что вершин профессионализма человек достигает сам. Профессиональная жизнь в личностном развитии человека и его судьбе занимает ведущее место. Профессиональная деятельность, согласно К.К. Платонову, характеризуется признаками, допускающими *квантификацию* (деление на более мелкие части). К их числу можно отнести следующие ключевые понятия [8, с. 71]:

- продуктивность (производительность, эффективность);
- интенсивность, быстрота, напряженность (затраты физической и психологической силы);
- точность и надежность;
- организованность (минимизация затрат непроизводительного труда);
- квалифицированность;
- опосредованность (зависимость от возможных факторов);
- компетентность.

Профессиональная деятельность может быть *продуктивной*, *непродуктивной* и *малопродуктивной*. Продуктивная деятельность отличается высокими показателями качества, производительности труда и позитивными социально-личностными характеристиками, которые положительно направлены на социально-значимые цели и личностное развитие специалиста. Малопродуктивная деятельность специалиста не отличается высокими показателями качества и производительности и не ориентируется на социально-значимые положительные цели. Непродуктивной признается деятельность, которая характеризуется низкими показателями качества и производительности труда, и не направлена на социально-значимые положительные цели.

В контексте акмеологического подхода при описании качеств субъекта труда часто используются понятия: мастер (мастерство) и профессионал (профессионализм). По мнению К.К. Платонова, мастером следует считать специалиста, обладающего наивысшим уровнем профессиональных умений в определенной области, основанных на гибких навыках и творческом подходе. Для достижения мастерства в профессиональной деятельности необходимо обладать значительными стартовыми возможностями: способностями, специальными знаниями, умениями, квалификацией и мотивацией. Во многих современных исследованиях понятие «мастерство» и понятие «профессионализм» отождествляются между

собой, при этом профессионализм рассматривается как высший стандарт профессиональной деятельности. Профессионализм, как социально-профессиональная норма регуляции поведения и деятельности, накладывает на специалиста определенные обязательства качества и эффективности выполнения своих обязанностей [8]. В своих исследованиях Н.В. Кузьмина характеризует профессионализм следующим образом: «Профессионализм деятельности — это качественная характеристика представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления. Мера этого овладения у разных людей различная, поэтому можно говорить о высоком, среднем и низком уровне профессионализма деятельности представителя той или иной профессии» [3]. Существует два пути достижения профессионализма: эволюционный и революционный. Механизмы и критерии первого пути — это последовательность и соответствие, постепенность и гармоничность. У второго пути механизмами являются: непоследовательность, противоречивость, хаотичность.

В современной социокультурной ситуации для достижения профессионализма необходима *компетентность*. Существует понятие *профессиональной и социально-психологической компетентности*.

Профессиональная компетентность обеспечивает эффективность ведущей деятельности. Различают следующие виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность - владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- общественная компетентность — владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения;
- личностная компетентность — владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность — готовность к профессиональному росту, владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии. При индивидуальной компетентности специалист неподвержен профессиональному старению и обладает умением рационально организовать свой труд.

Названные виды компетентности означают зрелость человека в профессиональной деятельности, профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности. Они могут не совпадать в одном человеке. По мнению А.К. Марковой, работник может быть хорошим специалистом, но не уметь общаться и не уметь осуществлять задачи своего развития. Соответственно у него можно констатировать высокую специальную компетентность и более низкую — социальную, личностную [7, с. 35].

Доказано, что каждый из описанных выше видов компетентности включает в себя такие общие межпрофессиональные компоненты:

- специальная компетентность — способность к планированию производственных процессов, умение работать с компьютером и оргтехникой, чтение технической документации, ручные навыки;
- личностная компетентность — способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать решения; способность находить нестандартные решения (реактивность), гибкое теоретическое и практическое мышление, умение видеть проблему, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения;
- индивидуальная компетентность — мотивация достижения, ресурс успеха, стремление к качеству своей работы, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм;
- «профессиональная экстремальная компетентность» — готовность человека к работе во внезапно сложившихся условиях.

Достижение совершенства в профессиях происходит благодаря и социально-психологической компетентности. *Социально-психологическая компетентность* складывается из коммуникативной, перцептивной (когнитивной) компетентности, а также знаний в области поведения и взаимодействия людей. *Коммуникативная компетентность* определяется Л.А. Петровской и как эмпатическое свойство, означающее сопереживание, и как знания о способах ориентации в различных ситуациях и свободном владении вербальными и невербальными средствами общения. *Когнитивная компетентность* означает степень соответствия научной картине мира сформировавшихся у специалиста стереотипов и образов мышления.

Социально-психологическая компетентность проявляется на разных уровнях: на макроуровне (власть, политика); на среднем уровне (в сфере социальных институтов и общностей); на микроуровне (в межличностном общении). Определяется следующими факторами: индивидуальными особенностями личности; психическими состояниями; эффективностью социализации; социально-психологической подготовкой. Социально-психологическая компетентность является непременным условием интегральной компетентности. Обратим внимание на ее производные. *Социальная компетентность* — это понимание сущности и основных механизмов функционирования существующей социальной системы, владение законами социального развития и способами социального преуспевания. Социальная компетентность предполагает значительные моральные резервы индивида, нравственное поведение и деятельность. *Психологическая компетентность* определяет постижение сущности человека, законов его психологического развития и осознание своеобразия психологической реальности. Она включает в себя: владение приемами развития и многоуровневого анализа психики человека, знания о психических проявлениях и умениях психологической коррекции, способность к адекватной оценке психологических явлений. Критериями психологической компетентности являются:

- высокий уровень самосознания, самооценки, саморегуляции деятельности;
- наличие индивидуального стиля жизнедеятельности;
- способность к самосовершенствованию, самопознанию и саморазвитию;
- умение справляться с амбивалентностью чувств и двойственностью сознания;
- умение контролировать агрессию;
- способность к взаимопониманию и эмпатийность;
- рефлексивность;
- креативность;
- развитость волевых процессов и способность к эмоционально-волевой саморегуляции;
- адекватность поведения и деятельности.

В современном понимании компетентность обозначают как сочетание психических качеств, как психологическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как способность человека выполнять определенные трудовые функции. При этом необходимо отметить, что компетентность следует отличать от компетенции — определенной сферы, круга вопросов, которые человек уполномочен решать.

Вложения в развитие своей компетентности выгодны и беспроигрышны. Специалист, достигший высот профессионального совершенства, талантлив во многих видах деятельности. Профессионально выполненная работа всегда достойна восхищения, достойна человека, поэтому профессионализм имеет глубокую гуманистическую сущность. Как ни парадоксально, но именно нарушение привычного хода вещей и отношений, дисгармония и апатия часто являются симптомами грядущих позитивных личностных перемен. Преодоление очередного кризиса, неизбежно сопровождающего жизнь профессионала, дает ощущение силы и управляемости реальностью.

Таким образом, профессионализм как самый высокий уровень компетентности, как универсальный способ адаптации и преобразования специалиста, обеспечивает не только востребованность и конкурентоспособность, но и возможности процветания его в рыноч-

ной системе социально-экономических отношений. Профессионализм как качественная и нравственная характеристика деятельности станет в будущем новым социальным идеалом обновляющегося мышления россиян.

Профессионализм соприкасается с важным психологическим понятием — *индивидуальным стилем деятельности*, который рассматривается в качестве системы навыков, методов и приемов достижения поставленной цели. С акмеологической точки зрения индивидуальный стиль деятельности — это проявление индивидуального (единичного) в мастерстве и профессионализме. Важным ключевым понятием является и *самореализация* в профессиональной деятельности, которая подразумевает наличие высокой мотивации достижения высоких результатов [7].

В акмеологических исследованиях традиционно уделялось внимание факторам, условиям, принципам, задачам, всему тому, что способствует или препятствует достижению профессионализма [3, 4, 7, 9]. Н.В. Кузьмина и А.А. Реан считают, что *«акмеологические факторы»* — это объективные причины, обуславливающие самодвижение индивидуальности к вершинам профессиональной деятельности». Различают следующие акмеологические факторы:

- объективные, зависящие от реальности и направленные на достижение нужного результата;
- субъективные, связанные с внутренними предпосылками меры успешности профессиональной деятельности личности (мотивы, направленность, способности, компетентность, удовлетворенность, творчество).
- объективно-субъективные, организующие профессиональную среду и качество управления системой [4].

С позиций системной методологии акмеологические факторы могут быть *общими, особенными и единичными*. Важнейшими общими акмеологическими факторами считаются: высокий уровень мотивации, потребность в достижении неординарных результатов, профессионально-личностные стандарты, самодвижение к вершинам профессионализма (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина). Эти факторы значимы, могут быть определены в результате конкретных исследований и перенесены на другие виды деятельности. В.Д. Шадриков в исследованиях системогенеза профессиональной деятельности особо рассматривал связи профессионального мастерства с различными общими факторами. В психологии труда накоплен значительный научный материал, позволяющий определить особенные акмеологические факторы, которые в конкретных видах деятельности обуславливают высокую эффективность, точность, надежность и стабильность [3]. Единичные акмеологические факторы обозначаются в процессе индивидуальной работы, при поиске своих путей в достижении мастерства.

Акмеологические условия — это значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого профессионализма деятельности. Акмеологические факторы и условия близки по своему содержанию, но не тождественны. В процессе развития личности они имеют разную значимость и влияние на достижение профессионализма [3]. Акмеологические условия имеют объективный характер, а акмеологические факторы субъективны. В психолого-акмеологических исследованиях в качестве акмеологических условий выделяются задатки, способности, условия воспитания и образования (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина). Среди акмеологических условий развития одаренности молодежи М.Г. Горбунов и В.С. Кагерманиян выделяют общественно-исторический запрос (нужны ли обществу профессионалы?), свободу, высокий престиж мастерства, достойный уровень жизни, открытость обществу, наличие действенной системы наград и поощрений [8].

Важную роль в анализе движения специалиста к вершинам профессионализма играют *акмеологические принципы*. основополагающим методологическим принципом в акмеологии является принцип системности [8]. Проблемы применения этого принципа рассмотрены в работах И.В. Блауберга, В.П. Кузьмина, В.И. Кремьянского, В.П. Садовского, Э.Г. Юдина и др. Вполне обоснованно можно говорить о существовании акмеологической системы профессионализма. В нее обязательно входят субъекты деятельности, цели самодвижения,

средства саморазвития, акмеологические условия и факторы, осуществляющие связи в системе взаимодействия. Структурными компонентами акмеологической системы могут быть: уровни профессионального мастерства, виды, уровни профессиональных знаний и умений. Системообразующими факторами выступают эталоны и идеалы «акме», движущей силой — смыслообразование, потребности в самореализации [8]. Акмеологический принцип развития заключается в необходимости изучения человека в процессе его развития как индивида, личности, субъекта труда и индивидуальности. Этот принцип, сформулированный в свое время Б.Г. Ананьевым, является важным в педагогическом акмеологическом исследовании. Исследование профессионализма и высокой эффективности деятельности опирается на фундаментальный философский принцип: «изучение общего в отдельном и через отдельное», он реализуется в определении общего, единичного и особенного. В акмеологических исследованиях доминирующую роль могут играть и другие методологические принципы: принцип детерминизма, оптимизации, имплицитности, моделирования, личностный, операционально-технологический, комплексный и др. *Общеметодологические принципы* акмеологии характеризуют ее взаимодействие с другими науками, определяют ее место в системе знаний о человеке и ориентируют на решение практических задач. *Конкретно-методологические принципы* акмеологии выполняют функцию моделирования ее предмета, определяют операционально-смысловую связь основных понятий. Важной особенностью обладают *акмеологические законы и закономерности*, которым присущи сущностные, инвариантные и оптимальные характеристики. Среди *акмеологических задач* следует выделить: дифференциацию, систематизацию, развитие индивидуальности, проблему времени и жизненного пути личности.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. — Казань, 1996.
2. Дружинин Н.В., Хазратова Н.В. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность // Психологический журнал. Т. 14. 1994. № 4.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. — М., 1990.
4. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. — СПб., 1993.
5. Кузьмина Н.В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития // Гуманизация образования НИИ РАО. — Бийск, 1994.
6. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. — М., 1992.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М., 1996.
8. Основы общей и прикладной акмеологии: Учебное пособие. — М., 1995.
9. Слатенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М., 1997.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла / Под ред. Л.Я. Гозмона и Д.А. Леонтьева. — М., 1990.
11. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — М.: Прогресс, 1997.

В.В. Грачев

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

о все времена сфера образования решала насущные задачи цивилизации и, отвечая ее глубинным потребностям, служила своеобразным зеркалом общества. Сегодня система образования находится на острие драматических перемен современного мира и несет на себе печать изменений, происходящих в современном мире и определяющих его ближайшее будущее.

Известно, что облик современного мира определяется усилением процессов глобализации и информатизации основных сфер жизнедеятельности. Эти процессы, изменяя прежнюю архитектуру геополитического, социально-экономического, этно-демографического, духовно-нравственного устройства мира, вызывают обострение гуманитарных, общечеловеческих проблем.

В трудах виднейших западных и отечественных экономистов, социологов, социальных философов и футурологов отмечается, что конец XX столетия останется в памяти человечества эпохой великих надежд, отчасти сбывшихся, отчасти нереализовавшихся. Особое внимание обращается на то, суждено ли в начавшемся столетии воплотиться в жизнь мечте об интеграции современного мира, о свободном хозяйственном обмене между его регионами, едином информационном пространстве и доминировании в мировом масштабе принципов гуманистического социального устройства (И.В. Бестужев-Лада, Ю.А. Васильчук, В.Л. Иноземцев, С. Кара-Мурза, Н.Н. Моисеев, И.Т. Фролов, Г.А. Явлинский, Р. Арон, З. Бауман, Г. Бекер, Д. Белл, Ж. Бодрийяр, Ф. Бродель, Зб. Бжезинский, П. Дракер, Дж.К. Гэлбрейт, Р. Кан, М. Кастельс, Р. Дарендорф, Р. Ингельгарт, Ф. Махлуп, Д. Мандел, Г. Маркузе, Д. Нэсбит, Д. Норт, Г. Стиглер, Дж. Стиглиц, Дж. Сорос, Т. Стоуньер, А. Тоффлер, А. Турен, Л. Туроу, Т. Форрестер, Р. Фукуяма, А. Этциони, Д. Хабермас, С. Хантингтон, Р. Хэйлбронер и др.).

Анализируя новейшую историю, многие авторы фиксируют рост отчуждающих тенденций в человеческой жизнедеятельности и все большее отдаление мира от гуманистических перспектив развития. Ученые отмечают, что повсеместное утверждение общества потребления неизбежно ведет мировой цивилизационный процесс в тупиковое состояние.

Цивилизация оказывается сегодня на распутье. Возможны два сценария преодоления кризиса. Первый таков: мир «перерастает» капитализм с его хищническим отношением к природе и человеку, с психозом потребительства в «центре» и обеднением «периферии», и переходит к «нерыночному» постиндустриализму, возрождает солидарность людей и соединяет экологичные, экономные формы хозяйства с наукой. Второй способ: окончательное глобальное подчинение ресурсов Земли цивилизации потребления, разделение человечества на два подвида, находящихся в смертельной борьбе, — так, что победители составят «золотой миллиард». Он будет особой наднациональной расой с моралью и правами, коренным образом отличающимися от морали и прав «побежденных».

Для современного мира жизненно важен выход из состояния дисбаланса. Сегодня разрыв между богатым миром развитых стран и бедным миром отсталых стран достигает немыслимых прежде масштабов. Растущая тенденция к экономико-информационной интеграции мира и преодолению всяких границ сопровождается обострением противостояния по новым осям раскалывающейся цивилизации.

Особую тревогу вызывает состояние мировой культуры как внутренней основы обще-

ства. Ее нынешний кризис наиболее остро выражается в «разрыве поколений» и аннигиляции культуры при ее столкновении с воинственно-наступающей «антикультурой».

Между тем главные линии противоречий складываются в сфере сознания людей. Сегодня мир стал как никогда компактным, контактным и уязвимым. Плотность информации, глобализирующихся коммуникаций и взаимовлияний обнажила и вывела на поверхность неосозаемые ранее различия в мировоззрении и мироощущении людей. Эти различия пришли в непосредственное соприкосновение и столкновение, вызвав новую гамму драматических противоречий. В этой связи многие ученые указывают на необходимость человечеству научиться жить перед лицом постоянных изменений и нарастающей неопределенности, научиться творчески осмысливать реальность.

В последние годы наметилось серьезное переосмысление места человека в современном обществе. Дискуссии на эту тему затрагивают весьма широкий спектр актуальных вопросов. В первую очередь исследователи акцентируют внимание на дроблении и, соответственно, усложнении структуры самих развитых обществ, на уменьшении роли публичной сферы, на росте индивидуализма и автономности граждан. На рубеже XX-XXI столетий наметились явно настораживающие акценты, преобладавшие в оценке подобной трансформации: от риторического «сможем ли мы жить вместе?» А. Турена до «индивидуализированного общества» З. Баумана.

Сегодня можно без преувеличения утверждать, что проблема человека — наиболее сложная и актуальная во всем комплексе общественных наук — вновь вышла на первый план.

Вместе с тем, обыденное и бюрократическое общественное сознание все еще не осознало эту проблему как судьбоносную и критическую. Ее решение подразумевает радикальную переориентацию системы общечеловеческих ценностей на нормальное воспроизводство поколений — особенно по качественным параметрам — на физическое и духовное благосостояние человека, на высокосодежательный, творческий труд и досуг, всестороннее развитие личности, на спасение рода «гомо сапиенс» путем спасения гибнущей земной флоры и фауны.

Особую роль в будущей судьбе личности и общества, по мнению многих авторов, может и должна сыграть система образования. Вместе с тем, сама система образования оказалась сегодня в непрестом положении, которое многие специалисты отождествляют с кризисом.

В условиях беспрецедентного торжества рыночно-потребительской ментальности, глобализирующихся информационных потоков и виртуализации знаний сфера образования утрачивает свои культуурообразующие и формирующие ресурсы. Образование сегодня теряет свою автономность, выводится за рамки культурного процесса, оказывается доступным за сходную плату «товаром», превращаясь тем самым в предмет рыночно-договорных манипуляций. Различные исследования и социологические опросы показывают падение авторитета массового образования, в том числе и высшей школы, его социальной респектабельности и привлекательности.

По мнению видного британского социолога З. Баумана то непреодолимое ощущение кризиса, в большей или меньшей степени распространившееся среди философов, теоретиков и практиков образования, это нынешнее воплощение «жизни на распутье», порождающей лихорадочный поиск нового самоопределения и новой идентичности, мало связано с ошибками профессиональных педагогов, равно как и с промахами теории образования. Оно проистекает из всеобщего разложения личности, из дерегулирования и приватизации процесса ее формирования, из отрицания авторитетов, полифонии провозглашаемых ценностей и связанной с этим фрагментации жизни.

Уходит то время, когда ключевую роль в формировании нужного знания играли университеты, где создавались ценности, необходимые для социальной интеграции, и где обучались сами наставники, призванные распространять их и преобразовать в социальные навыки. Многие авторы отмечают падение авторитета современных университетов как генераторов ценностей, первичных законодателей в области науки, культуры, мировоз-

зрения и поведения.

Современные государства потеряли интерес к идеологической мобилизации, к культурной политике, к популяризации явлений и образцов культуры, оставив на милость разрозненных и нескоординированных рыночных сил формирование культурных иерархий (и даже саму проблему их определения). В результате на исключительное право наделять авторитетом людей, проявивших себя в поиске нового знания и его распространении, на право, некогда дарованное государством исключительно университетам, претендуют, и не без успеха, другие учреждения.

В формировании иерархий влияния, как подчеркивает З. Бауман, известность заменила славу, вытеснила научные дипломы, и потому процесс не столько контролируется, сколько проталкивается структурами, специализирующимися на управлении общественным вниманием.

Сегодня оценка средствами информации, а не традиционные университетские стандарты признания научных заслуг определяет иерархию влияния, столь же непрочную и преходящую, как и «новостная ценность» того или иного сообщения.

С другой стороны, в условиях снижения культурной универсальности, более не вызывающей энтузиазма и преданности, и с учетом того, что в обществе укоренился культурный плюрализм и информационные технологии, монополярная или даже привилегированная роль университетов в создании и отборе ценностей сходит на нет.

Вслед за ним институты всех уровней обучения, обладающие законным статусом, обнаруживают, что некогда неоспоримое право определять критерии профессиональных навыков и компетентности быстро ускользает из их рук.

Сегодня постоянная и непрерывная технологическая революция превращает обретенные знания и усвоенные привычки из блага в обузу и быстро сокращает срок жизни полезных навыков, которые нередко теряют свою применимость и полезность за более короткий срок, нежели тот, который требуется на их усвоение и подтверждение университетским дипломом. В таких условиях краткосрочная профессиональная подготовка, пройденная на рабочем месте под руководством работодателей, ориентированная непосредственно на конкретные виды деятельности, а также гибкие курсы и быстро обновляемые наборы материалов для самоподготовки, предлагающиеся на рынке без посредничества университетов, становятся более привлекательными, нежели полноценное университетское образование, которое неспособно даже обещать, не говоря о том, чтобы гарантировать, пожизненную карьеру. Задачи профессиональной подготовки постепенно, но неуклонно уходят от университетов, что отмечается многими авторами.

Университеты и вузы сегодня выступают в новой, непривычной для себя роли временного пристанища, местом возрастного дозревания для молодых людей, невостребованных в полной мере культурой и обществом. Они превращаются в «отстойники социализации».

Как отмечает З. Бауман, если наплыв людей в университеты еще не сократился достаточно резко, то это в значительной мере обусловлено их непредвиденной и неожиданной ролью временного убежища в обществе, пораженном хронической безработицей; ролью структуры, позволяющей молодым людям на несколько лет отложить момент истины, немедленно наступающий тогда, когда им приходится столкнуться с жесткими реалиями рынка труда [1].

Процесс получения высшего образования, принявший свои исторические формы в ходе университетской практики, не может быстро приспособиться к темпам экспериментов, проводимых сегодня на рынке труда, а в еще меньшей степени — к слишком очевидному отсутствию каких-либо норм, и, стало быть, непредсказуемости перемен, которых не может не порождать бездействие, именуемое «гибкостью». Кроме того, навыки, необходимые для практического освоения постоянно меняющихся профессий, в целом не требуют продолжительной и систематической учебы. Учеба зачастую превращает хорошо сфокусированную, логически взаимосвязанную массу обретенных привычек из достоинства, ценившегося в прежние времена, в обузу.

Утрата общедоступности и относительной дешевизны лишила университетское об-

разование еще одного преимущества, возможно даже решающего.

Многие специалисты констатируют, что в мире, характеризующемся эпизодичностью и фрагментарностью социального и индивидуального времени, университеты, будучи обременены историческим опытом и чувством линейного времени, ощущают и должны ощущать себя неуютно. Все, что сделали университеты в последние девятьсот лет, имело смысл либо при ориентации на *вечность*, либо в рамках доктрины *прогресса*. Последние исследования показывают, что обе указанные ориентации сегодня утратили свою цивилизационную силу.

Сегодня отмечается постепенное, но неуклонное изменение оснований, на которых возводятся и разрушаются научные репутации, публичная известность и общественное влияние. Интеллектуальное влияние, отмечает Р. Дебре, измерялось когда-то исключительно размером толпы учеников, собиравшихся отовсюду, чтобы услышать учителя; позже, и во все возрастающей степени, — количеством проданных экземпляров книги и оценками, данными ей критиками; однако оба этих критерия, пусть и не полностью, но в значительной мере сведены на нет телевидением и газетами. Для обозначения интеллектуального влияния ныне более уместна новая версия декартовского «я мыслю»: «обо мне говорят — следовательно, я существую» [1].

Однако освоение знаний, поиск истины или справедливости не годятся для того, чтобы осуществляться на глазах у публики, они вряд ли привлекут внимание общественности и уж наверняка не вызовут немедленной бури аплодисментов. С тех пор, как известность, подчеркивает З. Бауман, заняла место славы, преподаватели колледжей вынуждены вступать в состязание со спортсменами, звездами эстрады, победителями лотерей, террористами, взломщиками банков и серийными убийцами — и в таких состязаниях у них мало, а то и вовсе нет, шансов победить [1].

Падение влияния университетов связывается учеными с произошедшей в XX веке дискредитацией самой науки в глазах общества. После ужасов XX века, порожденных наукой, такая вера, как резюмирует З. Бауман, кажется смехотворно и даже преступно наивной.

Реальный выход из кризиса видится многими авторами в самой неоднородности внутренней конструкции университетов и их внешней многоликости, непохожести. Он заключается именно в тех слишком часто оплакиваемых плюрализме и многоголосье университетов. Университетам, как отмечает З. Бауман, повезло, что их так много, что среди них нельзя встретить двух похожих и что внутри каждого из них имеется поражающее воображение разнообразие отделов, колледжей, научных школ, способов ведения дискуссий и даже вариантов решения стилистических проблем. Одним из перспективных ресурсов университетов является то, что они остались несопоставимыми, не могущими быть измеренными одной меркой и — что самое важное — не говорящими в унисон. Только такие университеты имеют что предложить многоголосому миру несогласованных потребностей, самовоспроизводящихся возможностей и самоумножающихся альтернатив.

Сегодня ученые и многие специалисты сферы образования приходят к убеждению, что в мире, где никто не может предсказать, какие специальные знания могут понадобиться завтра, наличие многих разнообразных путей достижения высшего образования и различных его канонов является необходимым и достаточным условием, позволяющим университетской системе подняться до ответа на вызовы современности.

В методическом плане развитие этих качеств предполагает всестороннее и гибкое увязывание логики и пространства обучения с применением такого дидактического метода, который относится не к одному конкретному расписанию занятий и проведению отдельного образовательного мероприятия, а по большей мере — к массе перекрещивающихся и конкурирующих между собой расписаний, мероприятий, образовательных моделей в целом.

Философия и теория образования сталкиваются с не знакомой и бросающей им вызов задачей анализа такого процесса формирования личности, который изначально не ориентируется на заранее определенную цель и представляется моделированием без четкого видения модели.

Перспектива развития образования, как отмечают многие ученые, связана сегодня с мо-

делированием открытого процесса, нацеленного скорее на то, чтобы оставаться открытым, чем на создание какого-то специфического продукта; процесса, для которого перспектива преждевременного «закрытия» более опасна, чем перспектива навсегда остаться незавершенным. Это величайший вызов, с которым специалисты в области образования, вместе с коллегами-философами, столкнулись за всю современную историю своего предмета.

Говоря о современном образовании в нашей стране многие авторы подчеркивают, что оно складывается в условиях кризиса идентичности и необходимости перехода от советской модели образования к российской.

Потерянность в себе самих, в истории и в мире — один из главных факторов нынешнего социально-психологического стресса. Утрата идентичности относится не только к целому, но и к отдельным фрагментам социокультурной системы, в том числе — к сфере образования.

При всех достоинствах прежней системы нельзя забывать ее коренных пороков, во многом не преодоленных до сих пор. Наряду с собственно образовательной функцией массовая школа была призвана играть роль гигантского инкубатора, в котором миллионными тиражами должен был формироваться стандартный советский человек — со всем набором его не только положительных, но и весьма сомнительных качеств. Кроме того, эта система практически исключала альтернативное образование, купировала сколько-нибудь значимые отклонения от нормы.

Специалисты подчеркивают, что сегодня аргументация от «образования вообще» должна смениться аргументацией существенно более дифференцированной и адресной, обращенной не только к обществу в целом, но и к разным его слоям, группам и конкретной личности, нуждающейся в образовании в разной степени и в разных качествах. И главное, эта аргументация должна строиться на адекватном понимании как своего нового места в системе ценностей и в социальном мире, так и того, что образование — это не только институт государственного регулирования, контроля и принуждения (пусть даже окультуривающего и облагораживающего), но в какой-то мере и элемент сферы услуг, что требует соответствующего стиля взаимоотношений и совпадения конкретных идентичностей.

Система образования нуждается сегодня в принципиально новом самоопределении, способном вернуть ей статус одного из приоритетных социальных институтов.

Одним из эвристичных путей обновления высшего образования, на наш взгляд, является персонализация образовательной политики, методологии и практики.

Известно, что прочные знания не могут быть усвоены автоматически, их нельзя пассивно впитать от наставников-учителей. Они вырабатываются самой *личностью* как результат внутренней творческой активности, как продукт эволюции и самоорганизации мышления. Существует множество источников и средств получения информации, существует много педагогических технологий, переводящих эту информацию в знание, но есть лишь один путь преобразования знаний в образование, и этот путь лежит через человеческое сознание, где происходит самое интересное и таинственное рождение и формирование личности. Сегодня как никогда прежде становится ясно, что нет двух одинаковых образований, как нет двух одинаковых личностей, ибо каждая личность — уникальна.

Прогрессивная педагогическая мысль во все времена стремилась к достижению такого положения, чтобы человек в образовательных системах стал той основой, вокруг которой выстраивается весь педагогический процесс. Решение этой задачи в педагогической науке связывается в первую очередь с персонификацией (*person* — человек как социальный субъект) и персонализацией (*personality* — личность) обучения и внеучебной образовательной работы. Успешность решения данной задачи напрямую зависит от понимания того, что такое человек, каковы его роль и место в мировом эволюционном процессе.

Идея персонализации проходит красной нитью в становлении многих инновационных образовательных моделей, воплощается в таких методологических и прикладных конструкциях как антропологические и гуманистические концепции, педоцентрический подход, теория человеческого капитала, дифференцированный и индивидуально-творческий подходы, развивающее обучение, личностно-ориентированный подход, субъект-субъектное

взаимодействие, диверсификационное образование, теория личностных вкладов и пр.

Эти и другие образовательные программы и педагогические построения могут быть, тем не менее, отнесены к общей педагогической «платформе», поскольку в них, в той или иной степени, идея персонализации присутствует как сущностная составляющая организации образовательного процесса. Для одних из них эта идея выступает в качестве цели, для других — исходной ценностной основой или принципом, для третьих становится процессуальным моментом или методическим приемом, технологией и т.д. В любом случае данная идея, очевидно, занимает одно из определяющих мест в педагогической науке и практике.

Более того, согласно нашему предположению, целенаправленное и последовательное воплощение идеи персонализации в образовательных системах обеспечивает интеллектуальный, культурный и духовно- нравственный рост учащихся, служит основой успешности самой образовательной деятельности.

Данная тенденция особенно характерна для развития высшего образования в лице университетов. Известно, что с самого начала своего появления университеты утверждались как некие автономные сообщества, в которых основной способ обучения и академического общения осуществлялся на уровне индивидуального контакта преподавателя и студента, как говорится «из уст в уста», на уровне контакта личностей, мировоззрений и жизненного опыта. При этом важную роль в формировании истинных знаний играл диалог, академические дискуссии, диспуты.

Таким образом, для образования, особенно его высшей ступени, определяющим фактором предстоящего развития выступает персонализация направленности, содержания и логики построения образовательных технологий.

Персонализация образования, на наш взгляд, может служить реальным ответом культуры на такие вызовы современности, как:

- деперсонификация социальной и индивидуальной жизни человека;
- культурное опустошение межличностных отношений;
- утрата основных форм идентичности (культурной, временной, этнической, профессиональной и т.д.)
- дебиологизация человека и кибернизация сознания;
- снижение автономности и устойчивости человека перед лицом нарастающих глобальных манипуляционных потоков;
- девальвация ценности труда;
- дегуманизация ценностных ориентаций и нравственных ориентиров.

Эти и другие проблемы вытекают из нарастающего отчуждения человека от основных форм и сфер своей жизнедеятельности, в том числе и от образования. Преодолению этой губительной для человека тенденции может во многом способствовать теория и практика персонализации деятельности образовательных систем.

Литература

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002.
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М., 1999.
3. Бестужев-Лада И.В. Альтернативная цивилизация. М., 1998.
4. Зиновьев А.А. На пути к сверхобществу. М., 2000.
5. Иноземцев В.Л. Расколота цивилизация. Наличествующие предпосылки и возможные последствия постэкономической революции. М., 1999.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М., 2000.
7. Образование XXI века: достижения и перспективы / Международный сборник теоретических, методических и практических работ по проблемам образования. Рига, 2002.
8. Тоффлер О. Третья волна. М., 1999.
9. Fukuyama F. Our Posthuman Future. Consequences of the Biotechnology Revolution. N. Y., Farrar, Straus and Giroux, 2002.
10. Rugman A. The End of Globalization. A New and Radical Analysis of Globalization and What It Means to Business. — London, Random House, 2000. XV + 237 p.
14. Touraine A. Pourrons-nous vivre ensemble ? Egaux et differents. P., 1997.

© Грачев В.В., 2005

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

С.Н. Козловская

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

процесс профессионального самоопределения, как отмечает А.А. Деркач, является динамичным и охватывает существенную часть жизненного пути человека, внося специфический вклад в развитие личности на каждом этапе ее становления.

Развитие каждой психической функции, каждой формы поведения подчиняется своим особенностям, однако личностно-профессиональное развитие в целом имеет общие закономерности, которые проявляются во всех сферах психики и сохраняются на протяжении всего онтогенеза. Говоря о закономерностях развития профессионального самоопределения личности, имеется в виду описание и объяснение не случайных фактов, а главных, существенных тенденций, определяющих ход этого процесса.

Для развития профессионального самоопределения личности характерны *неравномерность и гетерохронность*. По Б.Г. Ананьеву, не совпадает во времени наступление зрелости человека как индивида (физическая зрелость), личности (гражданская зрелость), субъекта познания (умственная зрелость) и субъекта труда (трудоспособность). Каждая психическая функция обладает особым темпом и ритмом становления. Отдельные из них как бы «идут» впереди остальных, подготавливая другим почву. Затем те функции, которые «отставали», приобретают приоритет в развитии и создают основу для дальнейшего усложнения профессиональной деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок получает, обобщает и систематизирует представления о труде взрослых. С трудом, как и с игрой, связан первый эмоциональный этап профессионального самоопределения. В игре дети присваивают себе роли учителей, врачей, продавцов, водителей, парикмахеров, поваров. Результатом таких игр становится выполнение простейших видов труда.

Знакомство с трудом взрослых, выполнение трудовых обязанностей формирует представление о профессиях, ведет к тому, что складываются первые профессиональные предпочтения, намечаются профессиональные интересы.

Позднее у детей младшего школьного возраста одно из первых мест займут мотивы выбора профессии и самосовершенствования. Осознание ребенком своих способностей и возможностей в дальнейшем может привести ребенка к формированию представлений о желаемой профессии. Особенно это проявляется к концу младшего школьного возраста, когда между детьми возрастают индивидуальные различия и существенно расширяется спектр профессиональных предпочтений.

Получение новых знаний и выполнение трудовой деятельности способствуют развитию всех познавательных процессов младшего школьника и особенно воображения. У ребенка с познанием новых профессий появляются профессионально окрашенные мечты и фантазии, которые в дальнейшем окажут существенное влияние на профессиональное самоопределение личности.

В задачи трудовой подготовки младших школьников должно включаться формирование трудовых умений и навыков, подготовка к трудовым усилиям и формирование общественных мотивов труда, а также воспитание у них качеств личности хозяина производства: предприимчивости, самостоятельности, ответственности, расчетливости. Воспитание таких качеств необходимо вести в процессе реальной трудовой деятельности. Это особенно актуально для начальной школы, так как трудовое обучение в ней сводится только к освоению

простейших ремесленных навыков. В стенах школы дети не ощущают своей сопричастности событиям общественной жизни, и это в дальнейшем приводит к затруднениям в профессиональном самоопределении школьника и выборе будущей профессии.

Перед учителем начальных классов стоит задача дать детям общие представления о современных прогрессивных технологиях, приблизить их к осознанию своих интересов и способностей и к необходимости обоснованного выбора будущей трудовой деятельности. Цели трудового воспитания и обучения должны определяться с учетом личностных требований воспитанника, его склонностей и способностей. Важно сформировать у детей реальные представления о современных профессиях, наиболее востребованных на рынке труда, побуждать творчество детей, поощрять инициативу, самостоятельность, изобретательность, предприимчивость. Для этого необходимо сделать посильный труд младшего школьника систематическим и реально для него выгодным. Ребенок должен осознавать, что его действия приносят пользу другим.

Для младшего школьника авторитетом остаются родители, поэтому школа должна привлекать их в свою жизнь как можно чаще. Объединенные усилия школы и родителей должны быть направлены на развитие профессионального самоопределения младшего школьника, уверенно ориентирующегося в экономической и социальной действительности и осознающего себя сопричастным событиям жизни.

Периоды, наиболее благоприятные для становления той или иной стороны психики, когда обостряется ее чувствительность к определенному рода воздействиям, называются *сензитивными*. По Б.Г. Ананьеву, сензитивность может иметь частный характер и проявляться к отдельным воздействиям, а также может быть общей, относительно устойчивой особенностью личности. Таковым для профессионального самоопределения является возраст от 14 до 23 лет, когда впервые закладываются основы нравственного отношения к различным видам труда, происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют избирательность отношения личности к различным профессиям.

Развитие профессионального самоопределения в подростковом возрасте направлено на закладывание основ работоспособности, осознание своих отдельных черт личности, осознание желаний, сознательный и ответственный выбор будущего профессионального пути.

В этот период подростки начинают дифференцированно относиться к разным учебным предметам, заниматься в кружках художественного и технического творчества, что способствует формированию у них профессиональных намерений и профессионально ориентированной мечты.

Позже для большей части выпускников встает задача профессионального самоопределения — выбор профессии. Профессиональные планы юношей и девушек, чаще всего связаны с различными эмоционально привлекательными для них профессиональными ролями, и окончательный психологически обоснованный выбор профессии они сделать не могут.

Эта проблема возникает перед девушками и юношами, которые вынуждены оставить основную общеобразовательную школу. Одни из них поступают в учреждения начального и среднего профессионального образования, другие вынуждены будут приступить к самостоятельной трудовой деятельности.

Неудовлетворенность реально наступившим будущим стимулирует развитие рефлексии собственного Я. Самоанализ становится психологической основой отсроченного профессионального самоопределения. И хотя данные учащиеся уже получают профессиональное образование в профтехучилищах, колледжах, но как показывает статистика их выбор учебно-профессионального учреждения психологически не обоснован.

В более комфортных условиях оказываются юноши и девушки, получающие среднее (полное) образование. К моменту окончания школы многие выбрали наиболее реальные и приемлемые варианты профессии. Они посещают школы будущих абитуриентов, подготовительные курсы, где целенаправленно изучают необходимые для поступления учебные дисциплины. Это помогает не только утвердиться в правильности выбранной профессии

и получить недостающие знания, но и психологически подготовить себя к предстоящим вступительным испытаниям.

К 18—23 годам жизнь девушек и юношей сопровождается получением профессионального образования в высших учебных заведениях. Учитывая некоторые закономерные особенности психического и социального развития вчерашнего школьника, следует обратить особое внимание на сложности, связанные с процессом ломки в вузе прежних школьных стереотипов учения. Новая, непривычная для учащегося социокультурная среда и более свободный характер организации занятий активизируют на первом и втором курсе проблемы личностного и профессионального самоопределения, которые должны были бы наступить еще в старших классах школы.

Студент должен очень быстро сориентироваться и с новых позиций освоить способы и методы учебной деятельности, понять систему норм и правил, существующих в университете, на факультете и в группе, разработать свою систему ценностей по отношению к учебе, предстоящей работе, преподавателям. Для деятельности студента в этот период характерна интенсивность функционирования психики, необычно высокое интеллектуальное и эмоциональное напряжение; в процессе деятельности у них возникают перегрузки и появляются задачи, вызывающие напряженность (сдача экзаменов, зачетов, выполнение контрольных работ и т. д.). Все это требует психической и психологической мобилизации и может привести к нервно-психическому перенапряжению.

В этом убеждает и анализ содержания обращений за психологической помощью студентов университета. Основной проблемой для первокурсников чаще всего оказывается решение внутриличностного конфликта: кем быть? Ту ли я профессию выбрал? Какова возможность трудоустройства по этой профессии? Каковы материальные возможности этой профессии? Но первый выбор уже сделан, личность уже включена в деятельность, и свобода для нового выбора и изменения ограничена. В дальнейшем профессиональное самоопределение этих студентов может объективно носить характер череды проблем.

Проблемы профессионального самоопределения проявляются в виде астенических эмоциональных переживаний, подавленного настроения, фрустрации, тревожности, низкой адаптации к учебному процессу. Выделенная симптоматика побуждает студентов к поиску путей снятия психического напряжения.

Разрешение проблем профессионального самоопределения студентов в ходе профессионального обучения укрепляется уверенностью в оправданности сделанного выбора. Идет неосознаваемый процесс кристаллизации профессиональной направленности личности. Постепенное усвоение будущей профессионально-социальной роли способствует констатированию себя как представителя определенного профессионального сообщества.

Дальнейшее профессиональное самоопределение характеризуется социально-профессиональной активностью личности. Уже имеются профессиональный опыт и место работы. Актуальным становится профессиональный рост. Однако, часть молодых людей профессионально самоопределившихся, начинает испытывать психологический дискомфорт, обусловленный нереализованными возвышенными профессиональными планами и психологически насыщенным профессиональным трудом.

Отсутствие реальных профессиональных достижений, неопределенность перспектив карьеры актуализирует рефлексию своего бытия, порождает самооценку и самоанализ Я-концепции.

Очевидно, что для многих молодых людей к 30 годам вновь становится актуальным профессиональное самоопределение. Наступает кризис, который сопровождается:

1. Трудностями профессиональной адаптации, особенно в плане общения с разновозрастными коллегами.
2. Освоением новой ведущей деятельности — профессиональной.
3. Несовпадением профессиональных ожиданий и реальной действительности.
4. Неудовлетворенностью возможностями занимаемой должности.
5. Сравнением своих успехов с успехами бывших сокурсников.

6. Потребностью в дальнейшем повышении квалификации.
7. Созданием семьи и ухудшении финансовых возможностей.
8. Неудовлетворенностью собой и своим профессиональным статусом.

Решение данных проблем личностью в процессе профессионального самоопределения, либо позволяет оставаться в избранном профессиональном поле деятельности и утверждать себя в ней, или менять место работы, профессию.

Наиболее продуктивный возраст реализации себя как личности, использования своего профессионально-психологического потенциала является зрелость. В этом возрасте реализуются жизненные и профессиональные планы. Полная погруженность в профессиональную деятельность, удовлетворенность выбранной профессией, подтверждение своей профессиональной значимости характеризует данный период развития профессионала.

Однако и в этом возрасте неизбежным остается проблема профессионального самоопределения. Наряду с психологически позитивными изменениями происходят и деструктивные:

1. Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации.
2. Изменение в профессионально-ценностной сфере.
3. Неудовлетворенность своим профессиональным и должностным статусом.
4. Ожидание ухода на пенсию и новой социальной роли.
5. Сужение социально-профессионального поля.
6. Психофизиологические изменения и ухудшение здоровья.

Пожилой возраст приводит к уходу из профессиональной жизни. Однако личность не успевает полностью реализовать свой профессиональный потенциал. Несмотря на имеющуюся профессиональную усталость, порождается сомнение в оправданности выхода на пенсию. Профессионально важные качества, профессиональные знания и умения, опыт и мастерство — все становится невостребованным. Для большинства пенсионеров характерна психологическая растерянность, ощущение «профессиональной беспризорности», дезинтеграция профессиональной среды. Вновь возникает проблемы самоопределения, но уже не в профессиональной жизни.

Развитие профессионального самоопределения, как и профессионального развития, протекает *стадиально*, имея сложную организацию во времени. Каждая стадия профессионального развития обладает своим темпом и ритмом, не совпадающим с темпом и ритмом времени, изменяющимся в разные годы жизни. Так на каждой стадии личностью осознаются и формируются определенные цели и задачи, которые соотносятся с общественно выработанными требованиями, нормативами и реализуются в соответствии с ними и собственными «ресурсами», интересами, потребностями и ценностными ориентациями.

Стадии профессионального развития личности определенным образом следуют одна за другой, подчиняясь своей внутренней логике. Их последовательность нельзя перестроить или изменить по желанию. Любая стадия вносит свой неповторимый вклад, поэтому имеет свое значение и для профессионального самоопределения личности.

Подробная классификация стадий развития человека как субъекта профессиональной деятельности и его профессионального становления представлена в работах В.А. Бодрова, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева.

По А.К. Марковой возрастная динамика профессионального развития (профессионализации) включает следующие стадии:

1. Детство: труд по самообслуживанию, психологическая готовность к труду, трудолюбие.
2. Подростковый возраст (11–15 лет): учебный труд, общественно-полезный труд, закладывание основ работоспособности.
3. Младший юношеский возраст (15–18 лет): эпизодически потребительский труд, профессиональные намерения, обучение профессиональной деятельности, начало профессионального самоопределения.
4. Старший юношеский возраст (18–23 года): производительный исполнительский труд,

- обучение профессиональной деятельности, начало реальной профессиональной деятельности, продолжение профессионального самоопределения, наброски сценария профессиональной жизни.
5. Ранняя зрелость-молодость (23–35 лет): профессиональная адаптация, овладение нормами профессиональной деятельности и профессионального общения, понимание смысла профессии и своей причастности к ней, продолжение профессионального самоопределения, уточнение критериев оценки себя как профессионала.
 6. Расцвет зрелости (35–45 лет): профессиональная самореализация, творческое развитие себя как личности средствами профессии, продолжение профессионального самоопределения, возможный пересмотр критериев оценки себя как профессионала.
 7. Зрелость (45–55 лет): накопление профессионального опыта, индивидуальные акме в профессиональном труде, углубленное понимание смысла профессии, продолжение профессионального самоопределения, возможность изменения профессионального мировоззрения (системы ценностей).
 8. Поздняя зрелость (55–65 лет): анализ своего профессионального опыта, передача опыта следующим поколениям, продолжение профессионального самоопределения, снижение уровня профессиональных притязаний.
 9. Пожилой возраст (65–75 лет): разные виды послепрофессионального или около профессионального труда, фиксация профессионального опыта, мемуары, продолжение профессионального самоопределения.
 10. Старость (75–90 лет): профессиональные воспоминания, ослабление профессиональных связей, отношение к непрофессиональному труду как основе здоровья.
 11. Долгожительство (90 и более лет): труд по самообслуживанию.

Характеристиками стадий профессионального развития выступают профессиональная ситуация развития, качественные новообразования, ведущий вид труда.

Под *профессиональной ситуацией развития* понимается соотношение внешних и внутренних условий развития психических качеств, способностей. Она определяет отношение человека к самому себе как профессионалу, к другим профессионалам, к самой профессиональной деятельности.

Каждому возрасту присущи преобладающие, *ведущие виды труда* (учебный труд, общественно-полезный, потребительский, производительный, исполнительский и творческий). В каждом из этих видов труда у человека в определенном возрасте закладываются новые психические качества, способности (*новообразования*) в профессиональном и личностном развитии. Например, в профессиональном развитии возникают работоспособность, самостоятельность, понимание смысла профессии. В юношеском возрасте новообразованием можно считать профессиональное самоопределение и ответственность за дело и за себя, в зрелости — устремленность к профессиональным вершинам, стабильные профессиональные притязания, индивидуализацию.

Для возрастного, профессионального развития характерны *кризисы отдельных периодов*. В жизни каждого человека возникают особые, относительно не продолжительные (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями. В отличие от кризисов травматического или невротического характера возрастные, профессиональные кризисы относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального, поступательного хода личностного и профессионального развития. В критические периоды развитие не прекращает своей созидательной работы (Л.С. Выготский).

В кризисный период юности начинается пробуждение личности. Если этот процесс не удастся, то личность остается зависящей от своего окружения, либо застывает в позе протеста против своего окружения. Поэтому важными вопросами этой фазы являются следующие: кто я? чего я хочу? что я могу? кем я буду?

Проблемы выбора профессии, достижение в ней мастерства, реализации в профессиональной деятельности способностей и возможностей человека, получение удовлетворения от своего труда становятся актуальными для данного возраста.

Выбор профессии требует от личности знаний о себе, знаний о мире профессий. Од-

нако трудно специализироваться на старшей ступени, то есть за два-три года до окончания школы, в какой-то определенной комбинации предметов, которые часто выбираются только на основании хороших или плохих оценок в период полового созревания. Молодые люди, которые уже должны были бы, начинать профессиональную жизнь становятся заложниками этой ситуации.

В зрелом возрасте, как и в других периодах возрастного развития, возможны свои кризисы. Л.И. Анцыферова, Б.С. Братусь называют возможные возрастные вехи кризисов (28–34 года, 40–45 лет, 50–55 лет, после 75). Кризисы зрелости — это угнетающие человека несоответствия между *Я*-реальным и *Я*-идеальным. Проявлениями кризиса в зрелом возрасте, по мнению Л.И. Анцыферовой, Б.С. Братуся, является потеря чувства нового, отставание от жизни, снижение уровня профессионализма, внутренняя растерянность, осознание необходимости переоценки себя, понижение собственной оценки, усталость, возникновение ощущения истощенности своих возможностей. В.Н. Козлов также отмечает, что кризис середины жизни (40–42 года) характеризуется как время беспорядочной борьбы личности с собой, с миром, как годы разочарований, депрессий, несбывшихся надежд, расхождений между уровнем профессиональных притязаний и реальным социальным статусом.

Однако, как отмечает Б.С. Братусь, к середине жизни возможны «кризисы взлета», индивидуализации, обретения личностью своей автономии и самобытности. Трудности этого этапа не обусловлены возрастным периодом жизни, а зависят от сложной системы социальных отношений, от индивидуальных особенностей человека.

Л.И. Анцыферова отмечает, что для конструктивного преодоления кризиса следует не забывать в зрелом возрасте безграничные возможности личностного развития, что может включать: совершенствование системы понятий и интеллекта в целом, формирование новых интеллектуальных и специальных способностей, возрастание гибкости мышления, переход целостной личности на новые уровни развития, овладение новыми гранями профессионализма, вступление человека в новые социальные отношения.

Для профессионального развития также как и возрастного свойственна *преемственность*. Подлинным содержанием развития является борьба внутренних противоречий, борьба между отживающими формами психики и новыми нарождающимися (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Внутренние противоречия выступают движущими силами профессионального развития. Они отличаются в каждом возрасте и в то же время протекают в рамках одного, главного противоречия, между потребностью ребенка быть взрослым, жить вместе с ним общей жизнью, занимать определенное место в жизни общества, проявлять самостоятельность и отсутствием реальных возможностей для ее удовлетворения.

На уровне сознания ребенка оно выступает как несоответствие между «хочу» и «могу». Данное противоречие ведет к усвоению новых знаний, формированию умений и навыков, к освоению новых способов деятельности, что позволяет расширять границы самостоятельности и возрасти уровню возможностей. В свою очередь расширение границ возможностей приводит ребенка к «открытию» все новых и новых областей жизни взрослых, которые пока ему недоступны, но куда он стремится «войти».

Следовательно, все последующие фазы развития связаны с предыдущими, при этом старые структуры и образования не исчезают, а входят в состав новых, перестраиваясь. Значит, на профессиональную деятельность человека могли оказывать влияние психические качества человека, возникшие уже на ранних ступенях развития.

В ходе развития профессионального самоопределения происходит *дифференциация и интеграция процессов, свойств и качеств*. Дифференциация состоит в том, что они отделяются друг от друга, превращаясь в самостоятельные формы или деятельности. Так, личность все более овладевает общественным опытом, но одновременно приобретает самостоятельность и автономность.

Интеграция обеспечивает установление взаимосвязей между отдельными сторонами психики. Изменяется образ *Я* личности. При этом основными психологическими механизмами формирования адекватного образа *Я* являются: проявление личностной мобильности, включающей психологическую компетентность, позитивное самовосприятие, социальную

адаптированность, стремление к профессиональному мастерству. Интеграция активной и рефлексивной сторон профессионального самоопределения у каждого человека обеспечивает успех профессиональной карьеры, социальную защищенность в условиях рыночных отношений.

С дифференциацией и интеграцией связана кумуляция, предполагающая накопление отдельных показателей, подготавливающих качественные изменения в разных областях психики. Как показывают исследования В.М. Дьячкова, в процессе развития личности, происходит умножение личностного потенциала: эффективное изменение направленности личности (расширение круга интересов, изменение потребностей, актуализация роли мотивов достижения, возрастные потребности в саморазвитии); приобретение опыта и повышение квалификации; развитие сложных частных способностей; развитие профессионально важных психологических качеств; развитие личностно-деловых качеств (организованности, исполнительности, инициативности, дисциплинированности, нормативности поведения).

На протяжении профессионального развития происходит смена детерминант-причин, которые его определяют. Субъективный подход при анализе профессиональной деятельности позволяет выделить такую форму детерминации в процессе самоопределения, как саморегуляция (Л.Г. Дикая, О.А. Конопкин, Г.С. Никифоров). Процессы саморегуляции определяют механизмы регуляции уровня профессиональной пригодности — мобилизация ресурсов личности и организма, адаптация к условиям и процессам трудовой деятельности, анализ возможностей личности и соотнесение их с требованиями деятельности, построение и коррекция личных, профессиональных планов, стратегий поведения и перспектив профессионального развития.

Возрастному профессиональному развитию присущи *пластичность, компенсаторность*, что дает возможность для ее изменения под влиянием каких-либо условий, усвоения различного опыта. Одно из проявлений пластичности состоит в компенсации психических или физических функций, в случае их отсутствия или недоразвития, например при недостатках зрения, слуха, двигательных функций. Другое проявление пластичности — подражание. В последнее время оно рассматривается как своеобразная форма ориентировки человека в мире профессиональной деятельности, способов общения и личностных качеств путем уподобления, моделирования их в собственной деятельности. (Л.Ф. Обухова, И.В. Шаповаленко).

По А.К. Марковой с возрастом, опытом эти качества могут даже возрастать. В профессиональном опыте, например, на фоне упадка интеллекта, могут складываться исполнительная вариативность, пластичность.

Таким образом, в контексте общей логики профессионального развития личности, независимо от профессии, все люди проходят ряд похожих этапов, их профессиональное самоопределение обнаруживает общие в той или иной степени закономерности.

© Козловская С.Н., 2005

Н.Ю. Синягина, Я.А. Чернышев

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СЛУЖЕБНОЙ КАРЬЕРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

последние годы в отечественном научно-практическом знании наблюдается всплеск интереса к вопросам построения успешной профессиональной карьеры, что обусловлено характером и динамикой протекания социокультурных процессов и социально-экономических изменений

современной российской действительности. Показателями практической значимости вышеуказанной проблематики выступают как высокий спрос на соответствующие публикации и издания («Как сделать карьеру...», «Как добиться успеха...», «Как повысить свой статус...»), наделенные, при этом, универсальными и потому очень поверхностными инструкциями, так и актуально выраженная тенденция роста востребованности на различного рода консалтинговые услуги по набору, развитию, обучению и подбору управленческого персонала со стороны учреждений, предприятий и организаций.

Психолого-акмеологический подход к толкованию понятия карьера в рамках отечественной научной школы (О.С. Анисимов, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Р.Л. Кричевский, И.П. Лотова, А.К. Маркова, Ю.В. Синягин и др.) представляется нам наиболее современным и актуальным, что объясняется дополнением традиционного восприятия безличного процесса продвижения по должностям определяющим фактором успешного карьерного развития — субъектным. Принцип субъекта, являющийся для акмеологической науки основополагающим, выражается в процессах активного преобразования со стороны руководителя условий и факторов своего личностного, профессионального и должностного развития, сопровождающихся разрешением различного рода противоречий и потому имеющих особую личностную ценность, на пути к наивысшим ступеням служебного роста.

Вслед за отечественными разработками данной проблематики мы понимаем под карьерой руководителя процесс самореализации личности в служебной сфере, обусловленный соотношением условий различной выраженности и силы влияния как субъективного характера (уровень профессионализма, развитость управленческих навыков, степень активности, уровень притязаний, индивидуальная выраженность командного чувства «мы», готовность к значительным личным «вкладам» и др.), так и объективного, находящегося за рамками контроля самого руководителя (сложившиеся в управленческой структуре традиции продвижения, механизмы подбора кадров, наличие семейственности при реализации кадровой политики и др.). Карьерное развитие каждого отдельного руководителя в конкретный период его жизнедеятельности может отличаться характером, направлением, динамикой, целевой направленностью, что в целом позволяет осуществить личностное измерение трудового пути и определить данные процессы по шкале удовлетворенности, а потому определить и уровень успешности его служебного роста.

Успешное профессионально-личностное и должностное развитие необходимо должно рассматриваться в широком контексте жизнедеятельности субъекта управленческого труда. Основания справедливости данного тезиса были заложены в отечественной научной школе в середине прошлого столетия. Идеи высокой степени влияния межличностных отношений на достижение ступеней профессионального мастерства, получившие отражение в работах С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, были затем развиты в трудах И.С. Кона, В.Н. Мясичева, А.В. Петровского, А.К. Марковой и других до уровня описательных моделей воздействия значимого окружения на успешность профессиональной самореализации. Перспективы дальнейших исследований были определены исследователями в области психологии развития (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.), управленческой психологии (Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов, А.М. Омаров и др.), социологии семьи (Э.К. Васильева, И.С. Голод, А.Н. Елизаров и др.) и касались акцента на необходимости изучения семейной сферы руководителя в силу различий в жизненных перспективах и объемах трудовой нагрузки партнеров по браку, а также возможных противоречий служебной карьеры и брачно-семейных отношений.

Проблема сочетания успешной карьеры и гармонично развитого брака, выступая предметом внимания отечественных исследователей, на протяжении продолжительного времени не получала необходимых объяснительных моделей. С одной стороны, признавалось: успех в карьерном развитии руководителя зависит от того, насколько полно определены его возможные маршруты, обеспечены необходимые ресурсы, включены механизмы самодвижения, осуществляется регулирование и корректирование процесса движения. Каждое из указанных условий представляется достаточно тесно увязанным с характеристиками

значимого социального окружения, в том числе семейной пары. С другой стороны, сложившиеся традиции аксиоматичного признания правомерности тезиса «благоприятная семейная обстановка положительно влияет на успех в работе» требует уточнения. В действительности позитивные отношения в семье могут оказывать деструктивное влияние на профессиональную карьеру. Так, не совсем адекватные ожидания партнера относительно размеров семейного бюджета порождают процесс частой смены места работы и вводят человека в состояние фрустрации, как следствие - дезорганизация деятельности и снижение ее эффективности. На всю сложность и неоднозначность рассматриваемой проблемы справедливо указывает В.Л. Романов: семья может быть как источником карьерной энергии на службе, так и ее глушителем.

Сложность взаимодействия указанных процессов находит свое выражение также в некотором смещении векторов их влияния друг относительно друга. Если ранее именно семья представляла собой основу для профессионального развития ее членов, задавала импульс и направление внешней активности супругов, то в настоящее время картина изменилась. Сейчас скорее профессиональная жизнь, работа и связанные с ней проблемы определяют микроклимат в семье и устойчивость брака в целом. Проблемы, связанные с острой конкуренцией на рынке управленческого труда, различиями в специфике управленческой деятельности в различных сферах, могут в острой форме отражаться на семейном и личностном уровнях. Психологическая обстановка в коллективе, особенности отношений с руководством и коллегами, уровень внутреннего принятия для себя именно этого рода деятельности, значимость данного места работы, — все это задает общий тонус жизнедеятельности человека, определяет его настроение и самочувствие, а потому не может не сказаться на его семейной жизни.

Исследования семейной и служебной сферы (вариативного соотношения их характеристик — на уровне корреляционных связей, определения причинно-следственных связей, выявления механизмов влияния, построения моделей и т. д.) сопряжено с рядом ограничений, что обусловлено высокой степенью значимости и конфиденциальности рассматриваемых областей, как следствие — необходимостью преодоления исследователями механизмов психологической защиты и получения объективных и достоверных данных. Построение программы исследования на стратегии поэтапного выявления значимых условий и факторов жизнедеятельности руководителя с использованием комплекса методов и методик, последующей математической обработкой и интерпретацией данных, апробацией полученных результатов на практике и обобщением итоговых данных, позволяет сформулировать выводы, претендующие на высокую степень достоверности и позволяющие судить о предмете исследования на уровне общих закономерностей.

В рамках эмпирического исследования по изучению соотношения профессиональной и семейной сферы руководителя (n=319), проведенного авторами настоящей статьи (1999–2003 гг.), были выявлены значимые с точки зрения успешности служебной карьеры руководителя факторы его супружеских отношений. Основной целью не являлось описание всего многообразия ресурсов карьерного продвижения, находящихся в пределах сферы семейной жизнедеятельности. Так за пределами внимания остались: заключение брака «по расчету» с целью расширения перспектив на служебное продвижение; использование семейно-родственных связей при включении в резерв с последующим выдвижением; применение политического, социального, экономического статусов партнера по браку при реализации собственных карьерных устремлений и др. Исходной посылкой настоящего исследования выступил сугубо социально-психологический ресурс ближайшего окружения руководителя — наличие супружеских отношений (как в форме официально зарегистрированного брака, так и гражданского союза), учет и использование которых позволяют оптимизировать процессы его карьерного продвижения.

В качестве основных переменных, оказывающих наиболее сильное влияние на удовлетворенность карьерой и мотивирующими к успешной профессиональной деятельности, по результатам проведения факторного анализа в рамках исследования были определены следующие:

1. Стаж супружеских отношений или «возраст брака». С одной стороны, увеличению периода совместной жизни сопутствует более критичное оценивание руководителем перспектив служебного роста, что объясняется объективными, с приближением предпенсионного возраста, условиями сужения «карьерного коридора» и уменьшения числа маршрутов развития карьеры, а также большая совместимость супругов в интересах и увлечениях, осознание необходимости делиться с партнером служебными проблемами и рост потребности в понимании и поддержке. С другой, опыт и динамика семейной жизни управленца благоприятно влияет на продуктивность взаимодействия с партнером по браку, когда совместное общение удовлетворяет потребности в познании и проведении досуга. Таким образом, понимание супругой (супругом) служебных проблем руководителя, принятие и поддержка его карьерных устремлений признается с увеличением возраста супружеских отношений значимым фактором успешности его служебной карьеры.
2. Взаимная оценка успешности брака. Удовлетворенность семейными отношениями позволяет руководителю направить личностный потенциал на реализацию других жизненных стратегий, имеющих высокую значимость и определяемых в качестве приоритетных (профессиональная, научная, досуговая и др.). При этом перераспределение ресурсов развития не может являться постоянной величиной, поскольку излишнее «погружение» в работу, сопровождающееся увеличением трудового дня, работой в выходные дни, частыми командировками неизбежно может определить снижение данного показателя как в абсолютном выражении (оценка успешности брака смещается в сторону уменьшения), так и относительно (тенденция рассогласования отношений партнеров к семейной ситуации).
3. Степень согласованности ценностных ориентаций между супругами. В данном случае ценностное единство семейной пары предполагает отсутствие балльных оценок, находящихся на крайних полюсах шкалы и касающихся выборов по шкале терминальных (соотношение позиций «удачный брак» — «успешная карьера», «внутрисемейные коммуникации» — «социальные контакты», «служебная карьера руководителя» — «проблемы и заботы партнера» и др.) и инструментальных ценностей («активность» — «пассивность», «конфликтность» — «бесконфликтность», «внимание» — «отстраненность» и др.), что делает возможным нахождение компромисса между супругами в отношении значимых целей и средств их достижения.
4. Степень согласованности ролевых ожиданий между супругами. Эту группу переменных составили оценки испытуемых относительно ожидаемого поведения и реального положения дел в семье, касаемых соотношения позиций семейной власти, распределения обязанностей в семье и фактических нагрузок на работе, преобладания доверия либо контроля в построении внутрисемейного взаимодействия, деловых качеств руководителя и его партнера по браку. Анализ предполагал соотношение оценок руководителя и его супруги (супруга) в разрезе: «ожидаемое поведение партнера дома» — «реальное поведение партнера дома», «ожидаемое поведение партнера на работе» — «реальное поведение партнера на работе», «поведение, ожидаемое партнером дома» — «реальное поведение дома» и др.
5. Мера сходства профессиональных интересов супругов. Данный показатель не является основным, между тем различия в сферах деятельности партнеров, а также принадлежность одного из них к наиболее «проблемным» с точки зрения баланса семейной и профессиональной успешности областям, может в сочетании с другими факторами оказывать значимое влияние как на уровень стабильности брака и благополучное развитие семейных отношений, так и удовлетворенность работой и успешность карьерного развития. Так, сравнительный анализ некоторых оценок, данных руководителями различных отраслей труда, показывает: наиболее высокие показатели конфликтности семейных отношений наблюдаются в сфере образования, взаимной удовлетворенности семейными отношениями — в производственном секторе, значимости карьеры руководителя для его семьи — в торговле.

6. Выражение отношения партнера по браку к карьере руководителя. Данный показатель заключается в сочетании эмоциональных (экспрессивные оценки) и интеллектуальных (суждения, размышления, советы) формах реагирования на служебную деятельность руководителя и непосредственно на него как на субъекта карьерного развития. Совокупность вербальных средств коммуникации, мимики и жестов определяется как одобрение либо неодобрение ценностей, интересов, мотивов и действий руководителя со стороны партнера по браку. Так, формами выражения поддержки выступают одобрение партнером профессиональной деятельности руководителя, положительное оценивание его карьерного развития в сочетании с включенностью в обсуждение служебных проблем, путей и методов их решения.
7. Участие партнера по браку в карьере руководителя. Поведенческие реакции, игнорирующие профессиональную деятельность партнера, либо направленные на содействие/противодействие формированию и реализации руководителем карьерных устремлений, выполнению функциональных обязанностей в рамках управленческой должности, следование которым может быть как кратковременным, ситуативным, так и долгосрочным, последовательным, могут входить в противоречие с выражаемым супругой (супругом) отношением к профессиональной деятельности управленца, что в каждом конкретном случае определяется степенью согласованности ценностных ориентаций и ролевых ожиданий между супругами, мерой сходства их профессиональных интересов. Высокая степень «участия в карьере» предполагает набор поведенческих реакций супруги (супруга), направленных на содействие выполнению руководителем служебных обязанностей и реализации карьерных интенций.

Результаты кластерного анализа эмпирических данных, полученных в ходе опроса, анкетирования и оценок экспертов, позволили утверждать о наличии двух факторов сферы супружеских отношений, оказывающих наиболее значимое влияние на успешность профессионально-должностного развития руководителя. Выявление значимых факторов семейной сферы, обладающих высокими показателями факторных нагрузок, позволило произвести классификацию типов супружеских отношений в их влиянии на служебную карьеру руководителя (табл.).

Т а б л и ц а

Типология супружеских отношений в семьях руководителей

В основу классификации были положены формы выражения отношения партнера к карьере руководителя (одобрение, нейтралитет, неодобрение) и участия в его карьере (содействие, бездействие, противодействие). Соответственно, конструктивными стилями отношений в семье были определены такие модели поведения, когда партнер по браку принимает активное деятельностное участие в служебных делах другого, содействует субъекту управленческого труда, замещает его в служебных делах (ситуации физического отсутствия руководителя либо невозможности выполнения им функциональных обязанностей, охватить весь объем управленческих функций: перегруженный рабочий день, болезнь, командировка и др.).

Под нейтральным типом взаимоотношений в семейной паре определяется низкая включенность партнера по браку в сферу профессиональной жизнедеятельности руководителя, эмоциональная отстраненность, апатия к интересам другого. Как свидетельствуют результаты первичного опроса, доля руководителей, отрицающих возможность значимого влияния супруги (супруга) на их управленческую карьеру, равна 14,0% от общего числа респондентов. Результаты статистической обработки массива данных подтвердили малое количество управленческих семей, в которых влияние партнера по браку на служебную карьеру руководителя является крайне незначительным — 15,7% от всей генеральной совокупности.

Следующим этапом исследования выступило выявление характера и степени влияния определенных стилей взаимоотношений на успешность служебного роста. Модели внутрисемейного взаимодействия, когда выражаемые партнером по браку мнения, оценки, суж-

дения вступают в видимое противоречие с поведенческими реакциями, формами участия в служебной сфере управленца, определяются как «вынужденный» тип отношений. Данные стили (вынужденно-деструктивный и вынужденно-конструктивный) достаточно часто встречаются в реальной практике (28,5% и 14,0% семей руководителей соответственно), они же являются преобладающими типами супружеских отношений в семьях успешных руководителей (31,5% и 20,8% соответственно).

Рассогласование коммуникативно-оценочных и деятельностно-поведенческих реакций партнера руководителя по браку в большинстве семей управленцев выступают значимым фактором развития успешной карьеры руководителя. В качестве основной причины реализации данного механизма, требующего дальнейшего изучения, может быть определена следующая: состояние внутреннего напряжения, переживание диссонанса между воспринимаемым отношением партнера по браку, его чувствами и мыслями, выражаемыми по поводу карьерного развития руководителя, и практически реализуемым поведением, направленным на активное содействие либо создание помех в его деятельности, выступает сильным мотивирующим фактором, побуждающим управленца к достижению когнитивного соответствия посредством «погружения» в работу, стремлению к интенсивному должностному продвижению и профессиональному развитию. Как следствие — большая удовлетворенность руководителя уровнем востребованности и реализации своего потенциала в организации, занимаемым положением, перспективами дальнейшего роста.

Несколько парадоксальным выглядят результаты эффективности в плане карьерного развития таких стилей супружеских отношений, как «выраженные». Значимое превышение числа руководителей с неудавшейся карьерой над успешными в служебном продвижении, имеющих выражено-конструктивный тип отношений в семье (23,9% к 14,9%), позволяет предполагать следующее: сочетание позитивных оценок карьеры руководителя и активное содействие в его служебной деятельности со стороны партнера по браку оказывает не-

Участие партнера в карьере руководителя	Выражение отношения партнера к карьере руководителя		
	Одобрение	Нейтралитет	Неодобрение
<i>Содействие</i>	Выраженно-конструктивные	Смешанно-конструктивные	Вынужденно-конструктивные
<i>Бездействие</i>	Умеренно-конструктивные	Нейтральные	Умеренно-деструктивные
<i>Противодействие</i>	Вынужденно-деструктивные	Смешанно-деструктивные	Выраженно-деструктивные

гативное влияние на профессионально-должностное развитие управленца, что связано с отсутствием критичности в оценивании служебного потенциала и возможностей карьерного развития руководителя со стороны супруги (супруга). Аналогичным является и характер влияния выражено-деструктивного стиля — выявленный уровень его распространенности среди общего числа семей успешных руководителей (равный 0%) позволяет утверждать о негативном влиянии на карьеру управленца неодобрения и противодействия как форм воздействия партнера по браку.

Работа на высоких управленческих должностях сопряжена с увеличением количества рабочего времени в ущерб свободному, уделяемому семье, характеризуется повышенным уровнем нервного напряжения, что порождает критичное отношение супруги (супруга) руководителя к его карьерному росту, нежелание мириться с необходимостью указанных последствий служебного развития. Как следствие — отрицательное оценивание его текущей деятельности, неодобрение (осуждение как крайняя форма) планов профессионального развития и должностного роста, создание условий, затрудняющих выполнение руководителем функциональных обязанностей, отсутствие желания понять и поддержать управленца в сложные моменты служебной биографии (потеря места работы, осознание карьерного

«тупика», конкурентная борьба за получение должности, принятие решения в ситуации карьерной «развилки» и другие).

Анализ представленных выше данных свидетельствует о том, что отношения в семьях руководителей высшего звена управленческой иерархии могут быть определены в большинстве своем как вынужденно-деструктивные, предполагающие диссонанс коммуникативно-оценочного и деятельностно-поведенческого аспектов отношения партнера к карьере управленца. Данный феномен объясняется скрытым конфликтом в семейной паре, связанным с отстаиванием супругой (супругом) свободного времени руководителя, объем которого с более высокой управленческой должностью может уменьшаться. Одобрение успешного карьерного роста и активное неприятие его последствий характерны для семей руководителей высшего уровня управления.

Предмет настоящего исследования делает необходимым указание на некоторые динамичные аспекты влияния супружеских отношений на карьерное продвижение управленца. По нашему мнению, стили взаимоотношений в семейной паре руководителя оказывают воздействие на каждом из этапов процесса профессионально-должностного развития руководителя, начиная от ситуации осознания возможности либо необходимости смены места работы, принятия решения о смене должности, должностного перемещения, адаптации к новому месту, квалификационного роста и обретения руководителем управленческого и профессионального мастерства, причем данное влияние может отражаться как на общем характере служебной карьеры руководителя, так и на динамике прохождения отдельных этапов карьерного развития.

В контексте проведенного исследования основными психолого-акмеологическими характеристиками служебной карьеры руководителя с учетом особенностей развития его семейных отношений являются:

1. Стратегическая направленность. Выдвигаемые самой сутью управленческой деятельности требования ставят руководителя перед необходимостью ценностного выбора, определения стратегических направлений и приоритетов развития как активного субъекта жизнедеятельности. В этом смысле основными показателями выраженности карьеры на шкале ее стратегической направленности выступают: «вынужденная необходимость» — «осознанный приоритет».
2. Согласованная динамичность. Общепризнанная точка зрения на процессы личностного, семейного и профессионального развития исходит из различного понимания динамики удовлетворенности личностью данными сферами (поступательно-прогрессивный характер; U-образный характер; параболический характер с пиком наверху). Психолого-акмеологическое понимание карьеры предполагает управление динамикой посредством взаимоувязывания данных процессов — целенаправленного совмещения «пиков» развития личности руководителя в различные периоды жизнедеятельности.
3. Паритет вкладов и издержек. Успешное развитие карьеры предполагает, в том числе, равное (сознательно планируемое, ожидаемое и принимаемое ближайшим окружением и профессиональным сообществом) соотношение в разрезе «семья–работа» привлекаемых личностных ресурсов и получаемых выгод.
4. Наличие семейного контекста. Выраженность данного показателя предполагает осуществление управленческой деятельности в режиме объективно заданной и субъектно принятой интенсивности, разработку и реализацию стратегических в плане профессионального развития и должностного роста программ развития и управления карьерой, принятие карьерных решений без ущерба для семейной ситуации, с учетом оптимальных моделей развития имеющихся (планируемых) семейных отношений.
5. Востребованность семейного ресурса. Результаты, полученные в ходе настоящего исследования, позволяют рассматривать такие проявления супружеских отношений, как коммуникативно-оценочные и деятельностно-поведенческие реакции партнера по браку в качестве дополнительного ресурса успешного карьерного развития. Кроме того, указанные показатели могут в дальнейшем рассматриваться и как дополнительные ресурсные возможности карьерного развития, и как основания в оценке управленче-

ского потенциала и аттестации руководящих кадров, что, по нашему мнению, значимо расширяет данные процедуры и придает им комплексный характер.

Определение некоторых базовых характеристик карьеры руководителя в контексте его семейных отношений позволяет осуществить переход от описательных к объяснительным моделям соотношения служебной и семейной сфер жизнедеятельности, направить вектор дальнейших исследовательских поисков, расширить предмет исследования посредством включения в его состав значимых субъектов жизнедеятельности, оказывающих влияние на предпосылки, условия, модели и механизмы успешного карьерного развития субъекта управленческого труда. Адекватное и обоснованное понимание того, каким образом происходит воздействие семейной сферы руководителя на выполнение им своих должностных функций, на его профессионально-должностное продвижение, позволит далее подвести необходимую основу под разработку нового инструментария, направленного на более точное изучение карьерного потенциала руководителя и оптимизацию процедур формирования резерва на выдвижение. В свою очередь, более точные процедуры изучения потенциала служащих, диагностики и прогноза развития их способностей повысят эффективность процессов руководства и управления в целом.

© Синягина Н.Ю., Чернышев Я.А., 2005

Н.В. Афанасьева, Л.А. Степнова

КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ГОССЛУЖАЩЕГО

ознание самого себя, своего внутреннего мира — качественно иной процесс, чем познание физического мира, окружающей среды, других людей. Познание себя — одна из самых сложных и очень важных акмеологических задач.

Процесс самосознания можно рассматривать как особого рода деятельность, в которой все процессы взаимообусловлены, при этом первичным и особенно содержательным и значимым является самопознание, которое продуцируется через когнитивные способности личности.

Когнитивные способности в структуре аутопсихологической компетентности — это аутопсихологические особенности человека, которые позволяют посредством когнитивных процессов через механизмы осознания, рефлексии, идентификации и др. получать, перерабатывать, усваивать информацию о себе и в дальнейшем эффективно использовать её как интериоризированный опыт.

Для выявления содержания когнитивных способностей в структуре аутопсихологической компетентности государственных служащих авторами была проведена серия исследований.

На I этапе был осуществлен экспертный опрос слушателей РАГС при Президенте РФ, прошедших курс обучения по программе «Психологическое обеспечение профессиональной деятельности кадров государственной службы» в количестве 19 человек.

Показатели опроса позволили выделить 4 основных канала получения информации о себе, оценить в процентном соотношении, через какой из этих каналов поступает наибольший объем информации, а также определить структуру когнитивных способностей (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Информационные каналы понимания себя и соответствующие им когнитивные способности

Таким образом, показатели в среднем по группе позволяют сделать вывод, что самый большой объем информации о себе (39,2%) слушатели получают посредством мыслительной деятельности; 29,5% — в процессе взаимодействия с другими людьми; 27,1% — через свои эмоции, чувства, переживания и 4,2% — основываясь на результатах тестирования, опросов, показателей лабораторных исследований и компьютерной диагностики.

Результаты экспертного опроса показали, что в основе любого вида переработки информации о себе лежат когнитивные процессы и когнитивные способности личности. При этом можно выделить когнитивные процессы, присущие каждому из четырех каналов информации:

- прием информации о себе (в виде представлений, ощущений, оценок других людей, тестовых данных);
- анализ;
- осознание информации о себе и проговаривание ее;
- расшифровка (декодирование) информации (через снятие психологических защит и проработкой всех невротических уровней);
- объективирование информации (через метапозицию);
- моделирование;
- прогнозирование.

Анализируя полученные данные, мы выделили 4 группы слушателей, основываясь на ведущем канале принятия информации о себе (табл. 2):

- *в первую группу* вошли 57,9% (N=19) опрашиваемых, для которых ведущим является I канал — 48,6% информации они черпают посредством мыслительной деятельности (через когнитивные процессы, мысли, убеждения, представления, установки и т.д.);
- *вторую группу* составили 15,8% (N=19) человек, для них ведущий — III канал, 46,7% информации о себе они получают через чувства, эмоции, переживания и т.д.;
- *в третью группу* мы включили 15,8% (N=19) респондентов, они считают равными по значимости I и III каналы, через которые проходит по 36,7% информации о себе;
- *четвертая группа* состоит из 10,5% (N=19) человек, которые считают ведущим II канал и 55% информации о себе они получают в процессе взаимодействия с другими людьми.

Т а б л и ц а 2

Распределение групп респондентов по ведущему когнитивному каналу

Анализ полученных данных дает возможность сделать предположение о существовании индивидуально-типологических особенностей принятия информации.

В зависимости от ведущего когнитивного канала приема, переработки, использования информации о себе можно выделить когнитивные типы:

- мыслительный (рефлексирующий);
- эмоционально-интуитивный;
- рефлексивно-эмоциональный;
- социально-перцептивный.

Очевидно, что эффективность каждого из когнитивных стилей обусловлена ведущим когнитивным каналом и отражает сложившиеся у человека когнитивные модели приема, расшифровки, анализа и прогнозирования информации о себе.

Лучшему пониманию и принятию человеком себя, достижению внутриличностной целостности способствует овладение процессами самопознания, самоконтроля, саморазвития, самореализации. Эти процессы являются средствами управления внутренним миром человека, они обеспечивают понимание своих индивидуально-типологических особенностей на уровне бессознательного, сознания, личности, помогают ориентироваться в интраиндивидуальном и внутриличностном пространстве. Развитие и управление процессами составляет содержание аутопсихологической компетентности (компетентности в отношении самого себя) [2].

Мы полагаем, что процесс формирования акмеологической самопреобразующей деятельности напрямую зависит от развития аутопсихологических способностей личности в целом и от осознанного алгоритмического формирования когнитивных способностей, в частности.

Аутопсихологические способности (АПС) — это те специфические знания, умения и навыки без которых невозможны проявления личности с приставкой «само» при взаимо-

№ п/п	Каналы получения информации о себе	Объем информации (%)	Когнитивные способности
I.	Посредством мыслительной деятельности (мысли, убеждения, представления, установки)	39,2	<ul style="list-style-type: none"> – к мыслительным операциям (анализ, обобщение, сравнение, классификация) – к самоанализу – к гибкости мышления – к использованию памяти как инструмента самопознания – к концентрации внимания – переключаться – к обучению – к самообразованию – к систематизации информации о себе – к расшифровке информации – к применению знаний – к оценке прошлого опыта – к анализу критической, стрессовой ситуации и своих способов реагирования в ней – к моделированию ситуации – к представлению себя в другой социальной статусной роли, позиции – к открытию и осознанию новых резервных источников энергии
II.	В процессе общения, обратной связи, через оценки других людей	29,5	<ul style="list-style-type: none"> – к учитыванию мнения окружающих – к коммуникации – к взгляду на себя со стороны – к метапозиции – к сопоставлению результатов наблюдения за другими и собой – к анализу и моделированию своего и чужого поведения в повседневной жизни
III.	Через эмоции, чувства и переживания т.д.	27,1	<ul style="list-style-type: none"> – к интуитивным ощущениям – к анализу ощущений – к вербальному выражению своего внутреннего состояния
IV.	Основываясь на результатах диагностики	4,2	<ul style="list-style-type: none"> – к восприятию результатов тестирования, опросов, показателей лабораторных исследований, компьютерной диагностики – к «снятию» диагностических показателей в ходе своей профессиональной деятельности

действию внутреннего мира и внешних условий [3].

Мы намеренно вынесем в отдельную группу когнитивные способности в структуре АК. Сравнительно-сопоставительный анализ литературы позволил выделить в структуре АПС группу когнитивных способностей:

- способность к рефлексии, оцениванию ситуации и своего состояния в ней с целью поиска оптимального способа действия;

- способность к идентификации;
- способность к обратной связи;
- способность осознавать, происходящие внутренние процессы (ощущения, эмоции);
- способность говорить о своем внутреннем состоянии;
- способность поддерживать континуум (непрерывность) осознания переживаемого;
- способность осознавать мыслительную деятельность (идеи, образы, воспоминания, предвосхищения);
- способность сфокусироваться на осознании настоящего;
- способность выбирать наиболее важную и значимую информацию о себе;
- способность к выделению значимого образа (первый план — фон);
- способность осознавать свою доминирующую потребность и сосредотачиваться на ней.

Результаты эмпирических исследований показали, что в самопознании когнитивные (познавательные) процессы имеют свою специфику, а развитие когнитивных способностей свои особенности в структуре аутопсихологической компетентности.

Изучая уровни психического отражения, необходимо учитывать, что связи между уровнями не однозначные и не жесткие. Поэтому в реальном процессе психического отражения они трансформируются, дифференцируются, интегрируются, переходят друг в друга [4].

Одним из способов структурирования представления личности о себе, средством самопознания может служить «окно Джохари», которое мы использовали на II этапе нашего экспертного опроса [11].

В соответствии с этой моделью самопознание человека можно представить в виде четырех составляющих личности, включающих открытые и закрытые для самопонимания пространства личности:

1 зона — Открытое Я — это та часть личности, которая открыта самому человеку и известна другим;

2 зона — Слепое Я соответствует той части личности, о которой знают окружающие, но она закрыта для самого человека;

3 зона — Скрытое Я, где знание о себе открыто для личности, но закрыто для других;

4 зона — Неизвестное Я в себе сосредоточило все то, что скрыто и от нас и от других.

Группы (N=19) по типам самопонимания	Каналы получения информации о себе			
	I	II	III	IV
	Посредством мыслительной деятельности (мысли, убеждения, представления, установки)	В процессе общения, обратной связи, через оценки других людей	Через чувства, эмоции, переживания и т.д.	Основываясь на результатах диагностики
1. Мыслительный тип (57,9%)	48,6	25,4	20,5	5,5
2. Эмоционально-интуитивный тип (15,8%)	20	30	46,7	3,3
3. Рефлексивно-эмоциональный тип (15,8%)	36,7	26,6	36,7	—
4. Социально-перцептивный тип (10,5%)	20	55	20	5

Очень важно, что все четыре составляющие личности взаимосвязаны и изменение

одной из них влечет за собой изменение всех остальных. Процесс самопознания активизируется благодаря включению когнитивных механизмов и становится особенно эффективным при взаимодействии личности и группы, которая предоставляет личности обратную связь, позволяющую расширить Открытое Я за счет Скрытого Я, Слепого Я и Неизвестного Я.

Исследование проводилось в 3 группах на выборке из 62 человек: юристов в количестве 40 человек, психологов (5 человек) и группой представителей государственных служащих Китайской народной республики (17 человек). Участникам предлагалось оценить в процентном соотношении представленность каждой из зон в структуре собственного самопонимания.

Было установлено, что уровень понимания себя (Открытое Я и Скрытое Я), в среднем составляет (табл. 3):

- юристы — 67,5%;
- психологи — 66%;
- госслужащие из КНР — 81,2%.

Т а б л и ц а 3

Информация о себе, которая доступна самопониманию (в %)

Уровень скрытого знания о себе (Слепое Я и Неизвестное Я) слушатели оценили таким образом (табл. 4):

- юристы — 32,5 %;
- психологи — 34 %;
- госслужащие из КНР — 18,8 %.

Т а б л и ц а 4

Информация о себе, которая недоступна самопониманию (в %)

Полученные данные помогли увидеть соотношение того, какой объем информации может быть доступен самопониманию человека, а какой закрыт от осознания. Таким образом, объем осознаваемой информации составляет 60–70%, а скрытой — 40–30% (табл. 5).

Т а б л и ц а 5

Соотношение информации доступной и недоступной самопониманию (в %)

Проанализировав полученные данные, можно выдвинуть предположение о том, что обладание психологическими знаниями, позволяют более объективно оценивать процесс самопознания (66% — психологи, 67,5% — юристы).

Существенную разницу мы наблюдаем в сравнении российской выборки (60–70%) с государственными служащими из Китайской народной республики (81,2%). Данный показатель открытости госслужащих из КНР обусловлен различными причинами: принадлежность к чиновничьему государственному аппарату, соответствующая государственная политика, особое, в мировом масштабе, государственное устройство, национальные традиции, но наверняка одной из самых значимых причин являются религиозные предпосылки.

Что касается российской выборки, то в результате исследования нами было выдвинуто предположение что, чем более человек критичен в самопознании и чем меньше процент транслируемой открытости, тем более высока его аутопсихологическая компетентность, тем шире зона его потенциального развития, тем более человек готов к самопознанию — к актуализации потенциальных способностей и возможностей.

Точность и реалистичность познания себя оценена респондентами в пределах 65–66%. Эта цифра наиболее близка к показателю «открытости» психологов (66%).

Следовательно, данные психологов наиболее точны и реальны, тем самым подтверждается наше предположение о том, что демонстрируемая открытость не всегда соответствует реалистичности самопознания.

Личность как субъект оказывается вовлеченной в процесс получения информации о себе, в ее обработку с помощью сознательно-бессознательных процессов: интериоризации, рефлексии, интраадаптации и т. п. Непрерывное развитие когнитивных способностей в самопознании влияет на взаимодействие во всей структуре аутопсихологической компетентности.

Поэтому к когнитивным способностям в структуре АК в первую очередь мы относим: способность к рефлексии; идентификации; интериоризации; способность изменять свои взгляды, убеждения, установки; способность к коммуникации чувств (способность ясно на вербальном уровне выразить свое внутреннее состояние); способность к обратной связи.

Для анализа когнитивных способностей в самопознании, нами была предпринята попытка дифференцировать доступную и недоступную для самого человека информацию о себе.

На последнем, III этапе исследования решались следующие задачи:

- выявить и проанализировать структуру и содержание знаемой о себе информации;
- обозначить внешние и внутренние факторы, осложняющие развитие когнитивных способностей в структуре АК;
- определить внешние и внутренние факторы, активизирующие процесс развития когнитивных способностей в структуре АК.

На вопрос о том, какая информация о себе наиболее известна, были получены следующие количественные и качественные показатели.

Так, 81% слушателей (N=62) определил наиболее известной о себе информацией — характер, 47% (N=62) — ум, 44% (N=62) — волю и 38% слушателей (N=62) — общение.

Вместе с тем, представляет интерес весь перечень осознаваемой слушателями информации о себе. Полученную информацию, мы проанализировали и сгруппировали, опираясь на базовые акмеологические компетентности, индивидуально-психологические различия и целостные личностные образования (табл. 6).

Т а б л и ц а 6
Осознаваемая информация о себе

Категория респондентов	Открытое Я	Скрытое Я	Человек знает о себе (Открытое Я + Скрытое Я)
Юристы	41,1	26,4	67,5
Психологи	32	34	66
Госслужащие из КНР	50,6	30,6	81,2

Категория респондентов	Слепое Я	Неизвестное Я	Человек не знает о себе (Слепое Я + Неизвестное Я)
Юристы	14,5	18	32,5
Психологи	14	20	34
Госслужащие из КНР	11,8	7	18,8

Категория респондентов	Человек знает о себе (Открытое Я + Скрытое Я)	Человек не знает о себе (Слепое Я + Неизвестное Я)
Юристы	67,5	32,5
Психологи	66	34
Госслужащие из КНР	81,2	18,8

Критерии	Показатели
Направленность личности и ценностные регуляторы	<ul style="list-style-type: none"> – мировоззрение – желание быть полезным – совесть – жизнестойкость
Характерологические особенности	<ul style="list-style-type: none"> – привычки – скрытность – бесстрашие – надежность – трудолюбие – преданность – лень
Коммуникативная компетентность	общительность
Когнитивная компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – способность принимать решения – жажда знаний – сосредоточенность – память
Способность к саморегуляции	<ul style="list-style-type: none"> – выдержка – умение сдерживать себя
Креативная компетентность	творческие способности
Социально-перцептивная компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – доверие – умение расположить к себе других – умение любить – умение дружить – умение заботиться – отзывчивость
Аутопсихологическая компетентность	<ul style="list-style-type: none"> – здоровье – настойчивость в достижении цели – поведение в определенных ситуациях – оптимумы
Профессиональная компетентность	профессиональные навыки

Если проанализировать полученные данные, то можно сделать вывод, что опрошенные нами респонденты хорошо знают характерологические особенности; обладают социально-перцептивной компетентностью (восприятием других). В меньшей степени владеют знаниями о своей аутопсихологической и когнитивной компетентности, т.е. о понимании личности себя в целом и о своих когнитивных способностях, в частности. Но еще меньше внимания уделяется знаниям в таких областях как саморегуляция, коммуникация, креативность и знаниям, относящимся к профессиональной компетентности.

Как известно, развитие когнитивных способностей может активизироваться за счет снижения барьеров психологической защиты и осложняться внешними и внутренними факторами. Слушателями были названы следующие факторы, осложняющие процесс развития когнитивных способностей в структуре АК (табл. 7).

Необходимо отметить, что одним из способов эффективного развития когнитивных способностей является проработка человеком своих пяти невротических уровней [6].

Пройдя все эти уровни и дойдя в самопознании до пятого уровня, человек открывает свое истинное Я, приобретает черты зрелой личности (табл. 8).

Результаты экспертного опроса также показали, что существует ряд внешних и внутренних факторов, которые непосредственно влияют на активизацию процесса развития когнитивных способностей в структуре АК (табл. 9).

Также была выделена еще одна группа факторов, активизирующих процесс развития когнитивных способностей в структуре развития АК — *объективно-субъективные факторы*. В эту группу вошли: повышение уровня знаний в сфере самопознания, чтение, практика,

Таблица 7
Объективные факторы, осложняющие процесс развития когнитивных способностей в структуре АК

Группы факторов	Перечень факторов
Социально-перцептивные	<ul style="list-style-type: none"> – агрессивная среда – разное окружение – недостаточная или избыточная критичность со стороны окружающих
Когнитивные	<ul style="list-style-type: none"> – недостаток знаний в области психологии – отсутствие знаний о методиках самопознания
Социально-психологические	<ul style="list-style-type: none"> – жизнь в социуме – окружающий мир – влияние обстоятельств – финансовое положение – работа – семья – наличие догм – навязывание характеристик и оценок – стереотипы
Педагогические	<ul style="list-style-type: none"> – воспитание – отсутствие наставника
Организационные	<ul style="list-style-type: none"> – редкая смена обстановки – нехватка свободного времени – занятость – колоссальные нагрузки – «рутина»

Таблица 8
Субъективные факторы, осложняющие процесс развития когнитивных способностей в структуре АК

Группы факторов	Перечень факторов
Аутопсихологические	<ul style="list-style-type: none"> – некритичность – самоуспокоенность – самолюбие – общая усталость
Рефлексивные	<ul style="list-style-type: none"> – нежелание обнаруживать в себе недостатки – нежелание «заглядывать в бездну» – нежелание прислушиваться к себе – психологические барьеры – комплексы – боязнь обнаружить в себе, в том числе и что-то хорошее
Дифференциально-психологические	<ul style="list-style-type: none"> – особенности характера – лень – эгоизм – самооценка – скрытность – зажатость
Социально-психологические	<ul style="list-style-type: none"> – отсутствие цели – амбивалентность реакции на происходящее, а выбор единственной — результат сложного компромисса – употребление алкоголя или наркотических веществ

тренинги, работа со специалистами, знания.

Таким образом, эффективность саморазвития напрямую зависит от развития когнитивных способностей в структуре аутопсихологической компетентности личности. Благодаря существенному расширению и качественному обогащению репертуара техник развития когнитивных способностей, человек овладевает собственным опытом, глубинными переживаниями, обретает внутреннюю гармонию и психологическую зрелость, достигает

Таблица 9
Факторы, активизирующие процесс развития когнитивных способностей в структуре АК

Объективные факторы		Субъективные факторы	
Группы факторов	Показатели	Группы факторов	Показатели
Ситуации	<ul style="list-style-type: none"> – стрессовые – непредвиденные – экстремальные – нестандартные – сложные, из которых можно найти выход только возвысившись над тем, что уже познано в себе 	Аутопсихологические	<ul style="list-style-type: none"> – стремление к достижению целей – умение владеть ситуацией – стремление изменить себя к лучшему – работа над собой – чувство ответственности
Реакции	<ul style="list-style-type: none"> – на возникающие проблемы – мощный стресс – трудности – критика 	Рефлексивные	<ul style="list-style-type: none"> – желание познать самого себя – недовольство самим собой – осознание того, что процесс самопознания реально может что-то изменить – анализ собственных успехов и неудач
Окружение	иногда помогает агрессивная среда	Психологические	<ul style="list-style-type: none"> – желание жить свободно – положительные эмоции
Организа- ционные	<ul style="list-style-type: none"> – путешествия – отдых 	Направлен- ность личности	<ul style="list-style-type: none"> – цель – мотивация – свобода – интерес к жизни – интерес к работе – желание совершенствоваться
Социально- перцептивные	<ul style="list-style-type: none"> – процесс общения – признания близких – проявление себя в разных качествах 	Социально- перцептивные	<ul style="list-style-type: none"> – понимание других – взаимоотношения на работе

внутриличностной целостности, принимает ответственность за самого себя и собственное развитие.

Литература

1. *Воронин В.В., Сысоенко А.Н.* Развитие коммуникативной компетентности управленца средствами акмеологического тренинга. М., 2004.
2. *Деркач А.А., Степнова Л.А.* Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. М., 2003.
3. *Гусева А.С., Лешин В.В.* Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии. М., 2000.
4. *Дружинин В.Н.* Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.; СПб., 2001.
5. *Ломов Б.Ф.* Когнитивные процессы как процессы психического отражения // Когнитивная психология. Материалы финско-советского симпозиума / Под ред. Б.Ф. Ломова, Т.Н. Ушакова, В.А. Барабанщикова. М., 1986.
6. *МакМаллин Р.* Практикум по когнитивной терапии: Пер. с англ. СПб., 2001.
7. *Малкина-Пых И.Г.* Справочник практического психолога. Техники гештальта и когнитивной терапии. М., 2004.
8. *Маралов В.Г.* Основы самопознания и саморазвития. М., 2002.
9. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. /Под ред. Л.П. Петровской. 2-е изд. М., 1993.
10. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. СПб., 2000.
11. *Стрельченко Д.С.* Познавательные способности профессионала: сущность и пути развития (акмеологический подход). М., 2003.
12. *Филонович С.Р.* Лидерство и практические навыки менеджера: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 9. М., 2000.

© Афанасьева Н.В., Степнова Л.А., 2005

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

В.С. Аганов, О.В. Тимофеева

ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗРАСТНЫХ КРИЗИСОВ УЧИТЕЛЯ

отечественной психологии под возрастными кризисами понимают особые периоды онтогенеза, относительно непродолжительные по времени, характеризующиеся резкими психологическими изменениями (Л.С. Выготский, К.Н. Поливанова и др.).

Основным критерием кризисного периода является отражение личностью внутренней конфликтности, а в стабильный период человек воспринимает себя как способного руководить своим поведением.

Изучение самоотношения (методика исследования самоотношения В.В. Столина, С.Р. Панталева) позволило нам выделить три группы учителей по разному уровню внутренней конфликтности. В первую группу вошли учителя ($n = 26$) с очень низкими, низкими и ниже среднего показателями, во вторую группу — со средними ($n = 88$), в третью группу вошли учителя ($n = 35$) с показателями по внутренней конфликтности выше среднего, высокими и очень высокими. Далее, преследуя цель этого направления, мы провели корреляционный анализ (критерий Пирсона) для выявления связи внутренней конфликтности и самоуправления с личностными факторами (16-PF Р.Б. Кеттелла), другими составляющими самоотношения и самооффективности (методика Маддукса-Шеера, тест общей самооффективности Р. Шварцера, М. Ерусалема, Ромека) профессиональной деятельности. Используя U-критерий Манна-Уитни, попарно сравнивая группы, нам удалось проследить различия между ними во внутренней конфликтности и внутреннем вакууме, содержащимся в ценностной сфере (методика изучения соотношения «ценности» и «доступности» Е.Б. Фанталовой). Также группы сравнивались (на основе качественного анализа) по отражению внутреннего противоречия таких составляющих Я-концепции как Я-реальное — Я-идеальное, Я-реальное профессиональное — Я-идеальное профессиональное (рисуночная методика «Автопортрет»). Результаты были дополнены данными, полученными с помощью автобиографических рассказов (автобиографический рассказ «Я в прошлом, настоящем и будущем...»).

Специфику возрастного кризиса периода взрослости мы связывали с изучением особенностей противоречий в личности, особенностей ценностной сферы и самосознания на каждом возрастном этапе. В этом случае респонденты были разбиты на 4 группы: 38 человек вошли в первую возрастную группу (20–25 лет), 32 — во вторую возрастную группу (27–32 года), 35 — в третью (37–42 года), 34 — в четвертую возрастную группу (47–52 года). Для подтверждения статистической значимости полученных связей между изучаемыми индивидуально-личностными показателями был использован критерий Пирсона, для подтверждения статистической значимости различий между группами применялся критерий Крускала-Уоллиса.

В результате корреляционного анализа установлено следующее. Внутренняя конфликтность в этой выборке ($n = 149$) имеет положительную корреляцию с самообвинением ($p < 0,01$), с фактором О (склонность к чувству вины — самоуверенность по Р. Кеттеллу) ($p < 0,01$), с фактором тревожности ($p < 0,01$). В свою очередь, последний фактор имеет положительную корреляцию с фактором О ($p < 0,01$), с самообвинением ($p < 0,01$). И, наконец, фактор О положительно коррелирует с самообвинением ($p < 0,01$). Внутренняя конфликтность отрицательно коррелирует со всеми шкалами самооффективности: самооффективностью в деятельности ($p < 0,01$) и общении ($p < 0,01$) по Маддуксу-Шееру, самооффектив-

ностью шкалы Р. Шварцера, М. Ерусалема, В. Ромека ($p < 0,01$). Шкала саморуководства, напротив, положительно коррелирует со всеми этими шкалами соответственно ($p < 0,01$). Самоуверенность, саморуководство и самооценność также имеют положительные корреляции с самооэффективностью. Корреляция между показателями самооэффективности и показателями разработанной экспертной шкалы для определения эффективности в деятельности не достигает уровня значимости. Следовательно, в период кризиса не замечается заметного спада эффективности педагогической деятельности.

Кроме этого, внутренняя конфликтность, тревожность, склонность к чувству вины — самоуверенность, самообвинение в данной выборке ($n = 149$) обнаружили следующие достоверные связи ($p < 0,01$, $\alpha = 0,26$; $p < 0,05$, $\alpha = 0,197$) с другими факторами методики Р. Кеттелла и показателями «МИС» (В.В. Столин и Р.С. Пантлеев). Внутренняя конфликтность имеет отрицательную корреляцию с самооценностью ($p < 0,01$), самопривязанностью ($p < 0,05$), отраженным самоотношением ($p < 0,05$), самоуверенностью ($p < 0,05$), закрытостью ($p < 0,05$), фактором С (эмоциональная устойчивость — неустойчивость) ($p < 0,01$), положительную корреляцию с фактором Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,01$).

Фактор FT (тревожность) отрицательно коррелирует с отраженным самоотношением ($p < 0,01$), самопривязанностью ($p < 0,01$), самооценностью ($p < 0,01$), саморуководством ($p < 0,01$), фактором С ($p < 0,01$), фактором I (мягкосердечность — жесткость) ($p < 0,05$), положительно коррелирует с фактором Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,01$), фактором L (подозрительность — доверчивость) ($p < 0,01$).

Фактор O (склонность к чувству вины — самоуверенность) имеет положительную корреляцию с фактором Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,01$), отрицательную корреляцию с самопривязанностью ($p < 0,01$), отраженным самоотношением ($p < 0,05$), фактором С (эмоциональная устойчивость — неустойчивость) ($p < 0,01$).

Самообвинение отрицательно коррелирует с фактором С ($p < 0,01$), фактором F (беспечность — озабоченность) ($p < 0,01$), самопривязанностью ($p < 0,01$), самооценностью ($p < 0,01$), отраженным самоотношением ($p < 0,01$), самопринятием ($p < 0,05$), самоуверенностью ($p < 0,05$), положительно коррелирует с фактором Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,01$).

На основе полученных результатов отмечается, что кризис в период взрослости характеризуется, по крайней мере, наличием высоких показателей тревожности, внутренней конфликтности, чувства вины. Учителям в этот период свойственны фрустрированность, эмоциональная неустойчивость, низкий уровень самооценности, самопривязанности, самопринятия, отраженного самоотношения, самооэффективности в деятельности и общении. Реального снижения эффективности педагогической деятельности по данным экспертной оценки выявлено не было. Предположительно, причиной этому являются опыт профессионала, включение компенсаторных механизмов (желание хотя бы в профессиональной сфере сохранить стабильность), устойчивость и относительная независимость профессионального самосознания от личностных изменений.

Попарно сравнивая группы учителей, находящиеся в кризисном и стабильном периодах, с помощью U-критерия Манна-Уитни удалось выявить различия между ними во внутренней конфликтности и внутреннем вакууме, содержащимися в ценностной сфере. В кризисный период увеличивается расхождение между уровнями ценности и доступности: у большинства имеется внутренняя конфликтность или внутренний вакуум в ценностной сфере. Получено статистическое подтверждение (со значимостью $p < 0,05$) различия групп учителей, находящихся в кризисном (группа с высокой внутренней конфликтностью) и стабильном (группа со средней внутренней конфликтностью) периодах по этому показателю.

Результаты дополнены эмпирическими данными, полученными в автобиографическом рассказе. Гипотеза об увеличении расхождения между Я-реальным и Я-идеальным в период кризиса не подтвердилась, скорее получены обратные результаты, частично подтверждающиеся на материалах двух проективных методик «Автопортрет» и

«Автобиографический рассказ». В третьей группе испытуемых изменения от изображения Я-реального к изображению Я-идеального меньше (чаще до 10%), чем во второй и первой группах (чаще около 25%). Это связано с тем, что в кризисный период человеку еще мало представлен желаемый образ Я, хотя есть несогласие по поводу реального образа. Личность в стабильный период ощущает большее спокойствие, имея дальнейшую цель развития, желаемый образ себя. Установлено, что разрешение кризиса у взрослого во многом связано с видением дальнейшей перспективы своего развития, нахождением ресурсов достижения значимых целей.

В течение жизни у женщин-учителей чаще преобладают следующие ценности: счастливая семейная жизнь, здоровье, материальное благополучие. Ощущение переизбытка, никчемности, т.е. внутреннего вакуума, присутствует во всех возрастах в основном в таких сферах, как активная деятельная жизнь, красота природы и искусства, творчество.

Во всех группах наибольший процент приходится на метафорическое изображение себя. Мы предположили, что это связано с развитыми фантазией и творческими способностями у учителей. Использование черного цвета во всех возрастах снижается от Я-реального к Я-идеальному и от Я-реального профессионального к Я-идеальному профессиональному.

Специфика каждого возрастного периода заключается в следующем.

Кризис 23 лет. В данной выборке ($n = 38$) полученные достоверные связи ($p < 0,01$, $\alpha = 0,413$; $p < 0,05$, $\alpha = 0,320$) позволили установить, что противоречие кризиса 23 лет связано одновременно со стремлением к независимости (от родителей, старших коллег) и с желанием быть профессионалом (самоощущение чего не может появиться без оценки окружающих и стремления к существующему идеалу). Выявлено, что высокую внутреннюю конфликтность имеют молодые учителя самостоятельные, не нуждающиеся в поддержке (корреляция фактора Q_2 (самостоятельность — зависимость от группы) с внутренней конфликтностью ($p < 0,05$) и корреляция фактора L (подозрительность — доверчивость) с фактором Q_2 ($p < 0,05$)) и одновременно зависящие от одобрения со стороны окружающих (корреляция фактора Q_2 с фактором O (склонность к чувству вины — самоуверенность) ($p < 0,05$)), самодостаточные, не желающие растрчивать собственное время на взаимодействие в группе, и страдающие от одиночества. По результатам методики Е.Б. Фанталовой ценностная сфера «свобода поступков и действия» представлена в качестве внутренней конфликтности только в возрасте 23 лет. Вместе с этим, особенностью данного возрастного периода является наличие у молодых учителей в работе четкой ориентации на образ реального профессионала, являющегося для них идеалом. Воспринимая себя в педагогической деятельности молодыми специалистами, в отличие от старших коллег, даже умея сдерживать себя, будучи настойчивыми, спокойными, они не всегда являются уверенными в собственном поведении. В возрасте 23 лет сила Я и высокий самоконтроль поведения имеют положительную корреляцию ($p < 0,01$). Фактор С (сила Я — слабость Я), как и фактор А (доброта, сердечность — отчужденность), имеет положительную корреляцию в этой группе с самопривязанностью ($p < 0,05$).

В данной возрастной группе эмоциональная устойчивость, настойчивость, постоянство интересов молодыми женщинами-учителями не воспринимаются как заслуживающие уважения со стороны окружающих. Это связано и с возрастом (зрелость как ценность, может и имеет место, но ее содержание еще не представлено до конца), и с половыми особенностями данной возрастной группы (зависимость от мужа, роль романтической, импульсивной женщины), и с действительным отношением старших коллег, которые приветствуют развитие профессионализма.

В анализируемой группе имеется положительная значимая корреляция Q_1 (гибкость — ригидность) со шкалой «саморуководство» ($p < 0,05$). Молодые педагоги, верящие в подвластность своего Я внешним обстоятельствам, уважают устоявшиеся идеи, принимают позицию ведомого, соблюдают субординацию, не склонны проявлять инициативу. Кроме этого, молодые учителя относятся к себе как личности, способной руководить своими поступками, если они имеют возможность разрушать сложившиеся ранее способы взаи-

модействия с детьми и взрослыми.

Саморуководство имеет положительную корреляцию с самоуверенностью ($p < 0,01$) и самопривязанностью ($p < 0,01$). Следовательно, большинство начинающих учителей считают себя ответственными за свою судьбу, при этом они стремятся к конструктивным преобразованиям, готовы отстаивать собственную точку зрения.

В период 20–25 лет восприятие себя как легкого в общении, эмоционального, мягко-сердечного, экспрессивного и открытого снижает актуальность личностных изменений.

Внутренняя неудовлетворенность и дискомфорт в ценностной сфере в возрасте от 20 до 25 лет чаще всего связаны с семейной сферой (36,8%), со сферами свободы поступков и действия (24,4%), любви (24,4%), здоровья (15,8%) и материального обеспечения (15,8%).

Дискомфورتу в ценностной сфере сопутствуют: отрыв от родительской семьи, образование собственного семейного очага, рождение ребенка (половина женщин, испытывающих неудовлетворенность собственным здоровьем, ожидали появления ребенка), первые материальные проблемы. Чуть реже встречается неудовлетворенность в сферах наличия хороших и верных друзей (10,5%), уверенности в себе (10,5%), интересной работы (5,3%), познания (5,3%) и творчества (5,3%).

Ощущение ненужности, переизбытка, никчемности в анализируемой группе присутствует в следующих сферах: красота природы и искусства (36,8%), творчество (24,4%), познание (15,8%), свобода в поступках и действиях (10,5%), активная деятельная жизнь (10,5%) и интересная работа (10,5%). Чуть реже ощущение переизбытка присутствует у испытуемых в сферах здоровья (5,3%), материального обеспечения (2,6%) и уверенности в себе (5,3%).

Отмечается, что эта группа — единственная, где встретилось ощущение переизбытка здоровья и материального обеспечения. Несмотря на то, что студенческая жизнь закончилась, молодым специалистам приходится большое количество времени уделять подготовке к занятиям, формированию собственного стиля, подхода к работе.

Кризис 30 лет. В данной выборке ($n = 32$) обнаружены следующие достоверные связи ($p < 0,01$, $\alpha = 0,449$; $p < 0,05$, $\alpha = 0,349$). Фактор А (доброта, сердечность — отчужденность) имеет отрицательную корреляцию с фактором О (склонность к чувству вины — самоуверенность) ($p < 0,05$). У испытуемых этой возрастной группы склонность к чувству вины, самоупрекам, печальным размышлениям в одиночестве сочетаются с такими качествами, как беспристрастность, ригидность, упрямство, тревожность, конфликтность, унылость, напряженность. Интересно, что в предыдущий и последующий возрастные периоды эта тенденция отмечается, но не является статистически значимой. В четвертой группе имеется абсолютно обратная тенденция, достигающая уровня значимости $p < 0,05$. Р. Кеттелл отмечал, что аффектотимия (высокие показатели по фактору А) является залогом успешности в профессиях, основанных на межличностном контакте. В данном случае мы находим подтверждение отражения личностных особенностей в содержании кризисного периода. В 30 лет (анализируя данные личностные черты) он возникает у людей, которые чувствуют свои недостатки, а в 50 кризис присущ профессионалам в этой области знаний.

Корреляции по фактору С имеют сходство с группой молодых учителей. В анализируемой группе эмоциональная устойчивость положительно коррелирует с открытостью по МИС ($p < 0,05$).

В группе учителей 27–32 лет положительную корреляцию с закрытостью имеет также фактор G (сила Сверх-Я — слабость Сверх-Я) ($p < 0,01$). Кроме этого, отличительной особенностью группы является наличие отрицательной корреляции данного фактора с факторами Н (смелость — робость) ($p < 0,05$), L (подозрительность — доверчивость) ($p < 0,05$), которые в свою очередь имеют положительную корреляцию. Отсюда следует, что недобросовестность, безответственность, потворство желаниям в возрасте 30 лет сочетается с общительностью, отзывчивостью, дружелюбием, а также раздражительностью, высокомерием, завистливостью, ревнивостью. В противовес этому, добросовестность, упорство соседствуют с застенчивостью, сдержанностью, озлобленностью, уединением, оптимизмом и покладистостью.

В изучаемой группе (27–32 лет) фактор М (мечтательность — практичность) имеет

отрицательную корреляцию с фактором N (искусственность — естественность) ($p < 0,05$), что говорит о сочетании наивности, простоты и мечтательности, пронизательности, расчетливости и практичности.

Для этой группы учителей заметно уменьшение количества ценностных сфер, в которых учителя ощущают внутреннюю конфликтность или внутренний вакуум.

Внутренняя конфликтность в возрасте 27—32 лет представлена только четырьмя сферами (в процентах от общего количества выборки): материально обеспеченная жизнь (50,0%), здоровье (34,4%), счастливая семейная жизнь (18,8%) и любовь (18,8%). При сравнении этих двух групп видно, что снижается неудовлетворенность женщинами сферой «счастливая семейная жизнь», в несколько раз увеличивается конфликтность в сфере «материальное обеспечение», возрастают ценность здоровья и одновременно неудовлетворенность относительно его доступности.

Чаще всего неудовлетворенность, связанную с небольшой ценностью и достаточной доступностью, учителя данной группы испытывают (в % от общего количества выборки) в сфере познания (17,1%), творчества (15,6%), активной жизни (15,6%), красоты природы и искусства (15,6%) и свободы действий и поступков (15,6%). По сравнению с предыдущей возрастной группой, исчезает ощущение «переизбытка» здоровья, интересной работы, материально обеспеченной жизни, уверенности в себе.

Предположительно уменьшение количества значимых ценностных сфер связано со средоточением женщин в этом возрасте на наиболее значимых из них. Возможно, в этот период ведется работа по переоценке (или утверждению ранее существовавших) ценностей материального обеспечения, семьи, любви, здоровья. Причина такого явления связана с тем, что кризис 30 лет многими переживается (кроме переоценки ценностей) как преддверие «застоя», ощущения грядущей потери динамики развития по сравнению с предыдущим возрастным этапом (по результатам, полученным с помощью методики «Автопортрет»). Именно это объясняет сосредоточенность внимания тридцатилетних на отработке основных ценностей и на выделении новых перспектив профессионального становления. В возрасте 30 лет у учителей появляется реальное восприятие себя в качестве представителя педагогической профессии.

Кризис 40 лет. В данной выборке ($n = 35$), основываясь на обнаруженных достоверных связях ($p < 0,01$, $\alpha = 0,430$; $p < 0,05$, $\alpha = 0,334$), выявлено, что внутренняя конфликтность имеет значимую отрицательную корреляцию с факторами А (доброта, сердечность — отчужденность) ($p < 0,01$), FE (экстраверсия) ($p < 0,05$), I (мягкосердечность — суровость) ($p < 0,05$) и значимую положительную корреляцию с факторами O (склонность к чувству вины — самоуверенность) ($p < 0,05$), Q₄ (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,05$), шкалой «самообвинение» ($p < 0,05$). Следовательно, в выборке сорокалетних учителей могут сочетаться такие качества, как обособленность, уединенность, суровость, внутренняя конфликтность, недовольство собой, напряженность.

Обнаружена разница качества направленности корреляции в группе двадцатитрехлетних и сорокалетних между фактором Q₁ (гибкость — ригидность) и саморуководством. В анализируемой группе это отрицательная корреляция ($p < 0,05$), т. е. низкое саморуководство соответствует радикализму, а высокое саморуководство имеет связь с консервативными чертами личности. Учителя воспринимают умение руководить своими поступками (в отличие от первой возрастной группы), как умение быть терпимым, уважать устоявшиеся идеи, мнения, взгляды. Следовательно, ведущим механизмом развития на этом возрастном этапе является идентификация.

Противоречие в этот кризисный период у женщин-учителей обнаруживается между дальнейшим желанием самоактуализации, реализации индивидуальности и единением с культурой. В этой возрастной группе снизился процент (по сравнению с группой тридцатилетних учителей) реалистического изображения Я-реального профессионального и Я-идеального профессионального, хотя в сравнении с двадцатитрехлетними учителями можно говорить о повышении этого показателя. Наличие движения имеется только при

изображении Я-реального профессионального.

Внутренняя конфликтность в ценностной сфере в возрасте 37–42 лет представлена шестью темами: материально обеспеченная жизнь (62,9%), счастливая семейная жизнь (45,7%), здоровье (37,1%), интересная работа (28,6%), познание (8,6%) и уверенность в себе (8,6%). Как видим, группа сорокалетних учителей отличается от двух других анализируемых групп наличием неудовлетворенности в сферах интересной работы и познания. Хотя в этой же группе 17,1% (познание) и 8,6% (интересная работа) испытуемых признают их как чрезмерно доступные сферы жизнедеятельности (результаты по показателю «внутренний вакуум»). Конфликтность в сфере «материально обеспеченная жизнь» занимает, как и в группе тридцатилетних учителей, первое место, ценность здоровья отходит на третье место.

Основная усталость женщин этого возраста связана с активной деятельной жизнью (37,1%). Именно она является наиболее доступной сферой и в качестве ценности не выбрана ни одной из женщин, принявших участие в исследовании. Затем, по убыванию, идут красота природы и искусства (28,6%), познание (17,1%), творчество (17,1%), свобода поступков и поведения (17,1%), любовь (8,6%), интересная работа (8,6%). Представляется интересным соотношение внутренней конфликтности в сфере счастливой семейной жизни и внутреннего вакуума в сфере любви. Видимо, неудовлетворенность обстановкой в семье не связана с недостатком любви.

Кризис 50 лет. В данной выборке ($n = 34$) обнаружены следующие достоверные связи ($p < 0,01$, $\alpha = 0,436$; $p < 0,05$, $\alpha = 0,339$). Внутренняя конфликтность положительно коррелирует с факторами FT (тревожность) ($p < 0,01$), Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) ($p < 0,01$), G (сила сверх-Я — слабость Сверх-Я) ($p < 0,05$), O (склонность к чувству вины — самоуверенность) ($p < 0,05$), шкалой «самообвинение» ($p < 0,01$) и отрицательно коррелирует с фактором C (сила Я — слабость Я) ($p < 0,01$), шкалами «самоуправление» ($p < 0,05$), «самоценность» ($p < 0,01$), «самопринятие» ($p < 0,01$).

Только в данной группе фактор Q_4 (фрустрированность — нефрустрированность) имеет достоверную связь с факторами В (высокий интеллект — низкий интеллект) ($p < 0,05$), G (сила сверх-Я — слабость Сверх-Я) ($p < 0,05$), шкалами «самопривязанность» ($p < 0,01$), и «самообвинение» ($p < 0,01$). Хороший самоконтроль, зрелость, дисциплинированность, стремление к соблюдению моральных требований в этой группе связаны с внутренней конфликтностью, самообвинением.

В группе пятидесятилетних фактор М (мечтательность — практичность) коррелирует с фактором Q_3 (контроль желаний — импульсивность) ($p < 0,05$) и шкалой «самоуправление» ($p < 0,05$). Из этого следует, что у учителей этого возраста могут сочетаться такие качества: мечтательность, оригинальность, самобытность мировоззрения, богатое воображение, способность быстро прийти в восторг и в то же время умение контролировать собственные эмоции, эффективно планировать свою жизнь. Вместе с этим, фактор Q_3 (контроль желаний — импульсивность) в этой группе имеет положительную корреляцию с самоуверенностью ($p < 0,05$). Для учителей 50 лет новым уровнем субъектности является творчество, а основным механизмом развития является отчуждение. По результатам методики Е.Б. Фанталовой обнаружено, что эта ценностная сфера воспринимается пятидесятилетними учителями в качестве малодоступной (это встречалось только у двадцатитрехлетних).

В четвертой группе (47–52 года) большинство испытывают неудовлетворенность в ценностной сфере в связи с отсутствием доступности в сферах здоровья (76,5%), материального обеспечения (64,7%), счастливой семейной жизни (47%), любви и творчества (по 14,7%), уверенности в себе, наличия хороших и верных друзей (по 8,8%).

Внутренняя конфликтность в последней сфере (наличие хороших и верных друзей), равно как и в сфере «творчество», присутствовала только у самых молодых учителей. Сфера «наличие хороших и верных друзей» не просматривалась в других возрастах ни в качестве внутренней конфликтности, ни в качестве внутреннего вакуума. Творчество же в основном воспринималось всеми испытуемыми как достаточно доступное направление деятельности. Отмечается, что любовь вновь актуальна для женщин 50 лет.

Внутренний вакуум представлен ниже перечисленными сферами: активная деятельная

жизнь (76,4%), красота природы и искусства (67,6%), интересная работа (32,2%), творчество (14,7%), свобода действий и поступков (14,7%), наличие хороших и верных друзей (14,7%), уверенность в себе (14,7%), познание (8,8%).

Увеличился процент реалистического изображения профессиональной деятельности, что говорит о самой высокой (из полученных результатов) идентификации с ней. Элементы движения у учителей этой возрастной группы присутствуют при изображении Я-реального профессионального и Я-идеального профессионального, что свойственно и двум предыдущим возрастам. Наличие идентификации с профессией (что еще отсутствует в завершенном виде в первой возрастной группе) приводит к восприятию, отражению развития личности только внутри педагогической деятельности.

Для достоверной оценки различий изменения уровня «ценности» и «доступности» при переходе от группы к группе использовался Н-критерий Крускала-Уоллиса.

Достоверно группы различаются в следующих сферах: здоровье ($p < 0,01$), материально обеспеченная жизнь ($p < 0,01$), активная деятельная жизнь ($p < 0,01$). Первые две сферы отмечаются как значимые, с возрастом растет ощущение их малой доступности. Так, ценность сферы «здоровье» в первой возрастной группе признают 5,3% испытуемых, во второй возрастной группе — 34,4% испытуемых, в третьей возрастной группе — 37,4% испытуемых, в четвертой возрастной группе — 76,5% испытуемых. Подобное соотношение имеет представленность в этих группах ценности «материальное благополучие»: в первой возрастной группе ее значимость признают 15,0% испытуемых, во второй возрастной группе — 50,0% испытуемых, в третьей возрастной группе — 62,9% испытуемых, в четвертой возрастной группе — 64,7% испытуемых. Активная деятельная жизнь представлена как чрезмерно доступная. Причем ощущение ее доступности увеличивается с возрастом: в первой возрастной группе избыток признают 10,5% испытуемых, во второй возрастной группе — 15,6% испытуемых, в третьей возрастной группе — 37,4% испытуемых, в четвертой возрастной группе — 76,4% испытуемых. В остальных сферах, где отличия мы заметили при качественном анализе, достоверные различия не подтвердились.

Таким образом, особенностью возрастных кризисов учителя является:

- отсутствие явных внешних признаков. Их основным критерием является субъективное переживание внутренней конфликтности, тревожности, чувства вины, внутреннего вакуума, фрустрированности, низкой самооффективности;
- увеличение расхождения между уровнями ценности и доступности: у большинства имеется внутренняя конфликтность или внутренний вакуум в ценностной сфере. В ценностной сфере учителей преобладают счастливая семейная жизнь, здоровье, материальное благополучие. С возрастом уменьшается ощущение доступности здоровья и материального благополучия, увеличивается ощущение переизбытка активной, деятельной жизни, имеются изменения в личностной сфере;
- наличие размытых представлений о своем будущем, Я-реальное и Я-идеальное отличаются друг от друга в меньшей степени, чем у человека в стабильный период;
- возрастные кризисы профессионального становления учителя проявляются как смена ценностей, изменение в личностной сфере, в приоритетных механизмах развития, в переходе на новый уровень субъектности или саморуководства.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Проблема возраста // собр. соч.: В 6 т. — М., 1984. Т. 4. С. 248—265.
2. *Ливехуд Б.* Кризисы жизни — шансы жизни: Развитие человека между детством и старостью. — Калуга, 1994.
3. *Пантилев С.Р.* методика исследования самоотношения. — М., 1993.
4. *Пантилев С.Р.* Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М., 1991.
5. *Поливанова К.Н.* Психологический анализ кризисов возрастного развития // Вопросы психологии. 1994. №1. С. 61-69.
6. *Поливанова К.Н.* Психология возрастных кризисов. М., 2000.
7. *Столин В.В.* Самосознание личности. М., 1983.
8. *Сыманюк Э.Э.* Психология профессионального обусловленных кризисов. — М.-Воронеж, 2004.

9. *Фанталова Е.Б.* Методика «Уровень соотношения “ценности” и “доступности” в различных жизненных сферах // Журнал практического психолога. 1996. №2. С. 32 — 37.
10. *Фельдман И.Л.* Сравнительный анализ динамики профессионального самопознания в структуре Я-концепции учителя начальных классов. — М., 2005.
11. *Шайденкова Т.Н.* Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к воспитанию школьников // Акмеология: личностное и профессиональное развитие: Материалы международной научной конференции 7—8 октября 2004 года. — М., 2004. С. 589-592.

© Агапов В.С., Тимофеева О.В. 2005

Т.В. Зобнина

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

последние годы выраженную остроту приобрел социальный заказ на подготовку высококомпетентных, инициативных, творческих специалистов, что требует дальнейшего совершенствования системы высшего профессионального образования. Это относится и к психологической подготовке будущих учителей.

Психология в педагогическом вузе — одна из профилирующих учебных дисциплин. Очевидно, что психология к настоящему времени прошла большой этап накопления, анализа, обобщения данных о сознании человека как «интегративном выражении психических процессов, позволяющем понимать и оценивать объективный мир и свою собственную жизнь» [1, с. 262] и теперь активно обращается к исследованию второй «составляющей» сознания — самосознанию личности. Эта тенденция в психологической науке непосредственным образом сказывается и на процессе ее преподавания в учебных заведениях. В психологических учебных курсах традиционно рассматриваются структура и генезис сознания как ориентации человека во внешнем мире, на основе чего осуществляется переход к проблематике самосознания личности.

Достаточно широко проблема осознания человеком себя как индивида, личности, субъекта деятельности освещается в акмеологии — науке о путях, закономерностях, факторах самодвижения зрелого человека к вершинам профессионального совершенства. Это не случайно, ведь рефлексию правомерно рассматривать в качестве главного механизма выхода человека на высшие уровни профессионализма. Осуществление же синтеза психологии и акмеологии позволяет расширить угол зрения на проблему творческой самореализации человека в процессе созидательной деятельности, способствует целостному конструктивному оформлению знаний о человеке как реальном носителе собственного опыта и социальных связей.

Бесспорно, процесс самореализации человека обусловлен во многом характером его жизненных обстоятельств; вместе с тем значительная часть его достижений в жизни зависит и от него самого: его установок, ценностных ориентаций, силы воли, мотивации, способностей. Формированию у молодых людей, обучающихся в вузах и готовящихся вступить во взрослую самостоятельную жизнь, позитивного внутреннего настроя, воспитанию у них потребности в самореализации в существенной мере может способствовать синтез психолого-акмеологического знания.

Разрабатывая акмеологический подход к преподаванию психологии как систему организации преподавательской деятельности, мы опирались на акмеологический подход к исследованию человека, у истоков которого стоял Б.Г. Ананьев. Акмеологический подход к исследованию человека — это стратегия комплексного (целостного) подхода к изучению человека как индивида, личности, субъекта деятельности, индивидуальности. Согласно принципам данного подхода, индивидуальное развитие человека выражается в трех планах:

- а) онтопсихологической эволюции психофизиологических функций (характеристика человека как индивида);
- б) становлении деятельности человека и истории его развития как субъекта труда (характеристика человека как субъекта деятельности);
- в) своеобразии жизненного пути человека (характеристика человека как личности).

Результат объединения всех свойств индивида, личности и субъекта деятельности образует психологическую неповторимость человека, т.е. его индивидуальность.

Данный подход, на наш взгляд, является отражением более широкого общенаучного подхода — системного подхода к изучению объектов и явлений окружающей действительности. Поскольку индивидуальные, личностные, деятельностные характеристики человека, формирующиеся под воздействием внешних и внутренних факторов, тесно связаны между собой, в процессе преподавания психологии мы рассматриваем психические процессы, состояния и свойства личности в их физиологических детерминантах, в социальном контексте, а также в неразрывной взаимосвязи друг с другом. Тем самым, следуя логике системного подхода, мы устанавливаем широкие внутрпредметные и межпредметные связи. Человека мы рассматриваем как сложную саморегулирующуюся систему, включенную в структуру глобальных систем (ноосферы, биосферы, этносферы), что формирует у студентов наиболее полную картину его существования и развития.

Выделяя в психологическом развитии человека такие планы, как биологический, возрастной и исторический, мы распространяем системный подход на процессы филогенеза, антропогенеза, онтогенеза психики, на вопросы взаимодействия человека и окружающего мира.

Принимая во внимание специфику педагогической деятельности, системный подход мы используем и при анализе функционирования системы образования, что предполагает широкое оперирование понятием «педагогическая система» как «совокупности структурных и функциональных элементов, подчиненных педагогическим целям» (Н.В. Кузьмина), а также освещение вопроса о преемственности деятельности педагогических систем (дошкольных образовательных учреждений, школ, средних специальных учреждений, высших профессиональных учреждений и др.). Тем самым в качестве главного фактора формирования целостной психической организации человека мы рассматриваем включение его в систему непрерывного образования.

Наряду с реализацией принципа системности акмеологический подход к профессиональной подготовке студентов-педагогов предусматривает расширение акмеологической тематики в рамках преподаваемых учебных дисциплин. К акмеологической тематике мы относим проблему самореализации человека в жизни; вопросы профессионализма и профессионализации развития личности; проблематику творчества; вопросы самопознания и саморазвития личности; вопросы продуктивности профессионально-педагогической деятельности. Очевидно, что обозначенные вопросы отчасти принадлежат «сфере интересов» психологической науки, поэтому фрагментарно освещаются нами в курсах общей, возрастной, педагогической, социальной психологии; в ряде же аспектов они выходят за рамки традиционно сложившегося предмета психологии, что и создает основу для интеграции психологии и акмеологии.

Реализация акмеологического подхода к профессиональной подготовке будущих педагогов, основную цель которого мы видим в овладении ими акмецелевыми стратегиями творческой самореализации в созидательной деятельности, осуществляется посредством применения акмеологических образовательных технологий. Акмеологические технологии

образования, тесно связанные с педагогическими, психологическими, социальными, деятельностными технологиями, способствуют активизации внутреннего потенциала студентов (мотивационно-целевой сферы их личности, самосознания, способностей, волевых качеств) как условия их восхождения к своему акме-уровню.

Применительно к студентам, готовящимся к профессиональной трудовой деятельности, правомерно говорить об акмеологических технологиях освоения избранной профессии. Известно, что факторами самодвижения к профессионализму являются образ (модель) продуктивной деятельности (чем она характеризуется), понимание путей достижения вершин профессионализма в ней (за счет чего достигается), поиск собственных путей достижения мастерства (как я могу этого достичь). Исходя из этого, акмеологические технологии обучения предусматривают моделирование студентами авторской системы деятельности, цель которой — в минимально короткий срок создать такую профессиональную технологию, которая была бы максимально продуктивной, а также формирование у них идеализированного образа «Я-профессионал» с опорой на представления о профессионально значимых качествах личности педагога и свойствах своей личности. Моделирование мы рассматриваем как аспект профессионального целеполагания, как важный механизм саморазвития личности будущих специалистов.

Главная цель применения акмеологических технологий образования — способствовать творческой самореализации будущих специалистов, поэтому эти технологии можно назвать технологиями обучения творчеству в профессиональной деятельности. Учитывая то, что развитию творческих качеств учащихся содействуют только творчески работающие педагоги, акмеологические технологии образования предполагают осуществление преподавания на уровнях, системно-моделирующих деятельность учащихся и формирование их личностных свойств.

Под акмеологическими технологиями в профессиональном образовании мы понимаем совокупность форм, методов, средств преподавательской деятельности, способствующую максимальной реализации внутреннего потенциала студентов в учебно-познавательной, а затем в профессиональной деятельности. Действия, выполнение которых составляет содержание акмеологических технологий обучения (освоения профессии), имеют внутреннюю природу и направлены на человека как субъекта деятельности (хотя цели самосовершенствования соотносятся с прогнозируемыми целями профессиональной деятельности). Поскольку субъектами учебно-профессиональной деятельности являются и студенты, и преподаватели, акмеологические технологии адресованы всем участникам образовательного процесса.

Наличие интегративных связей между психологией и акмеологией делает возможным, на наш взгляд, введение понятия «акмеологическая психология», отражающего, с одной стороны, дальнейшую дифференциацию психологического знания, с другой стороны, свидетельствующего об усилении взаимодействия психологии с рядом наук. В центре внимания акмеологической психологии — творческая самореализация личности в процессе созидательной деятельности. Так как этот аспект психического развития личности отражает процесс самодвижения человека к своему акме-уровню, данную предметную область правомерно представляется назвать акмеологической психологией. Поскольку самореализация осуществляется в наибольшей мере в зрелом периоде жизни, акмеологическая психология обращается преимущественно к исследованию психических процессов, свойств и состояний человека, проходящего ступень зрелости и, прежде всего, пик своего наивысшего расцвета (акме). Основная сфера самореализации взрослых людей — профессиональная трудовая деятельность, поэтому акмеологическая психология тесно связана с психологией труда; она взаимодействует также с общей, возрастной, педагогической, социальной психологией, с психологией личности, с психологией творчества.

Предметная область акмеологической психологии определяет и ее методологию. Философская сфера методологических знаний, включающая в себя представления о категориях и принципах науки, дает общие ориентиры в исследовании окружающей действительности и является основой мировоззренческого обобщения его результатов. Акмеологическая со-

ставляющая в психологических исследованиях опирается на категории «профессионализм», «профессионализация личности», «акме», «творчество», «самореализация», «рефлексия», «акмеологические факторы продуктивности деятельности» и др.

Поскольку проблема самореализации личности имеет многофакторную природу, акмеологический подход интегрирует в себе методологические подходы и принципы, сложившиеся в системе различных наук в области современного гуманитарного знания. Он базируется на общеметодологических подходах (системном, комплексном, субъектном); на общеметодологических принципах (принцип детерминизма, генетический принцип, принцип единства сознания и деятельности); на специальных методологических принципах (принцип субъекта деятельности, принцип потенциального и актуального, принцип оптимальности, принцип моделирования, принцип обратной связи, операционно-технологический принцип). Диагностические методы, применяемые в психолого-акмеологических исследованиях (метод независимых характеристик, методы рейтинга и ауторейтинга, контент-анализ, тесты креативности, личностные опросники, методика парных сравнений и др.) соответствуют требованиям надежности и валидности.

Расширяя в ходе преподавания психологии акмеологическую проблематику творческой самореализации личности, мы исходим из убеждения в том, что предоставление молодежи широких возможностей творческого самовыражения в сфере образования развивает, прежде всего, само общество. И, наоборот, не участвуя в этом процессе, провозглашая профессиональную самореализацию молодых людей их личным делом, общество повышает риск нисходящей динамики и обрекает себя на постепенную, но неизбежную деградацию. Психолого-акмеологическая подготовка будущих педагогов, актуализирующая их потенциал саморазвития, развивающая рефлексивную культуру, совершенствующая навыки самоорганизации деятельности, повышающая уровень мотивации достижений, может оказать значительную пользу выпускникам вузов в их профессионально-личностном росте.

Литература

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. Мн., 1998.

© Зобнина Т.В., 2005

О.А. Идобаева, Т.А. Подольская

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ В РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Динамика современной жизни требует, чтобы профессиональное (прежде всего — высшее профессиональное) образование во всех его многообразных формах рассматривалось не только как процесс усвоения знаний и формирование профессиональных навыков и умений. Его необходимо определить и как процесс становления характера, как процесс личностного развития профессионала. А. Маслоу писал: «Как же следует приступать к обучению, например, инженеров? Ответ очевиден: мы должны научить людей быть креативными, именно в том смысле, чтобы они были готовы принять новое, умели импровизировать. Они должны не бояться перемен, уметь сохранять спокойствие в бурном течении нового и по возможности приветствовать все новое. В самом основном это относится и к подготовке руководителей, лидеров и администраторов в бизнесе и индустрии. Это должны быть люди, способные взять под контроль стремительное и неизбежное устаревание только

что внедренного в производство продукта, только что освоенного способа производства» [4, с. 681]. Иными словами речь идет о личности самореализующейся и самоактуализирующейся. В современной психологии в настоящее время активно обсуждаются различные аспекты проблемы самореализации, самоактуализации личности, разрабатываются принципы, параметры и методы научного исследования когнитивных механизмов влияния самоактуализации в системе регуляции социального поведения личности. «Самоактуализация» занимает место ключевого понятия в современной западной гуманистической психологии и сохраняет содержание, вложенное в него основателями течения. Понятия «самореализация» и «самоактуализация» неразрывно связаны с проблемой здоровья. В гуманистической психологии разрабатывается целостный подход к проблеме здоровья, в котором физическое и психическое здоровье представляются взаимосвязанными и более того, оказываются связанными с высшими ценностями, целями, потребностями человека, со спецификой человеческого существования. А это проблемы выбора, критериев этого выбора, условий, способствующих и препятствующих личностному росту, проблемы отношений человека и общества. С развитием здоровой личности связывается физическое выживание человеческого рода в современном мире, где стремительный технологический и экономический прогресс во многом сочетается с забвением духовной стороны жизни. И если мы говорим о подготовке креативной, самоактуализирующейся личности, мы должны выявить условия и факторы, которые этому процессу способствуют или препятствуют. Одним из наиболее актуальных направлений эмпирических исследований в контексте гуманистической психологии является изучение осмысленности жизни как важнейшей предпосылки и характеристики здоровья. Проводится выделение основных источников жизненных смыслов, исследуется связь осмысленности жизни с проявлением тревожных и депрессивных симптомов, подверженностью воздействию стресса. В частности, Дж. Исаксен обнаружил, что переживание человеком смысла своей профессиональной деятельности позволяет снизить уровень стресса, выраженность симптомов депрессии, повышает самооценку, интерес к выполняемой работе и жизни в целом [9]. Исследование Д.Л. Дебатса показало, что у молодых людей, обратившихся за помощью к психологу, значимо менее выражены как наличие, так и реализация жизненных целей и смыслов, менее представлен один из основных источников смысла жизни — «взаимоотношения» [8]. В отечественной психологии в гуманистической парадигме разрабатываются методологические основания исследования проблемы самореализации личности; происходит развитие идеи реализации Я в контексте проблем психологии творчества, социальной адаптации, профессионального роста, личностного роста, гендерных различий [1, 6].

Профессиональная деятельность на определенном этапе социализации и развития личности становится ведущим видом деятельности человека. Только органичное сочетание профессиональных и экзистенциальных смыслов личности обеспечивает удовлетворенность собственной жизнью и самоактуализацию человека. Поэтому профессиональное становление личности должно быть «встроено» в общую систему жизненных планов и целей. Профессиональное становление личности изучается с различных сторон: как профессиональное самоопределение, особенности обучения и становления профессионала, этапы и кризисы этого становления, стратегии и способы профессионализации и т. д. Перечисленная проблематика находит отражение в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.Е. Голомштока, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Пряжникова, Ю.В. Синягина, Л.А. Степновой, С.Н. Чистяковой, и др.

Общим для большинства исследований в этой области является признание этапности процесса профессионализации. В настоящее время в исследованиях профессионализации постепенно усиливается внимание к личностному компоненту; особую актуальность приобретают работы, направленные на изучение самоактуализации личности в профессии, то есть тех личностных смыслов, которые человек вкладывает и реализует в процессе собственной профессионализации. Самоактуализация личности в профессии предстает как реализация потребностей человека, оформленная как социально значимая деятельность, в которой ор-

ганично слиты все компоненты личности: когнитивный, аффективный, поведенческий.

Стратегии профессионализации, как выбранные и реализуемые личностью пути профессионального развития, предусматривают прохождение личностью нескольких этапов: обучение, практическая деятельность, освоение дополнительной специальности. На каждом из этих этапов личность решает проблемы, связанные с интеграцией социального опыта, профессиональных требований в систему личностных смыслов, формированием профессиональной идентичности, носящий противоречивый характер, потому как обусловлен взаимодействием различных видов имеющихся в образе Я-идентичностей.

Становление человека как субъекта профессиональной деятельности осуществляется в процессе профессиональной подготовки, освоения профессии и последующего самостоятельного осуществления профессиональной деятельности. Итогом профессионального развития человека является присвоение им норм и ценностей данной профессиональной общности, овладение специальными качествами и умениями, достижение широкой ориентации в своей профессиональной области, универсализма, способности самостоятельно и творчески решать сложные производственные задачи, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности и, в конечном итоге, через учеников и единомышленников приобретение возможности персонифицироваться — осуществлять вклад в других людей. Следовательно, можно сказать, что достижение человеком высокого уровня развития своего профессионального Я является одним из основных путей его самоактуализации. И наоборот: достижение того или иного уровня самоактуализации может являться серьезным индикатором эффективности различных форм профессиональной подготовки специалистов: базового высшего профессионального образования, второго высшего образования, переподготовки и повышения квалификации.

По А. Маслоу, к характеристикам самоактуализирующейся личности относятся: принятие себя и других такими, какими они есть, объективное восприятие реальности, свобода от стереотипов, потребность в самостоятельности, независимость, нонконформизм, увлеченность и преданность какому-либо делу, находящемуся вне ее самой, умение осуществлять выборы, возникшие в силу необходимости и умение отвечать за последствия принятого решения, поиск в жизни высших ценностей (истина, красота, добро, совершенство, всесторонность), наличие «социального интереса», творческий подход к жизни, нахождение нового в известном, простота и естественность поведения, спонтанность, доброжелательное отношение к окружающим, устойчивые внутренние моральные нормы, интенсивный опыт «высших» переживаний, устойчивость к фрустрирующим воздействиям.

Нетрудно предположить, что для людей, находящихся на разных стадиях онтогенетического процесса, связь этих двух параметров — характера и качества профессиональной подготовки, с одной стороны, и уровня самоактуализации, с другой, будет различной. Ясно, что характеристики самоактуализации для молодых людей студенческого возраста (переход от юношеского к ранне-зрелому возрасту), получающих высшее образование по очной форме, будут отражать содержания и степень решения иных задач развития, чем аналогичные характеристики, полученные для зрелых, тридцати-сорокалетних людей, в силу тех или иных жизненных обстоятельств включенных в ситуацию получения второго высшего образования, либо проходящих профессиональную переподготовку. Также можно ожидать получение различий в особенностях этой связи и при сопоставлении характеристик испытуемых, находящихся в литических и критических периодах своего жизненного цикла. Это предположение определило главную задачу исследования: сравнить показатели самоактуализации у людей, находящихся на разных этапах жизненного цикла, и, соответственно, включенных в существенно различные формы профессионального образования — получение высшего (первого) образования в юношеском возрасте и прохождение профессиональной переподготовки и повышения квалификации в зрелых возрастах.

При конкретизации проблемы самоактуализации личности представляется важным обращение к тем личностным проявлениям, которые свидетельствуют о наличии препятствий в реализации этого процесса. Одним из таких проявлений является тревожность. Современная жизнь предъявляет достаточно высокие требования к стрессоустойчивости человека,

которые очень часто оказываются нереализованными, в силу чего такая черта как тревожность все чаще встречается в качестве устойчивого новообразования. Тревожность в свою очередь негативным образом влияет на протекание целого ряда психических процессов, а также на многие личностные характеристики. Тревожность как черта личности формируется в онтогенезе. В качестве источников ее возникновения могут выступать различные причины в зависимости от различных возрастных периодов развития ребенка. А.М. Прихожан, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова и ряд других авторов указывают, что повышенная тревожность распространяется обычно на сферы, связанные с ведущими видами деятельности и основными новообразованиями каждого возраста [5]. Начиная с подросткового возраста, источником тревожности могут быть особенности самооценки развивающейся личности, противоречие между уровнем притязаний и реальными результатами достижений. В юношеском возрасте тревога в большей мере связана с субъективной оценкой перспектив на будущее. Значительная часть исследований посвящена вопросу соотношения тревожности и таких психологических образований, как самосознание, вероятность достижения успеха, соответствие социальным нормам, принятие решения.

В связи с вышеизложенным можно считать, что тревога способствует привлечению внимания к возможным препятствиям на пути к достижению цели, обеспечивая тем самым мобилизацию активности и достижение наилучшего результата. В связи с этим нормальный или оптимальный уровень тревожности следует рассматривать как необходимый элемент осуществления деятельности. Тревожность при этом выступает как одно из условий прогнозирования возможных трудностей при осуществлении деятельности. Однако чрезмерно высокий уровень тревожности, также как и слишком низкий ее уровень или даже полное отсутствие необходимо рассматривать как явление, мешающее нормальной адаптации и самореализации личности.

При высоком уровне тревожности и ригидности поведение субъекта достаточно стереотипно, стандартно. Также при высокой личностной тревожности человек не способен принять себя таким, как есть, и, следовательно, адекватно оценить свои недостатки (в частности, саму тревожность) [2].

В какой степени обнаружится связь личностной тревожности как устойчивой характеристики личности и уровня самоактуализации при сравнении разных категорий испытуемых, находящихся как на различных этапах жизненного пути, так и включенных в различные формы профессионального обучения? Для ответа на этот вопрос и было организовано и проведено наше исследование.

В своем исследовании мы поставили цель выявить связь уровня личностной тревожности и степени самоактуализации у трех групп испытуемых:

- студентов 4-го курса одного из московских вузов, обучающихся по очной форме;
- слушателей отделения переподготовки, обучающихся в том же вузе;
- группы государственных служащих, проходящих в том же вузе повышение квалификации.

Т а б л и ц а 1

Состав выборки

Для проведения исследования нами были отобраны следующие методики:

1. Самоактуализационный тест (САТ) Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской. САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым шкалам (шкала компетентности во времени, шкала поддержки) и 12-ти дополнительным (ценностных ориентаций, гибкости поведения, сензитивности к себе, спонтанности, самоуважения, самопринятия, представлений о природе человека, синергии, принятия агрессии, контактности, познавательных потребностей, креативности).

Практика использования САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что «диапазон самоактуализации» может рассматриваться в пределах 55-70 Т-баллам; шкальные оценки в 40-45 Т-баллов и ниже характерны для невротических состояний и различных пограничных психических расстройств; диапазон 45-55 Т-баллов составляет психическую и статистическую норму.

2. Самооценка тревожности Спилберга—Ханина.
Полученные результаты позволили составить следующую таблицу.

Т а б л и ц а 2

Сравнение средних величин Т-баллов САТ у испытуемых трех различных групп

Как видно из табл. 2, в группе студентов нет средних величин, относящихся к диапазону менее 45 Т-баллов. По шкале 7 (шкала самоуважения) средние величины относятся к диапазону самоактуализации (свыше 55 Т-баллов). В группе слушателей курсов повышения квалификации к диапазону менее 45 Т-баллов относятся средние величины по следующим шкалам: базовые шкалы — компетентность во времени и поддержка, гибкость поведения, спонтанность, контактность. Диапазону свыше 55 Т-баллов не соответствуют средние величины ни по одной шкале.

В группе слушателей отделения переподготовки к диапазону менее 45 Т-баллов относятся средние величины по следующим шкалам: компетентность во времени, контактность, креативность. К диапазону свыше 55 Т-баллов относятся средние величины по шкале представления о природе человека.

Важно подчеркнуть, что при схожести общей конфигурации показателей по шкалам у трех групп испытуемых (эта конфигурация обнаруживает чуть ли не линейную корреляцию при сравнении трех групп), имеет место высокая статистическая значимость ($p < 0,01$) различий между показателями самоактуализации студенческой группы, с одной стороны, и показателями «взрослых» испытуемых, с другой. В то же время, различия между группами слушателей отделения переподготовки и курсов повышения квалификации оказались статистически незначимы. Эта тенденция сохраняет силу и при сравнении по каждой из шкал в отдельности (статистически значимые различия между студентами и слушателями групп повышения квалификации отсутствуют лишь в отношении шкалы 9).

Как можно оценить данную часть полученных данных? Можно ли рассматривать явное превышение показателей самоактуализации у представителей студенческой группы по сравнению с остальными группами, участвовавшими в нашем исследовании, как показатель действительно более высокой личностной зрелости, их большего психологического благополучия? Разумеется, нет. Мы считаем, что значительно более высокие показатели самоактуализации у студентов отражают прежде всего факт наличия существенно различных возрастных задач развития, успешность решения которых и проецируется на уровень самоактуализированности личности. Можно предположить, что поступление и успешное обучение в одном из престижных московских вузов оказывается, в целом, достаточной предпосылкой для ощущения самоактуализированности у испытуемых из студенческой группы, в то время как полный набор сложнейших жизненных задач — как профессиональных, так и семейно-личных, существующих у многих слушателей из групп повышения квалификации и переподготовки, создает у большинства из них ощущение недореализованности, способствует возникновению переживания кризисности данного жизненного этапа, что, в конечном счете, и отражается в низких показателях шкал самоактуализации.

Теперь рассмотрим показатели личностной тревожности у обследованных нами групп испытуемых (табл. 3, 4).

Т а б л и ц а 3

Уровень личностной тревожности у сравниваемых групп (средние значения)

Т а б л и ц а 4

Процентное соотношение лиц, имеющих высокий уровень личностной тревожности у сравниваемых групп выборки

Отметим, что, как и по показателям самоактуализации, сравнение характеристик личностной тревожности обнаружила высокозначимые ($p < 0,01$) статистические различия между студентами, с одной стороны, и слушателями групп повышения квалификации и переподготовки, с другой.

Т а б л и ц а 5

Корреляция личностной тревожности со шкалами САТ (студенты)

№ п/п	Категория	Кол-во человек	Средний возраст	Мужчины	Женщины
1.	Студенты	50	20	12	38
2.	Слушатели курсов повышения квалификации	182	41	67	115
3.	Слушатели отделения переподготовки	48	39	8	40

Шкалы САТ	Средняя арифметическая — Т-баллы		
	Студенты	Слушатели курсов повышения квалификации	Слушатели отделения переподготовки
1-я	47,60	44,87	43,88
2-я	52,03	44,41	46,08
3-я	52,80	47,98	45,92
4-я	51,43	43,96	46,75
5-я	51,49	45,69	46,29
6-я	51,91	44,28	47,50
7-я	59,49	51,37	53,67
8-я	53,60	49,03	51,67
9-я	53,86	54,86	57,13
10-я	50,91	49,26	46,46
11-я	49,54	45,45	46,71
12-я	48,17	44,34	43,58
13-я	53,31	49,02	49,92
14-я	49,74	45,64	42,71

Группы испытуемых	Среднее арифметическое
Студенты	40,2
Слушатели курсов повышения квалификации	44,6
Слушатели отделения переподготовки	43,8

Студенты	Слушатели курсов повышения квалификации	Слушатели отделения переподготовки
30%	45%	42%

Шкалы САТ	Коэффициент корреляции
Компетентность во времени	-0.660**
Поддержки	-0.382*
Ценностных ориентаций	-0.564**
Гибкость поведения	-0.419*
Спонтанность	-0.472**
Самоуважение	-0.346*
Самопринятие	-0.472**
Синергии	-0.370*
Контактности	-0.367*

*- $p < 0,05$, ** — $p < 0,01$

Таблица 6
Корреляция личностной тревожности со шкалами САТ (слушатели курсов повышения квалификации)

Шкалы САТ	Коэффициент корреляции
Компетентность во времени	-0.444**
Поддержки	-0.504**
Ценностных ориентаций	-0.379**
Гибкость поведения	-0.462**
Спонтанность	-0.401**
Самоуважение	-0.568**
Самопринятие	-0.403**
Принятия агрессии	-0.349**
Контактности	-0.359**
Познавательных потребностей	-0.170*
Креативности	-0.234**

*- $p < 0,05$, ** — $p < 0,01$

Таблица 7
Корреляция личностной тревожности со шкалами САТ (слушатели отделения переподготовки)

Шкалы САТ	Коэффициент корреляции
Компетентность во времени	-0.310**
Поддержки	-0.384**
Ценностных ориентаций	-0.355**
Спонтанность	-0.287**
Самоуважение	-0.426**
Самопринятие	-0.279**
Принятия агрессии	-0.194**
Контактности	-0.147*
Креативности	-0.215*

*- $p < 0,05$, ** — $p < 0,01$

Как видно из таблиц 5 7, тревожность и самоактуализация находятся в обратной связи (с ростом значений одной переменной значения другой уменьшаются и, соответственно, с уменьшением значений первой переменной значения другой увеличиваются). Как следует из приведенных данных, практически по всем шкалам корреляционная связь с тревожностью высокосignификантна.

Обращает на себя внимание и то, что в группе слушателей курсов повышения квалификации и в группе слушателей отделения переподготовки ко всем шкалам, по которым наблюдается корреляция с уровнем личностной тревожности в группе студентов, добавляется еще и корреляция по шкале креативности.

Необходимо отметить, что к особенностям креативной личности, в основном, относят

следующие характеристики: иное видение окружающего мира, адекватность восприятия окружения и себя; повышенное чувство справедливости, поисковая активность; критичность и самостоятельность мышления; объективность отношений к себе и другим, честность в оценках, свобода от предвзятости; произвольность и свобода поведения; альтруизм; глубокие человеческие отношения; реализм восприятия мира, отсутствие предрассудков; умение четко различать цели и средства достижения; целеустремленность; чувство юмора; стремление к саморазвитию и самоактуализации (А.А. Деркач, Л.В. Маркелова, А.С. Гусева, В.В. Козлов и др.) Условия развития и совершенствования творческой индивидуальности специалиста выражаются в становлении профессиональной позиции, ощущении противоречий, оригинальности их решения, спонтанности и созидательности процесса самоактуализации.

Из полученных нами результатов следует, что для повышения уровня самоактуализации и, в частности, развития креативности, необходимо снижать уровень личностной тревожности. Это заключение ведет за собой вывод о том, что программы подготовки и переподготовки специалистов должны включать наряду с фундаментальными дисциплинами также и спецкурсы, предназначенные для стимулирования развития личности. На этот момент уже обращали внимание отечественные специалисты [7]. Непосредственным следствием полученных нами результатов и проведенного анализа явились изменения, внесенные нами в программу подготовки как студентов, так и слушателей курсов повышения квалификации и лиц, обучающихся по программе профессиональной переподготовки. Так, в программу подготовки студентов, был включен курс «Психология здоровья», изучаемый во втором семестре 4-го курса. Программа курса составлена таким образом, чтобы сформировать у студентов умения и навыки, позволяющие выработать здоровый образ жизни (не столько в плане привычек, а в плане мировоззрения, базовых установок), овладеть способами оптимизации своих функциональных состояний и навыками саморегуляции и самоуправления состоянием.

В свою очередь в программы обучения на факультете повышения квалификации и переподготовки кадров был включен блок спецкурсов, направленных на повышение психологической компетентности слушателей, овладение навыками и умением борьбы со стрессом, навыками саморегуляции состояний и деятельности, развитие творческих способностей. «Мы должны стремиться стать другими, ... людьми, которые с уверенностью смотрят в неведомый завтрашний день, людьми, настолько уверенными в своих силах, чтобы с воодушевлением смотреть в лицо грядущим переменам и жить, импровизируя и приспособляясь к ним. Это и есть новый тип человека. Гераклитовский тип, если хотите. Общество, взрастившее таких людей, сможет выжить; общество, которое не сможет вырастить такого человека, обречено» [4, с. 661].

Напряженность учебного процесса не позволила нам измерить уровень самоактуализации и личностной тревожности после изучения студентами и слушателями указанных курсов, однако проводившиеся нами наблюдения и выборочные интервью и анкетирование в ходе и после проведения курсов позволяют сделать оптимистические выводы. Так о положительном эффекте воздействия курсов свидетельствуют изменения внешний вид (сокращение вегетативных проявлений, свидетельствующих о негативных эмоциях и наличии стресса), поведенческие (значительно меньшая зажатость и скованность жестов и движений) и коммуникативные проявления (мимика и жесты, тембр и интонации речи, доброжелательность и т.д.), а также субъективные ощущения испытуемых.

Мы далеки от утверждения, что введение в учебный план именно данных спецкурсов способно полностью решить проблему личностного развития студентов и слушателей. Однако воздействие на тревожность как фактор, влияющий, в свою очередь, на процесс самоактуализации, несомненно может активизировать этот процесс, дать толчок к проявлению и развитию творческого потенциала личности.

Литература

АКМЕОЛОГИЯ, № 2, 2005

1. *Байер И.В., Семенов И.Н., Степанов С.Ю.* Психолого-педагогические технологии развития профессионального мастерства кадров управления. — М., 1997.
2. *Бороздина Л.В., Залученова Е.А.* Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. 1993. № 1.
3. *Деркач А.А., Зазыкин В.Г.* Акмеология: Учебное пособие. — СПб., 2003.
4. *Маслоу А.* Потребность в креативных людях. // Психология зрелости. — М., 2003.
5. *Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М., 2000.
6. *Семенов И.Н., Степанов С.Ю.* Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления. — Запорожье, 1992.
7. *Степнова Л.А.* Методы активизации аутопсихологического ресурса в системе профессиональной переподготовки государственного служащего // Личностно-профессиональное развитие персонала /Под общ. ред. А.А. Деркача. — М., 2002.
8. *Debats D.L.* Sources of meaning: An investigation of significant commitments in life // J.Hum. Psychol. 1999. V. 39 (4). P. 30—57.
9. *Isaksen J.* Constructing meaning despite the drudgery of repetitive work // J.Hum. Psychol. 2000. V. 40 (3). P. 84—107.

© Идобаева О.А., Подольская Т.А., 2005

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

*Л.И. Рюмина***ВЛИЯНИЕ МАНИПУЛЯТИВНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ НА
ВЗАИМОПОНИМАНИЕ**

еобходимость написания этой статьи вызвана неоднозначным отношением к явлению манипулирования людьми, сложившемуся в психологии. Получившие большое распространение благодаря рыночным отношениям, манипуляции начинают проникать во все сферы жизнедеятельности человека и пользоваться вниманием отечественных ученых различных специальностей (философов, политологов, психологов и т. п.). Многими из них манипуляции рассматриваются как необходимая часть человеческого существования, в связи с чем обсуждается их роль в жизни отдельного человека и человечества в целом.

Опираясь на различные теории и психологические направления зарубежной психологии, ими обсуждаются две крайне противоположные точки зрения. Одна, идущая от Г. Франке, Д. Карнеги и др., считающих манипуляции необходимыми и полезными, так как они заменяют грубые методы достижения цели. Другая берет начало в трудах ученых гуманистической ориентации. Отечественным психологам она известна из книги Э. Шострома «Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор». Уже из самого названия книги ясно, что данная точка зрения противопоставляется выше обозначенной. Манипулятор, в первом случае, предстает как искушенный в различных приемах субъект общения, во втором — как личность несовершенная, неуверенная в себе и других, в связи с чем вынуждена прибегать к хитростям в общении.

Обе позиции, по мнению отечественных психологов, в значительной степени абсолютизируют роль манипуляций в жизни человека. Поэтому они вдаются в различного рода рассуждения о пределах и возможностях использования манипуляций: в общественной жизни, в межличностных и профессиональных отношениях. По существу речь идет о необходимости употребления манипуляций и о пределах допустимости этого [3, 4, 8 и др.].

В общем виде манипулирование людьми можно рассматривать как использование другого человека в своих целях, для получения собственной выгоды. Другой человек в этом случае превращается в объект, овеществляется, обесценивается. С помощью различных уловок и приемов с ним совершаются различные действия незаметно для него. Психологический смысл манипуляций состоит в том, чтобы контролировать поведение людей, управлять ими, получить над ними власть или преимущества за счет ограничения их свободы, создания такой ситуации, в которой объект манипулирования вынужден вести себя выгодным для манипулирующего образом, не имея выбора или не осознавая его. С тем, что манипуляции совершаются в обход сознания, согласны все отечественные психологи. Что же касается «получения выгоды для себя», т. е. самой нравственной оценки явления, то здесь как раз и наблюдается «разброс» позиций от полного признания необходимости манипуляций до полного отрицания возможности их использования. В целом же складывается впечатление, что большинство отечественных психологов предпочитает занимать промежуточную позицию, и манипуляции ими признаются необходимыми, даже приносящими пользу, но в определенных ситуациях (прежде всего в отношениях родитель — ребенок, учитель — ученик и, что особенно важно — в практической деятельности психологов) [3, 4]. К сожалению, эмпирических исследований, показывающих влияние манипуляций на взаимодействие и взаимоотношения с людьми практически нет как за рубежом, так и в отечественной психологии. Поэтому подобные рассуждения отража-

ют, как правило, личную (мировоззренческую, профессиональную) позицию авторов. Безусловно, таковая есть и у нас, но обратимся к исследованию и посмотрим как влияют манипулятивные установки на межличностное общение. Так как понимание другого человека часто является условием, результатом и целью общения, нами будет анализироваться именно этот аспект человеческого взаимодействия.

Прежде всего определим свою позицию. На наш взгляд, анализ манипулирования людьми как психологическая проблема может проводиться в двух аспектах: с позиции осуществляемой коммуникации как манипулятивное воздействие, совершаемое осознанно или неосознанно, в зависимости от ситуации общения, отношения к партнеру. Каждый человек может совершать подобные воздействия, хотя и с разной частотой. Личность в данном случае предстает как субъект общения в соответствии с наличием или отсутствием у нее определенных характеристик (социально-психологической компетентности, навыков общения, сензитивности, эмпатии и т.д.).

Манипулирование людьми может рассматриваться и сквозь призму ценностно-смысловой сферы субъекта общения, определяющей отношение к себе, другим и миру в целом. С данной точки зрения можно говорить о манипулятивной деятельности, целенаправленной, осознанной (или частично осознанной). Формируясь по мере развития личности, такая деятельность становится достаточно «автономной» от внешних факторов и осуществляется, как правило, независимо от ситуации общения, партнера и т. д. Манипулятор просто не может не использовать других в собственных целях, потому что манипуляции становятся для него нормой жизни и человеческих отношений. Так как индикатором ценностного отношения личности к общению и партнеру по общению может выступать коммуникативная направленность (С. Братченко), о данных лицах можно говорить как о личностях с выраженной манипулятивной направленностью в общении. Именно этот второй аспект будет рассматриваться далее.

Следует отметить, что понимание людьми друг друга — одна из самых трудных и неразработанных проблем социальной психологии, имеющая сложную историю развития. Не останавливаясь подробно на различных подходах к проблеме взаимопонимания (с ними можно ознакомиться, например, в диссертационном исследовании Ю.А. Желтоновой (2000)), отметим, что взаимопонимание рассматривается нами как целостный и уникальный процесс. Начинается оно с понимания себя, что подчеркивает осознанный характер человеческого общения. Чем лучше человек осознает себя, собственные цели, мотивы, отношение к другому человеку, тем легче достигается взаимопонимание с ним. Однако взаимопонимание этим не ограничивается. Мало понимать себя, нужно еще понять партнера и быть понятым им. Будет достигнуто взаимопонимание или нет, как будет разворачиваться и протекать процесс понимания зависит, прежде всего, от ценностно-смысловых позиций субъектов общения, отражающих содержание их внутреннего мира, в том числе и от направленности личности в общении. Это личностное образование, с одной стороны, связано с ценностно-смысловыми отношениями и отношением к себе, с другой стороны, определяет выбор формы и средств общения. Одной из составляющих коммуникативной направленности является личностная предрасположенность к взаимопониманию как пониманию себя (своих чувств, мыслей, желаний, целей общения), партнера (его чувств, мыслей, желаний, целей) и понимание партнером.

Последнее явилось основанием для создания методики, позволяющей определить уровень значимости для субъекта общения осознания собственной коммуникативной позиции и позиции партнера.

Субъектам предлагалось представить, что им нужно обсудить с хорошо знакомым человеком значимую для них обоим проблему и оценить в трехбалльной системе важность для них в этой ситуации понимания собственных чувств, мыслей, желаний, целей общения, понимания ими чувств, мыслей, желаний и целей собеседника и понимания собеседником их чувств, мыслей, желаний и целей общения. Коммуникативная направленность в общении определялась по методике С. Братченко «Направленность личности в общении», позволяющей выявить степень выраженности шести основных видов коммуникативной

направленности: манипулятивной, диалогической, авторитарной, альтероцентристской, конформной и индифферентной [2].

Было исследовано 89 человек с различными видами коммуникативной направленности. Использование методов математической статистики позволило выделить из всей выборки испытуемых группу лиц с ярко выраженной манипулятивной направленностью (15 человек) и проинтерпретировать значимость для них понимания себя, другого, понимание партнером.

Результаты исследования показали следующее. Что касается самого себя, то для данной группы лиц имеет максимальное значение понимание собственных желаний, мыслей, целей общения, то есть все, кроме, однако, чувств. По отношению к собеседнику можно наблюдать несколько другую ситуацию: неважно понимание чувств, желаний, целей общения партнера. Важно — лишь понять его мысли. Создается впечатление, что для лиц с манипулятивной коммуникативной направленностью обсуждение проблемы — чисто рациональный процесс, лишенный чувственной составляющей. Понимание собеседником для них не имеет особого значения. Они допускают понимание партнером их желаний, менее предпочтительно понимание их целей общения, неважно, что не поняты их мысли и все это — на фоне полного отрицания важности понимания их чувств. Иными словами, они считают, что должны четко осознавать чего хотят сами, понять мысли собеседника («вычислить» его), но при этом остаться не понятыми им. При этом — не обращать внимание на чувства и переживания, как собственные так и партнера, отказаться от эмоциональной включенности в процесс обсуждения проблемы.

Можно сказать, что речь идет о понимании, но не взаимопонимании как двустороннем процессе.

Хотелось бы отметить, что данные результаты согласуются с точкой зрения на личность манипулятора и его отношение к другим и общению в целом ученых гуманистической ориентации [7]. Однако, исследований, показывающих как же разворачивается и протекает процесс понимания другого человека у лиц с манипулятивной коммуникативной направленностью, нам не удалось найти и мы продолжили исследование.

К обозначенному методическому инструментарию была добавлена еще одна методика, непосредственно направленная на изучение процесса и результата взаимопонимания — «Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде» А. Кроника [5]. Методика была модифицирована Ю.А. Желтоновой (2000) в соответствии с концептуальными представлениями о взаимопонимании, описанными ранее: у собеседников было право самим конструировать свои отношения (инициировать окончание взаимодействия, решать, какой уровень и с каким партнером считать достаточным для взаимопонимания), ориентируясь на собственные переживания. Были выделены три уровня взаимопонимания: высокий, средний и низкий. Каждый из участников эксперимента вступал во взаимодействие несколько раз.

Результаты исследования показали, что парам, где хотя бы один из партнеров имел манипулятивную направленность в общении в меньшей степени, чем парам, где партнеры имели иные установки в общении, удалось достичь взаимопонимания (получены значимые различия по критерию хи-квадрат — $\chi^2 (df = 6) = 34,8$, при $\alpha = 0,05$). Причем применение метода знаковых рангов Уилкоксона позволило определить, что возрастание выраженности манипулятивной коммуникативной направленности уменьшает возможность достигать высокого уровня взаимопонимания. Есть все основания предполагать, что это как раз и связано с установкой на одностороннее понимание и стремление не допустить понимания себя. Неслучайно, что подобные результаты были получены и по отношению к парам, где один из собеседников имел авторитарную направленность в общении, также не предполагающую взаимность [2]. Лишь 6 парам из 15, в которых хотя бы один из собеседников был партнер с выраженной манипулятивной направленностью, удалось достичь высокого уровня взаимопонимания. При этом в половине случаев вторым собеседником был партнер с выраженной конформной направленностью в общении.

Однако, все описанное касается результата. Не менее интересно проследить сам процесс

понимания партнера лицами с манипулятивной направленностью в общении. Интересно, что описанных А. Кроником стратегий достижения взаимопонимания «не хватило» для объяснения инструментального обеспечения их поведения. В процессе проведения эксперимента была выделена новая стратегия, получившая название «псевдиалог». Дальнейшее исследование показало, что именно эта стратегия обеспечивает инструментальное поведение манипуляторов. Для нее характерна постоянная смена собственной позиции, «ускользающее» поведение, свидетельствующее о закрытости, недоверии, притворстве. Интересно, что и С. Братченко считает, что для лиц с выраженной манипулятивной направленностью в общении характерны стремление «получить нужную информацию в сочетании с собственной скрытностью, неискренностью, ориентация на развитие и даже «творчество» (хитрость) в общении, но односторонняя — только для себя за счет другого» [2 с. 35].

В результате наблюдения за процессом взаимодействия стало ясно, что подобное поведение провоцирует недоверие, скрытность, нежелание взаимодействовать и у партнера независимо от его коммуникативных ценностей. Однако следует отметить, что и сами лица с манипулятивной коммуникативной направленностью неохотно шли на взаимодействие (особенно если собеседник имел такую же направленность в общении), старались его прекратить при всяком удобном случае. В процессе общения они не переспрашивали партнера и не задавали уточняющих вопросов. Взаимодействие в таких парах проходило тяжело, даже если формальные критерии указывали на эффективное общение. Однако когда партнеры с манипулятивной коммуникативной направленностью сами могли выбрать собеседника, контролировать его и ситуацию взаимодействия, они чувствовали себя более комфортно. Исключение составили пары, в которых вторым собеседником был партнер с конформной направленностью в общении: они были активны и информационно открыты друг другу.

Вообще, следует отметить, что лица с конформной направленностью в общении играют совершенно неожиданную роль во взаимодействии с манипуляторами: они сбивают их с пути неискренности. С партнерами с конформными установками лица с манипулятивной направленностью в общении развивают свое взаимодействие по стратегиям, предполагающим открытость партнеров друг другу, с ними (возможно поэтому) им удается достичь высокого уровня взаимопонимания. Вероятно, это связано с тем, что «конформные» партнеры ориентированы на бесконфликтное общение, в связи с чем отказываются от равноправия, направлены на подражание, готовность подстроиться под собеседника [2]. Это обуславливает особенности их самопредъявления в каждой конкретной ситуации. Манипулятору трудно «вычислить» устойчивые личностные характеристики партнера с конформной направленностью и использовать его как объект манипуляций.

В заключение хотелось бы отметить, что лицам с манипулятивными установками в общении трудно эффективно общаться. Исследование их ценностно-смысловой сферы, проведенное нами ранее [6], показывало, что внешне они самоуверенны, социально адаптированы и компетентны в общении. Однако сопоставление отдельных граней их личности выявляет большую ее противоречивость и несогласованность ценностно-смысловой сферы. Это и находит подтверждение в общении: хорошо понимать себя, много думать, но не чувствовать, понять мысли другого, но при этом остаться непонятым им. Наблюдение за их поведением во время проведения эксперимента как раз и показывает как это происходит на стадии выбора партнера, взаимодействия с ним и его прекращения.

Трудно представить, что «манипуляции строятся на преобладании субъект-субъектного взаимодействия» [4, с.99]. Вероятно, это возможно, когда речь идет о манипулятивных воздействиях, вкрапливающихся в реальное общение. Однако оставаясь по своей сути субъект-объектными, они могут затруднять общение, приводить к конфликтам. Но, если манипуляции становятся основным способом взаимодействия, на уровне личностных установок включаются в ценностно-смысловую сферу личности, они разрушают само общение, ориентируют человека на одностороннее понимание другого, а не взаимопонимание, являющееся обоюдосторонним, а потому субъект-субъектным взаимодействием. Взаимопонимание — это всегда цель и результат общения, «которое обязательно несет в

себе отношение к другому человеку как к высшей ценности» [1, с.9]. И уж никак не могут манипуляции, на наш взгляд, способствовать любви и дружбе [4]. Это скорее путь к отчуждению и одиночеству.

Сам манипулятор не столь искушен в общении. Постоянный контроль за собой и другим, страх поддаться своим чувствам или проникнуться переживаниями собеседника делают манипулятора уязвимым. Возможно, это и есть его «слабые» места, воздействуя на которые (осознанно или нет), можно разрушать саму манипулятивную деятельность. Это и происходило в исследовании, когда собеседниками лиц с манипулятивной направленностью в общении выступали партнеры с конформными установками, своим «ускользающим» поведением (не противодействуя и постоянно подстраиваясь) неосознанно нарушая целенаправленную деятельность манипуляторов.

Литература

1. *Бодаев А.А.* Психология общения. — М.-Воронеж, 1996.
2. *Братченко С.Л.* Диагностика личностно-развивающего потенциала. — Псков, 1997.
3. *Доценко Е.Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — М., 1997.
4. *Ермаков Ю.А.* Манипуляция личностью: смысл, приемы, последствия. — Екатеринбург, 1995.
5. *Кроник А.А.* Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде // Психологический журнал. 1985. Т. 6. №5. С. 124—130.
6. *Рюмина Л.И.* Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов. // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 142—150.
7. *Шостром Э.* Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. — Мн., 1992.
8. *Щербатых Ю.* Искусство обмана. — СПб., 1997.

© Рюмина Л.И., 2005

В.Н. Маркин

ДИАЛЕКТИКА УСЛОВИЙ И ФАКТОРОВ В СУБЪЕКТНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЧНОСТИ

Субъект — атрибутивная (неотторжимая) характеристика человека. И прежде всего личности. Субъектность — функциональное проявление, форма присутствия человека в мире. Если брать акмеологию, то основанием акмеологического комплекса является личность, системообразующим же фактором акмеологической системы выступает субъект (личность в качестве субъекта). Субъектность и статус субъекта у человека возникают раньше личности. Личность вырастает (кристаллизуется) в поле субъектности (на векторе «индивид-социум»). Петр Яковлевич Гальперин говорил: «Чтобы быть личностью, нужно быть субъектом...» [3, с. 143].

Это немного другая схема, чем та, которая сейчас утвердилась в научной литературе, где статус субъекта — форма социальной и жизненной зрелости личности [1]. В предлагаемой схеме человек сразу рождается со статусом субъекта. Если хотите — это врожденная форма его присутствия в мире (жизнеспособность и социоспособность). Иначе человек был бы «вещью в себе» (И. Кант). В начале человек выступает как субъект-агент: роль направляющего начала исполняют взрослые люди (прежде всего, родители, мать). Возникает своеобразная единая субъектная система-общность «мать — дитя». По мере развития индивида происходит становление авторской личности (Я-сам), а отсюда и авторского субъекта.

Личность — социальное качество человека. А качество имеет степень развития: от минимума личности (как способности жить через Я...) до авторской, творческой личности. Личность развивается через свою активность — субъектность: способность к жизненному выбору, социальному действию, ответственности за него. «Дух, — утверждает Гегель, — по существу дела действует, он делает себя тем, что он есть в себе, своим действием, своим произведением; таким образом, он становится предметом для себя, таким образом он имеет себя как наличное бытие перед собой» [4, с. 71]. Отсюда правомерны понятия «субъект-агент», «авторский субъект», «навязанная субъектность», «иллюзорная субъектность» и др.

В связи с этим, хотел бы отметить еще один момент в отношениях личности со своей субъектностью. Отношения между личностью и субъектностью могут быть как гармоничными, так и разбалансированными, вплоть до антагонизма. Бывают случаи, когда человек «убивает» себя как «организм», как носителя субъектности (т. е. уничтожает определенного субъекта), но сохраняет себя как личность: свое Я, свои честь и достоинство, память о себе. И наоборот, человек может сохранять и беречь себя как «организм», цепляться за свою субъектность (статус, роли его составляющие), т. е. любой ценой остаться наличным субъектом. Но при этом предает, разрушает, т. е. практически «убивает» себя как личность.

Поле субъектности — всегда соотношение субъекта и объекта, активность личности. В поле субъектности происходит синтез свойств, энергетики личности-субъекта и предмета-объекта. Поэтому базовые качества личности и субъектные качества (субъектность) — это родственные, но разные качества. Это проблема, которая назрела и ждет своей разработки.

Теперь об условиях-факторах, их диалектике. Именно в этой диалектике и проявляется авторство личности, ее креативность. В акмеологии существует относительно устойчивая точка зрения на содержание обозначенных понятий. Условия — значимые оптимальные внешние и внутренние условия, ситуации и обстоятельства (или их комплекс, или иерар-

хия), от которых зависят достижения личности... Факторы (объективные, субъективные, объективно-субъективные), основные причины, имеющие характер движущих сил, т. е. детерминант... [2, с. 149, 151]. В тоже время в акмеологии, на мой взгляд, не совсем четко проработана взаимосвязь условий и факторов. Не совсем ясна роль личности-субъекта в этом процессе. Хочу предложить определенные дополнения и корреляции в данной проблеме.

Личность строит свою субъектность из своих психических и психологических свойств; биогенных, социогенных и духовных ресурсов, коррелируя их с содержанием решаемой задачи. И из ресурсов объекта (среды и предмета деятельности). В данном случае мы можем говорить не только об активности личности (субъекта), но и своеобразной активности объекта. Не следует забывать также, что через объект в поле субъектности личности «входят» объективные законы реального мира.

Более того, в субъектном пространстве личность «входит» в систему общественных отношений, становится «социальным фактом» (ситуация «не-алиби», по М. Бахтину). Личность порождает детерминирующий эффект, сама становится «условием жизни других». Встает проблема «вкладов в других», «ценностного обмена», но главное — «акмеологического события», «акмеологического факта». Проблема, которая также требует своего разрешения.

Субъектность, как уже отмечалось, всегда направлена на задачу, которую необходимо решить. Личностные ресурсы выступают как субъективные условия решения задачи, ресурсы среды и предмета — как объективные условия [6]. Но субъективные и объективные условия — лишь возможность решения задачи, предпосылка. Сформировавшаяся же субъектность — это всегда факторы решения задачи. Личность в системе своих выборов и решений переводит условия в факторы: субъективные условия в субъективные факторы, объективные условия в объективные факторы. В этом процессе проявляется профессионализм, компетентность, волеспособность личности (обнаружить, понять потенциал условий, овладеть ими). Отсюда проблема выбора «решающих факторов» — факторов определяющего влияния и т. д.

Личность может оптимально использовать потенциал условий, а может и не оптимально. В этом проявляется диалектика стихийности и сознательности в ее жизни, проблема компетентности, адекватности-неадекватности. Из факторов (субъективных и объективных), из их сочетаний личность строит механизм решения задачи. Механизм носит субъективно-объективный и объективно-субъективный характер. Он, как правило, коррелируется с содержанием технологии решения задачи.

Итак, мы имеем:

- индивида и его атрибутивную характеристику — субъект (субъект жизни, субъект деятельности);
- субъектность — функциональное проявление личности как онтологического субъекта;
- задачу и условия (субъективные и объективные) ее возникновения — поле субъектности;
- активность (профессиональную и жизненную работу) личности по познанию и переводу условий, в которых возникла задача, в факторы ее решения;
- факторы (субъективные и объективные) — активные начала решения задачи;
- механизм (механизмы) решения задачи как сочетания факторов (уровень технологии).

Отсюда структура задачи:

- цель (стратегия задачи);
- предметная область (в акмеологии включает исходное и конечное состояние предмета в виде модели, проекта);
- заданные (наличные) условия;
- совокупность действий, с помощью которых условия задачи переводятся в факторы ее решения (преобразование предметной области).

В диалектике условий и факторов проявляется стихийность и сознательность личности; возможность и действительность процесса решения задачи; жизненное и социальное

творчество.

Условия, таким образом, — это предпосылки решения задачи. Личность как деятель, профессионал, субъект осваивает их и преобразует в факторы. Субъективные факторы выступают как определенные качества действующей личности-субъекта. Объективные — как качества объективной стороны деятельности (среды, в которой она реализуется, ее предмета). Механизм решения задачи — синтез этих качеств. В центре этого процесса стоит личность как субъект и ее субъектность как направленная на задачу, четко выраженная активность личности, ее жизненное и профессиональное творчество.

Литература

1. *Абульханова К.А.* Психология и сознание личности (проблема методологии, теории и исследования реальной личности). Избранные психологические труды. М. — Воронеж, 1999.
2. Акмеологический словарь/ Под ред. А.А. Деркача. М., 2001.
3. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
4. *Гегель Г.* Сочинения. Т. VIII. М., 1935.
5. *Деркач А.А.* Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. М., 1999.
6. *Уледов А.К.* Социологические законы. М., 1975.

© Маркин В.Н., 2005

Е.В. Зазыкина

СИМВОЛИКА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИМИДЖА ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ*

свете задач, поставленных нами в первой части работы, остановимся на проблеме партийной символики. Но прежде обратимся к базисным понятиям.

«Символ» в переводе с греческого — условный знак. Это образ, являющийся представителем других (как правило, весьма многообразных) образов, содержаний, отношений. Это знак некоей другой реальности, имеющий бесконечное множество значений, так как бесконечно число контекстов для любого выражения. Общее понимание символа состоит в том, что символом может быть любой термин, имя или изображение только в том случае, если они обладают специфическим добавочным значением к своему обычному смыслу. По мнению Л.А. Степновой «...тот, кто владеет символами, определяющими в данный момент общественные чувства, в значительной мере овладевает дорогой в политику» [16].

Под символом понимаются как знаковые изображения, так и образы, в которые заложен кроме поверхностного, первичного, и более глубокий смысл, аналогия, значение. Знаковые символы различны по емкости: одни имеют широкое значение, это так называемые символы символов; другие выполняют функцию метки, конкретного и точного указания. Умение понимать употребляемый в том или ином случае символ означает настоящее понимание: человека, ситуации, среды, в которую ты попал, статуса того, с кем ты общаешься. Понимание символического языка — это высшее проявление этикета, культуры и уважительного отношения к собеседнику.

Огромное значение символических образов прослеживается с глубокой древности [21]. Весь древний языческий мир почитал символы, и они в жизни язычников играли большую роль. Глубоким почитанием пользовались символы и в тайной иудейской науке — Каббале. Каббализм, чуждый ветхозаветному иудейству, проник в его среду от соприкосновения иудеев с язычниками — вавилонцами, подчинившимися при царе Навуходоносоре иудеев. Из вавилонской учености, главным образом астрологии, и развилась Каббала. А уже из Каббалы язык символов стал проникать, вместе с рассеявшимися по всему свету иудеями, в обиход христианского общества.

Собственный язык символов, обладающий сильным психологическим воздействием, использовался в древней рунической мифологии [9]. Особой популярностью символы как магические знаки пользовались в средние века: благодаря крестовым походам и мавританским университетам в Испании европейцы пришли в соприкосновение с арабами, и, познакомившись с естествознанием и магией, которые ревностно культивировались маврами, развили эти науки еще далее.

Но не только языческий мир знал и принимал символы. Первые века христианства, века гонений, вынуждали верующих пользоваться символами, остерегаясь частого явного употребления символа Креста.

Символы очень живучи: они — обломки былого единства, одного наречия, которым владели люди до строительства Вавилонской башни, до «смешения языков». Православный философ Павел Флоренский говорил о языке символов как языке божественном. «Язык божественный обращается сперва ко всем людям и открывает им существование Бога; символика — язык всех народов, как религия — достояние каждой семьи; священ-

* Окончание. Начало в №1, 2005 г.

ства еще нет; каждый отец — царь и жрец» [17].

От ясности и божественности этого языка рождается язык обряда, священный язык. Он заведует символиккой зодчества, ваяния и живописи, равно как и культовыми обрядами и жреческими одеяниями. Это первое оплотнение, заключающее язык божественный в непроницаемые покровы. Символы в обряде, ритуале являются моделью размышления о природе и социальной жизни. Они несут в закодированном виде глубокие знания. Персидский ковер представляет для посвященного книгу о строении мироздания. Чувашский орнамент сохранил все знаки тюркского рунического письма. Главные праздники афро-американского племени догонов подчиняются циклу обращения звезды Сириус по звездной эклипике. Понимание ритуальных символов требует положительного обучения, называемого посвящением, инициацией. Полученные в процессе такого обучения знания носят название герметических (тайно замкнутых), а посвящения именуется мистериями.

Переходя от древних веков ко временам более близким, находим, что категория символа подробно разрабатывалась в психоанализе и интеракционизме [13]. Для ортодоксального психоанализа характерна интерпретация символов как бессознательных, имеющих по преимуществу сексуальное происхождение образов, обуславливающих структуру и функционирование психических процессов человека. Впоследствии в психоанализе центр тяжести был перенесен на анализ и интерпретацию символов социального и исторического происхождения. Большой цикл наблюдений и экспериментальных исследований относительно значения символа для психической жизни человека проделан этнопсихологами, этнографами, культурологами, специалистами по психологии искусства.

Термин «символ» родственен понятию «знак», но не тождественен ему. «Знак» — это предмет или явление, служащий представителем другого предмета или явления. Для знака (особенно в формально-логических системах и политике) многозначность — явление негативное: чем однозначнее расшифровывается знак, тем сильнее его действие, тем конструктивнее он может быть использован. В виде простого и ясного примера приведем дорожные знаки: четкая форма, 2–3 цвета, минимум изображений, возможна прямая ассоциация (восклицательный знак — призыв повышения внимания к опасности). И, как правило, знаки с меньшим количеством фигур запоминаются и узнаются лучше (сравните: зачеркнутая фигура человека — движение пешеходов запрещено или дом, автомобиль, дети, играющие в мяч — жилая зона).

Символ, напротив, чем больше, многозначнее, тем более содержателен. Заметим, что символ также переводится как «знамение», «цель», «небесное явление», поэтому это слово мы понимаем обычно, как всякий вещественный знак, имеющий условное значение для известной группы лиц. Распространена точка зрения, что символы имеют не одно значение, они больше скрывают, нежели обнаруживают истину, в лучшем же случае лишь намекают на нее. Следовательно, каждый, даже самый простой и мало компонентный символ, требует внимательного и тщательного изучения. И поскольку символ — это древнейшее явление, следует, создавая новые, очень аккуратно изучать предшествующие аналоги во избежание ошибок при интерпретации потребителями.

В психологии значительный вклад в изучение символического внес К.Г. Юнг, исследовавший влияние подсознания, опосредованного символами, на древние мифы и современное искусство, на научный поиск и человеческую жизнь от младенчества до старости.

Согласно К.Г. Юнгу, человек использует устное или печатное слово, чтобы передать окружающим некоторое осмысленное сообщение [22]. При этом помимо слов-символов, которых так много в любом языке, часто применяются слова-обозначения, или своего рода опознавательные знаки, не являющиеся строго описательными. Таковы сокращения, представляющие ряд прописных букв (ООН, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО), известные торговые марки, запатентованные названия лекарств, воинские знаки различия. Не имея значения сами по себе, они стали узнаваемы в ходе обыденного или целенаправленного употребления. По мнению К.Г. Юнга, подобные слова символами не являются, они — лишь знаки, только называющие объекты, за которыми закреплены, а символом он называет «термин,

название или даже образ, обладающий помимо своего общеупотребительного еще и особым дополнительным значением, несущим нечто неопределенное, неизвестное».

К.Г. Юнг подчеркивает, что символическим является такое слово или образ, значение которого выходит за рамки прямого и не поддается точному определению или объяснению. «Когда разум пытается объяснить некий символ, то неизбежно приходит к идеям, лежащим за пределами логики. Называя нечто «божественным» или «сверхъестественным», мы, действуя в границах нашего разума, лишь даем название, опираясь при этом только на веру, но никак не на факты». Именно этим, по мнению ученого, объясняется то, что все религии используют язык символов (как словесного, так и зрительного ряда) — «Мы постоянно прибегаем к символической терминологии для обозначения понятий, определение или точное понимание которых нам не подвластно». Однако подобное сознательное применение символов является лишь одним аспектом психологического феномена большой важности. К.Г. Юнг указывает, что человек также сам вырабатывает символы — бессознательно и спонтанно — в форме сновидений. Расшифровка этих символов обогащает оскудневшие возможности сознания, оно учится вновь понимать забытый язык инстинктов. Символы появляются не только во сне, но и в любых психических проявлениях: бывают символические чувства и мысли, действия и ситуации. Зачастую создается впечатление, что даже неживые объекты взаимодействуют с подсознанием, создавая повторяющиеся символические ситуации.

К.Г. Юнг подразделяет символы на две группы: первая — «естественные», возникающие из подсознательного содержания психики и представляющие собой бесчисленные вариации основных архетипических образов; во многих случаях можно проследить их развитие вплоть до пракорней, то есть идей и образов, встречающихся в древнейших источниках, дошедших от первобытных обществ. Вторая группа — символы, привнесенные культурой, которые обычно использовались для выражения «вечных истин» и до сих пор используются подобным образом во многих религиях. Пройдя через множество превращений и даже через долгий этап более или менее сознательной лепки, они стали коллективными образами, принятыми цивилизацией.

Итак, по К.Г. Юнгу, символ — это естественный и спонтанно возникающий продукт, заключающий в себе больше, чем его очевидное и сразу приходящее на ум значение. Как считал К.Г. Юнг, символ сновидения является результатом работы индивидуального бессознательного, коллективное же бессознательное порождает социальную символику. Он фактически отождествлял культурные символы и духовные ценности, полагая, что моральная и духовная традиции в обществе закрепляются посредством культурных символов.

Как уже неоднократно отмечалось, символ — важнейшая составляющая политического имиджа и особенно имиджа политической партии. Во многих исследованиях отмечается, что в современных условиях резко возрастает роль «символического капитала» в политике и из-за все увеличивающейся роли средств массовых коммуникаций в современной цивилизации (А.П. Федоркина, В.Д. Попов, Д.В. Поспелов и др.). Серж Московичи отмечал: «Накопление символического капитала (а это множество событий и представлений, которые поставляют нам медиа), стремительное и несопоставимое с тем, что было известно в прошлом». Цивилизация сегодня занимается накоплением символических ценностей в тех же масштабах, что и ценностей материальных. Символические «шахты» выдают на гора свой результат в гигантских размерах. Особенно заметно это проявляется в политической символике.

Теперь обратимся к еще одному важному понятию — «символика». Это выражение идей, понятий чувств с помощью символов; совокупность или композиция символов. Символика — своего рода визитная карточка политической партии.

По мнению Л.А. Степновой в символику политической партии должны входить следующие компоненты:

- «символ-идея»;
- «символ-объект»;
- «символ-персона»;

- «символ-звук».

Единство данных символов в символике приобретает свойство обобщенного смысла и в формировании имиджа партии их значение трудно переоценить.

«Символ-идея» — обычно это все то, что выражает идеологию партии: программы, платформы, устав и пр. Символы-идеи не только определяют политическое пространство, но и выполняют роль политической мотивации. Привлекательность и действенность политической идеи в большой степени зависит от ее мифологичности. Умело сформированные политические мифы не только воздействуют на скрытые мотивы поведения, но способны дать им «рациональное» объяснение. Чем образней, доступней и ярче идея, тем больше ее влияние на людей. Поэтому формулировка идей должна осуществляться на уровне представлений, характерных для обыденно-практического сознания.

«Символ-объект»: это флаги, эмблемы, символические памятники. Они выполняют ряд функций, среди которых выделяются функции идентификации и принадлежности. Роль их огромна. Разработке объектов-символов надо уделять особое внимание. У российских партий в разработке «объектов-символов» пока скорее больше неудач, чем очевидных достижений.

«Символ-персона» — это в первую очередь «предтечи партийной идеи», например, Эрнесто Че Гевара или Мао Цзэдун у радикальных левых политических левых организаций. Символом-персоной могут при определенных условиях быть и лидеры партии, вернее их имиджи. Если имидж лидера приобретает символическое значение (как это было с В.И. Лениным), то его влияние существенно возрастает. На современной российской политической сцене попытки превратить своего лидера В.В. Жириновского в «символ-персону» предпринимает ЛДПР, те же устремления начали просматриваться по отношению к лидеру «Яблока» Г.А. Явлинскому. Другие партии эту проблему, судя по всему, не решают.

«Символ-звук»: это партийные гимны, песни, музыкальные позывные, скандирование и пр. Если достигнута связь между звуковым и другими видами символов, то их роль и влияние приобретают особую консолидирующую знаковую силу. КПРФ традиционно начинает свои заседания под музыку и пение «Интернационала», «Союз правых сил» с недавних пор — под музыку «Патриотической песни» М. Глинки, а остальные?

Единство всех перечисленных символов приобретает свойство обобщенного смысла, и в формировании имиджа партии и особенно — политической рекламы - их значение трудно переоценить. Их сила во много раз возрастает при совместном использовании. Например, символы-действия должны быть обязательно оформлены с помощью символов-объектов и символов-звуков. Вспомним митинги и шествия, когда их участники несут множество флагов, портретов вождей, транспарантов с партийной символикой, демонстранты скандируют лозунги и призывы, и пр. Если эти символы-объекты и символы-звуки психологически точны — у участников символов-действий возникает чувство силы, сплоченности, уверенности в своей правоте, способности справиться с любыми трудностями. Эти чувства в силу психологического заражения передаются другим. Но главное, они обладают способностью сохраняться на длительное время.

Остановимся более подробно на психологическом содержании известных *символов-объектов*. В первую очередь речь будет идти о *партийной символике*. Хотелось бы подчеркнуть, что формально символ в его изобразительном решении представляет собой объединенный смысловым содержанием набор характерных графических и цветовых элементов. Обычно это круги, квадраты, символические предметы, животные, птицы и пр. Их объединение может иметь глубокое смысловое содержание и оказывать сильное воздействие, но если при создании композиции допущены психологические ошибки, не учтена культурно-историческая специфика, они не окажут желаемого действия. Поэтому создание символической композиции должно базироваться на всестороннем учете культурных традиций, психологических феноменов их восприятия и формирования отношения к ним.

В психологии вопросам восприятия графических элементов, формы, композиции и эмоционального реагирования на них традиционно уделялось большое внимание [1, 8, 14, 18]. Остановимся здесь более подробно. Хотим сразу подчеркнуть, что речь идет не

столько о их символических религиозных или культурно-исторических значениях (они могут оказывать сильное влияние), сколько о результатах психологических исследований их непосредственного восприятия, характерного для большинства людей.

В первую очередь речь пойдет о *восприятии композиционных* решений, то есть символических изображениях как композиции цветowych и графических элементов.

Симметричные уравновешенные композиции воспринимаются как законченные, цельные. У многих воспринимающих их они вызывают некое «комфортное реагирование». По мнению Р. Арнхейма, «все элементы в композиции должны быть распределены таким путем, чтобы в результате достигался эффект равновесия», тогда у многих возникнет к ним положительное отношение. Заметим, что эти результаты справедливы, если так можно выразиться, для европейского восприятия. В Японии или Китае симметричная композиция рассматривается как банальная и отношение к ней иное.

В отличие от них неуравновешенные, несимметричные композиции могут вызывать неопределенные и даже негативные эмоциональные реакции, неприятные чувства. У многих отмечалось стремление их сбалансировать, поправить. Композиционная неопределенность, по мнению Арнхейма, порождает неопределенность временную, которая в свою очередь, дает «...повод для болезненного ощущения остановленного времени». Поэтому незавершенные формы человек стремится как бы мысленно дорисовать.

Простые симметричные формы «прочитываются» быстро и точно, воспринимаются без искажений. Сложные для понимания или фантастические формы, лишённые явных ассоциаций, вызывают неоднозначную эмоциональную реакцию. Многое здесь зависит от психологических особенностей воспринимающего, вспомним хотя бы отношение к «Черному квадрату» К. Малевича. Форма, представленная на этой картине, предельно проста, однако немало зрителей ощущали проблемы с пониманием и ассоциациями. В результате споры о «Черном квадрате» не прекращаются почти столетие.

Если в композиции имеется некое основание, воспринимаемое как тяжелое, то сама композиция воспринимается как устойчивая. И наоборот.

Любой изображаемый предмет выглядит как бы тяжелее, если он расположен в правой стороне композиции. Расположенное в левой стороне имеет субъективно большее значение. Расположенное в левой стороне является «первым», поэтому левая сторона с точки зрения психологии восприятия и более «сильная».

Если в композиционном решении просматривается некое движение, то его направление оказывает разное эмоциональное воздействие. Например, в прямоугольном пространстве движение из нижнего левого угла в верхний правый субъективно воспринимается как преодоление, достижение и даже успех. Обратное движение - как своеобразная потеря, «скатывание вниз». Движение из левого верхнего угла в правый нижний многими может восприниматься как символ тяжелой ситуации. Движение в обратном направлении — как «бессмысленная трата сил».

Теперь остановимся на психологических аспектах *восприятия* некоторых *геометрических фигур*. Отмечалось, что оно отличается сложным сочетанием психических образов, возникающих при непосредственном восприятии, и влияния символического, отражающего религиозные и национально-культурные традиции [3].

Квадрат воспринимается как проявление силы, устойчивости, прочности базы. Заметим, что символические значения квадрата, хотя и формально иные, но близкие. Пифагор усматривал в квадрате устойчивое единство четырех времен года, четырех стихий (воды, огня, земли и воздуха). Все стихии отличаются большой силой и они неизменны, то есть устойчивы.

Круг воспринимается как нечто цельное, законченное, гармоничное. В то же время круг является древним символом, традиционно обозначающим Небо, Вселенную и Бесконечность. У многих народов круг символизирует именно бесконечность («...нет начала, нет конца»). В символических изображениях пустота в центре окружности редко остается незаполненной, чаще всего в него вписывают квадрат, треугольник, пентаграмму, а так же древние символы — крест, свастику и пр. Композиция, гармонично размещенная в круге,

обычно вызывает положительные эмоции.

Треугольник, имеющий основание, воспринимается как амбициозный сильный знак. Треугольник является раннехристианским символом Троицы, всевидящего ока Бога. Треугольник — графическое изображение различных видов триад: «начало — середина — конец», «рождение — жизнь — смерть», «дух — душа — тело», «бытие — сознание — блаженство», «небо — земля — человек», «власть — слава — честь» и др. Пифагор треугольник считал символом абсолюта и здоровья. Треугольник вершиной вверх - мужской знак (огонь). Треугольник вершиной вниз справедливо воспринимается как символ неустойчивости. Это женский знак (вода).

Зигзагообразная ломаная линия передает впечатление резкого изменения, высвобождения энергии. Недаром такие линии часто привлекают людей с богатым воображением, мыслящих нестандартно и радикально.

Прямоугольник воспринимается по-разному, в зависимости от соотношения размеров сторон.

Сочетания этих основных геометрических фигур имеют большое символическое значение. Например, треугольник в квадрате символизирует сочетание духовного и телесного. Треугольник в круге — троичность в едином.

Партийная символика отличается не только композиционным решением, но и разнообразной *цветовой гаммой*. Использование цвета в партийной символике глубоко символично, но как показывает психологический анализ проблемы, часто эти символические решения вступают в противоречие не только с их традиционным культурно-историческим содержанием, но и с содержанием психологическим. При создании партийной символики следует не только учитывать эти традиции, но и опираться на психологические исследования цветовосприятия и отношения к цвету. Неоценимую помощь здесь может оказать цветовой тест М. Люшера.

- Согласно данному тесту психологическое воздействие различных цветов следующее:
- красно-оранжевые цвета действуют возбуждающе, повышают активность, как бы подталкивают к решительным действиям;
 - светло-желтые цвета так же активизируют, но следует помнить, что в России к этим цветам сложилось недоверчивое отношение («желтый дом», «желтая пресса», «желторотый юнец» и пр.);
 - зеленые цвета побуждают к решительным, волевым действиям (при использовании зеленого цвета следует иметь в виду, что он является государственным цветом многих исламских государств);
 - синий цвет обычно ассоциируется с гармонией, покоем, бесконфликтными отношениями;
 - коричневый цвет действует весьма своеобразно: способствует обращению к удовольствиям, комфорту;
 - фиолетовый цвет (а так же темно-малиновый, сиреневый) считается «женским цветом» и свидетельствует о желании нравиться, производить хорошее впечатление;
 - серый цвет приводит к снижению инициативы (обычно люди, его предпочитающие, нуждаются в отдыхе, не склонны к активному поведению);
 - черный цвет в России — символ сложных ситуаций, это «жесткий» цвет (заметим, что люди, предпочитающие этот цвет могут отличаться сильным упрямством, сложностью характера);
 - белый цвет символизирует чистоту и мир.

В нашей стране символическое в цвете во многом зависит от национальной и религиозной специфики. В то же время любимыми цветами являются красный («Красное солнышко», «Красная девица»), белый («Белокаменная и первопрестольная») и синий («...синие дали неоглядные»), что соответствует цветам нашего национального флага. Это пример удачного сочетания культурно-исторического и психологического.

Особой строгой проработки требует использование в партийной символике *древних знаков и символов*. Таких знаков очень много, это многолучевые звезды, кресты, символические

растения, птицы, животные и пр. Следует помнить, что каждый знак в них, каждая деталь имеет глубокое смысловое и символическое значение. Например, одних видов крестов как тех или иных символов, насчитывается около тридцати. Многие из них используются в символике стран, религиозных конфессий, политических и общественных движений и пр. В политических эмблемах нередко используются символические изображения животных, растений и птиц. Более подробно о символическом значении птиц, животных, растений и фантастических существ можно узнать в рекомендованной литературе [19, 20, 21].

Национальные изобразительные образы-символы. В последнее время отмечены попытки использовать изобразительные решения так называемых национальных образов — символов в политических целях. Правда, пока это делается главным образом в политической рекламе, а в политической символике партий или движений они еще не нашли своего отражения. Для представителей отдельной национальности национальные образы-символы отражают собой некую значимую модель мира (окружающей реальности), включающую важные исторические, культурные и иные знаки. Сейчас особенно важно использовать именно национальные образы-символы в политических целях, потому что они являются *общими* для многих народностей, населяющих Россию, и благодаря этому могут выполнять этноинтегрирующие функции.

Хотелось бы заметить, что в нашей стране национальные образы символы часто называют русскими, потому что слова «русский» и «российский» практически являются синонимами. «Русский — не тот, кто носит русскую фамилию, а тот, кто любит Россию и считает ее своим Отечеством» — журнал «Русский инвалид», 1908 год. Поэтому многое русское — по сути дела российское. Каковы русские или российские национальные образы-символы? В исследовании на основе анализа русской литературы, живописи, изделий народных промыслов, фольклора было выявлено несколько таких образов-символов, которые можно и нужно использовать в политической рекламе.

Во-первых, это простор. Простор прочно ассоциируется со свободой, волей, раздольем (В. Даль). Широкое пространство всегда было родным для россиян — ведь наша территория поистине огромна, «ни конца, ни краю». Выдающийся деятель отечественной культуры Д.С. Лихачев говорил, что «воля» в понятии русских — «...это большие пространства, по которым можно идти и идти, дышать вольным воздухом открытых мест, широко вдыхать грудью ветер, чувствовать над головой небо, иметь возможность идти в разные стороны — как вздумается». Простор для русского человека и россиянина — это комфортное состояние души, а не только характеристика географического пространства. Простор ассоциируется с широтою русской души. Образов простора много — это бескрайние степи, леса, широкие реки, воспринимаемые как бы с птичьего полета. Такие образы в символическом или реалистическом изображении надо использовать в политической рекламе.

Во-вторых, широкая дорога, уходящая в даль. Образ широкой дороги совпадает с нашей подсознательной сущностью «странников по жизни» — с желанием перемен. В России, с типичным для нее состоянием ожидания лучшего, дорога олицетворяет изменчивость мира, надежду на то, что «там будет лучше» и «туда надо идти». Хотя и дороги в России традиционно плохие, образ дороги всегда эмоционально теплый, потому что она олицетворяет не только надежду, но является связующим звеном, объединяющим людей. Недаром утверждается, что дальняя дорога — основной образ России [4].

В-третьих, яркое солнце. Отношение к солнцу как образу чего-то великого, радостного, праздничного — еще от языческих традиций. Солнце — свет и радость, но еще и олицетворение правды-истины, обличение кривды. Солнечный свет противостоит тьме, мраку, холоду, злу.

В-четвертых, широкая река. В России много красивых широких рек, они всегда были любимы народом. Вспомним, сколько сложено прекрасных песен про Волгу, которую ласково называют Волгой-матушкой. Образ широкой могучей реки всегда вызывает теплые чувства. К людям, живущим на берегах любимой реки, относятся по-особому хорошо.

Другие образы-символы менее значимы и, следовательно, менее действенны, но их так же можно использовать в политической рекламе. Это: дом, дерево (любимые деревья

- береза, елочка, дуб, сосна), земля.

Данные образы-символы могут быть изображены как натуралистично, так и символично. Они могут служить фоном, на котором представлен политический лидер. В данном случае срабатывает эффект «переноса»: положительное отношение к национальному образу-символу переносится на личность, изображенную рядом с ним, причем это эффект сильный и стойкий. Из отечественных политиков серьезные попытки использовать воздействие образов-символов предпринимал, пожалуй, лишь А.И. Лебедь в избирательной кампании 1996 года. Думается, потенциал данного метода психологического воздействия до конца еще даже не осознан.

Итак, подведем некоторые итоги: символ в политике выполняет множество функций: является средством единения, способом коммуникации, стимулирует психологические феномены заражения и подражания, способствует ощущению силы, помогает «разобраться» в сложных проблемах и пр.

Проведенный теоретический анализ проблемы, на основании которого было выявлено психологическое содержание категорий «политический имидж», «имидж политической партии», «символ», «знак», «символика», определено место политической символики в имидже политической партии, позволил автору предпринять двойное исследование: определить психологических характеристик символики ведущих российских политических партий, а также выявить и проанализировать особенности представлений студенческой молодежи о них [подробнее см.: 7]

Литература

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. — М., 1974.
2. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психологические основы «паблик рилейшнз». — Калуга, 2001.
3. Васильев С., Гайдук Д., Нугатов В. Энциклопедия мистических терминов. — М., 1998.
4. Гачев Г. Национальные образы мира. — М., 1988.
5. Егорова С.Е. К вопросу об имидже политической партии / Современные психотехнологии в образовании, бизнесе и политике. — М., 2001.
6. Зазыкин В.Г., Белоусова И.Э. Психологические характеристики эффективного политического имиджа. — М., 1999.
7. Зазыкина Е.В. Психология политической символики. — М., 2003.
8. Лернер Г.И. Психология восприятия объемных форм. — М., 1980.
9. Медоуз К. Магия рун. — М., 2000.
10. Мельничук А.С., Шиверских А.А., Яблокова Е.А. Введение в политическую психологию. — М., 2001.
11. Политическая психология / Под ред. А.А. Деркача, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева. — М., 2000.
12. Почепцов Г.Г. Имидж от фараонов до президентов. — Киев, 2000.
13. Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. — М., 1990.
14. Романова Е.С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. — М., 1991.
15. Связи с общественностью в политике и государственном управлении / Под ред. В.С. Комаровского. — М., 2001
16. Степнова Л.А. Социальная мифология и проблемы современного социального мышления. — М., 1999.
17. Флоренский П. Имена. — М., 2000.
18. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып.6. — М., 1978.
19. Холл Дж. Словарь сюжетов и символов в искусстве. — М., 1996.
20. Христианство. Энциклопедический словарь. — М., 1993.
21. Шейнина Е.Я. Энциклопедия символов. — М., 2001.
22. Юнг К.Г. Человек и его символы. — М., 1998.

© Зазыкина Е.В., 2005

СТАНОВЛЕНИЕ ДУХОВНОСТИ

Г.Е. Пазекова

ДУХОВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

опросы духовности длительное время не считались проблемами научной психологии вследствие идеологического контроля, которому была подчинена отечественная психологическая наука в советское время. Основной постулат «бытие определяет сознание», игнорировал силу и реальность обратного, когда сознание определяет бытие.

В настоящее время в понятии духовности не усматривается какого-либо мистического контекста, оно не воспринимается как образное выражение, говорят о духовном кризисе, о поиске, о возрождении духовности, но каждый подразумевает под этим феноменом свое.

Становится важным момент перехода от понимания человека как средства к понима-

нию человека как самоценности. Однако проблема неразработанности категорий развития личности: бытия, души, духа, представленных в теологии, философии, этике, в научной психологии рассматривается сравнительно недавно.

В психологии разработан ценностный аспект развития, проблема предельных целей бытия личности. Когда и к чему вести в конечном итоге личность, никто толком не ответит и, более того, сочтут постановку данного вопроса ненаучной. Ничто не может стоять выше человека из земных инстинктов и сообществ, но одновременно лишь то, что вне и выше его, достойно его и может двигать его развитие.

Духовное бытие можно рассматривать не только как одну из сторон бытия, но и как высшую форму личного существования, характеризующуюся освобождением от давления обыденной жизни, от соблазна влечений и пристрастий собственной самости, а также признанием приоритета духовных ценностей над остальными.

Духовное бытие — это процесс постоянного духовного развития, процесс формирования духовных потребностей и процесс их удовлетворения, ненасыщаемого удовлетворения. В ходе этого развития человек обнаруживает наиболее близкие ему ценности общества и приобретает представления о нравственных принципах и правилах. Духовные потребности присущи каждому человеку. Но острота этих потребностей, ощущение духовного голода у всех различны.

Если обратиться к словарям русского языка, то понятие духовности в словаре В.И. Даля очень кратко выражается как «духовная интеллектуальная природа, сущность человека, противопологаемая его физической, телесной сущности». Однако такое определение не совсем точно, так как сводит духовность к интеллекту, тогда как в ней фактически доминирует моральный аспект. Анализ понятий в других словарях позволил выделить значения, в которых употребляется данное слово: 1) психологические способности, сознание мышление; 2) внутреннее состояние, моральные силы человека; 3) основное направление, характерные свойства, сущность чего-либо; 4) по мифологическим и религиозным представлениям: бесплотное, сверхъестественное существо, принимающее участие в жизни природы и человека и т.д.

Психология, накопив массу знаний, нашедших применение во многих областях жизни, не пришла все же к стыковке с общими проблемами бытия, представлениями о сущности и назначении человека.

У М.М. Бахтина речь идет о триединстве мышления, участного в бытии, эстетического созерцания и нравственной ответственности в поступке как целостном конкретно-экзистенциальном событии, из суммы которых складывается жизнь-бытие человека. М. Бахтин подчеркивал, что «тело» — пространственное измерение индивида, «душа» — временное измерение, «дух» — смысловое измерение индивида. В понятие духовности входит совершенствование себя, достижение мастерства в каком-то деле, познание, нравственность и высокое искусство.

С.Д. Анисимов полагает, что внутреннее содержание духовности образует истинное моральное познание, а духовно-нравственные чувства выступают лишь ее внешним проявлением.

Ю.Г. Буртин связывает духовность с миром эмоций, а бездуховность — с понижением порога эмоциональной чувствительности, бесчувствием, равнодушием.

П. Симонов развивает линию Бахтина, который связывает с духовностью наличие в своем сознании «другого Я», идеального, богатого мерками мировых ценностей, и постоянное соотношение себя с ним, с некоей в себе вершиной.

Духовность и в религиозной, и в светской трактовке понимается как прежде всего нравственная саморефлексия личности, как идентичность с «другим Я» в себе, что представляет содержание индивидуализированных ценностей.

У. Джемс был первым, кто попытался установить связь между религиозными переживаниями и психологией. Его главный тезис: связь человека с божественным основывается на глубинных уровнях подсознательного опыта.

К. Юнг описывает Я как «конструкт, который служит для выражения познаваемой

сущности, которая выходит за пределы нашего понимания. В равной мере она может быть названа «Богом внутри нас»... высшая и конечная цель состоит в том, чтобы стремиться к ней».

По словам В. Франкла, «в сфере человеческой духовности есть то, что можно назвать подсознательной духовностью».

М. Боуэн говорит о существовании Внутреннего Я (духовные аспекты личностно-центрированного подхода). Он утверждает, что существует источник мудрости и знания, выходящего за пределы рассудка.

Представители науки начинают постулировать существование внутренней мудрости. Согласно Б. Браун, исследователи, занимающиеся изучением мозга, свидетельствуют о проявлениях могущественного внутреннего разума, существующего отдельно от органического вещества мозга. Б. Браун выдвигает предположение, что разум является энергетической сущностью, обладающей степенью независимости от продуцирующих его материальных субстратов.

Таким образом, признано:

- а) существование источника знания и мудрости внутри нас;
- б) его трансцендирование за пределы рассудка;
- в) доступность для человека этого источника в непосредственном опыте.

В структуре духовности выделяют несколько компонентов, но все они имеют нечто общее.

А.И. Яценко делит духовный мир человека на три больших сферы — мир чувств, мир воли и мир мысли. Три начала духовности называет В.Н. Шердаков, но они у него существенно иные: познавательное начало, нравственное, эстетическое. В целостной духовной жизни человека Д.И. Дубровский усматривает пять групп компонентов: ценностно-смысловые, интуитивные, эмоциональные, целеполагающие и волевые. О четырех аспектах духовной деятельности — преобразовании реальности, ее познании, ценностном осмыслении и общении людей пишет М.С. Каган.

Таким образом, считается возможным признать существование семи основных компонентов духовности.

- 1) морально-психические качества, фиксируемые в нравственных категориях добра и любви;
- 2) идейно-эмоциональная возвышенность присущих духовности мыслей и поступков, устремленность к новому, лучшему, более прогрессивному. К этому компоненту духовности относится и неистребимая жажда свободы;
- 3) понятие и чувство прекрасного. Чувство прекрасного испытываешь не только от красивых форм природы и культуры, но и от гуманных поступков людей;
- 4) совесть, чувство стыда, понимание нравственной ответственности за свое поведение перед самим собой и окружающими людьми;
- 5) милосердие, сострадание, сопереживание, жалость, забота;
- 6) интеллект, разум, знания, наука, стремление людей к творчеству, постижение истины;
- 7) экологическая составляющая.

Из рассмотрения состава духовности следует, что доминируют в ней нравственные качества, два эстетических, одно интеллектуально-когнитивное и одно экологическое. Все эти блоки связаны между собой. Ни один из них не является ни чисто нравственным, ни чисто эстетическим и т. д. Все они пронизывают друг друга, а относят их к тому или иному виду по признаку доминирования.

Таким образом, каждый из семи компонентов в равной мере присущ как религиозной, так и светской, научно-синтетической духовности и представляет несомненный интерес для психологической науки.

В.А. Ивлиева

ИМИДЖ ВСЕРОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ЦЕНТРА «ОРЛЕНОК»

Говоря об имидже Всероссийского детского центра «Орленок», можно предположить, что на сегодняшний момент он находится в конце второго этапа формирования имиджа. О наступлении «золотого века» говорить еще рано, а об устойчивом месте в определенной нише рынка можно сказать с полной уверенностью. Причем на втором этапе «второго поколения». Ибо лет 20 назад Центр достигал кульминации, но 90-е годы сказались на «Орленке» не в лучшую сторону. Новому руководству пришлось поднимать «Орленок» на ноги практически с нуля. Начало нового века показывает, что Центр начал активно процветать.

Сегодня деятельность каждого отдела «Орленка» направлена на то, чтобы о Центре заговорили, причем заговорили с хорошей стороны. Создаются новые отделы (из вновь созданных - управление по работе с персоналом, дирекция морских программ), идет строгий подбор сотрудников. Говорится о создании новых направлений. Разрабатываются новые методики. Открыты Представительства в г. Москве, Краснодаре, Новороссийске. «Орленок» активно продолжает взаимодействовать с регионами. Путевки в Центр пользуются большим спросом. Сюда приезжают специалисты, чтобы перенять опыт, поделиться своим. Активно используется товарный знак, логотип Всероссийского детского центра «Орленок». «Орленок» принимает активное участие в общественной жизни страны: участвует в Форумах, слетах, в различных международных и российских выставках, форумах, ярмарках. Ведется работа с центральными и краевыми средствами массовой информации. Налажена постоянная связь (прямая и обратная) с клиентами — рассылка поздравлений с праздниками, Днями Рождениями. «Орленок» и его деятельность рекламируется на страницах ведущих рекламных журналов и газет. Обновляется рекламная продукция. Создано собственное телевидение «Орленок-ТВ» (сюжеты которого выходят в эфир на краевых и центральных телеканалах), выпускается еженедельная газета для сотрудников «Всем вместе». Мальчишки и девчонки под руководством профессионала выпускают собственную газету «Салют, Орленок!». Создан свой сайт www.orlyonok.ru.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что «Орленок» выходит на новый уровень. Это подтверждает и приезд в сентябре 2003 года Президента России В.В. Путина.

Внутренний имидж также активно поддерживается. Ведется кадровая политика внутри коллектива. Существует база данных реальных и потенциальных клиентов. Есть общий стиль организации, который со временем, как мы считаем, нужно немного доработать. Существует отличительная форма, знаки. Традиции и законы, мифы и легенды, которые отличают только «Орленок», язык организации (сотрудников «Орленка» можно легко отличить по одной единственной фразе «Добрый день!»). Чтобы молодой педагог постепенно вошел в понимание своей деятельности (другими словами, чтобы «влился в струю») ведется подготовка в школе педагогических работников.

Как и в любой организации, и в «Орленке» не обходится без проблем. Для привлечения молодых кадров необходимо решить жилищный вопрос. Многие орлятские традиции устарели или сошли «на нет». Необходимо внедрить новые традиции и укрепить их для поддержания корпоративного духа.

Для создания положительного имиджа «Орленка» важно и само отношение к нему сотрудников. Нужно понимать всем сотрудникам Центра, что за имидж организации отвечает каждый. Манера поведения, умение общаться, одеваться, то есть обладать всеми

основами деловой этики.

Немаловажную роль играет благоприятная атмосфера внутри коллектива. В противном случае, непонимание приведет к негативному образу сначала на внутреннем уровне, потом на внешнем. Необходимо понимать, что личное отношение к человеку и работу нужно ставить на разные позиции.

Говорить об имидже федерального Центра можно много. Мы отметили только несколько позиций, на наш взгляд являющиеся одними из основных.

© Ивлиева В.А., 2005

А.С. Завражнов

ОПТИМИЗАЦИЯ ВНУТРИКОМАНДНОЙ РАБОТЫ И ВНУТРИОРГАНИЗАЦИОННЫХ ОТНОШЕНИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

«Оптимизация управления школой» — выбор (если есть готовые варианты) или конструирование (если их нет) такой системы мер, которая, будучи примененной в условиях конкретной школы, так преобразовала бы структуру и процесс управления, чтобы достигались не любые, не просто лучшие чем прежде, а максимально возможные конечные результаты деятельности школы при рациональных (в пределе — при нормативных и даже минимально необходимых) затратах времени на управленческую деятельность» (*«Словарь по управлению» Н.Новгород, 1997*).

ля действующих руководителей, стремящихся совершенствовать свою деятельность, на первый план выступают проблемы, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, а не с неумением осуществлять основные функции управления. Вопрос «Как управлять?» редуцируется в их сознании чаще всего в вопрос, как заставить других действовать таким образом, который представляется им рациональным в данных обстоятельствах.

Взаимодействие с другими членами организации, будь то исполнители или коллеги того же должностного уровня, по своей сути является средством процесса управления [1].

Понятия «управленческая группа», «управленческий коллектив», «управленческая команда» в учебных пособиях (в частности в используемой нами в данной статье работе Т.С. Кабаченко «Психология управления») разведены не четко. Поэтому «группа» используется как понятие общее. Основным параметром «коллектива», наряду с традиционными, предполагается зависимость отношений в нем от общественной значимости групповой деятельности. И, поскольку, речь пойдет о «внутриорганизационной управленческой деятельности», определяющим становится термин «команда», т. е. группа, которая решает задачи субъекта ее формирования (руководителя, организации, учреждения), и в которой каждый участник является специалистом по образованию, профессионализму, опытом и должности на своем участке управленческой деятельности.

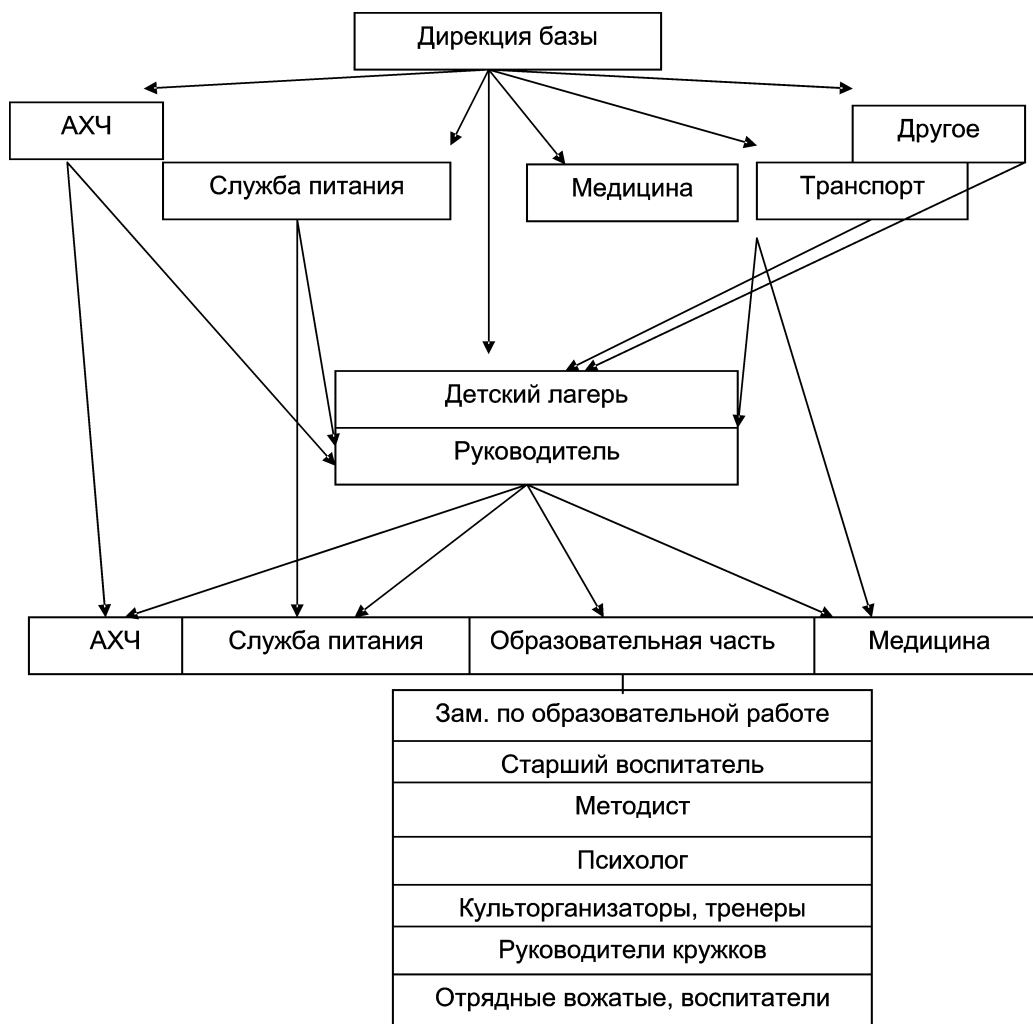
Однако *некоторые* положения теории управления не всегда совпадают с практическими ситуациями. В частности, речь идет о новом (и имеющем тенденцию к развитию) типе учреждений дополнительного образования детей. «Новизна» этих учреждений, разумеется, относительна. Больше подошел бы термин «специфичность», поскольку учреждениями дополнительного образования они являются по содержанию деятельности, а по организационно-правовому статусу — это дополнительные структуры во «взрослых» и «семейных» пансионатах, базах отдыха и оздоровления. Как правило, они не имеют

статуса юридического лица, самостоятельной сферы материально-технического обеспечения и обслуживания. В то же время, при наличии лицензий на право реализации образовательно-оздоровительных программ для детей, имеется соответствующий штат сотрудников, в том числе и управленческого персонала, порой довольно многочисленного.

Их организационная структура приблизительно однотипна:

Данная структура наполнена «двойными» подчинениями, что усложняет деятельность управленческого персонала собственно детского учреждения и особенно «разнообразит» жизнь его руководителя. Руководитель обладает «ограниченными административными и финансовыми полномочиями» при полной ответственности за результаты деятельности «учреждения дополнительного образования детей». Именно в этом случае особенно важен подбор команды, в которую «по схеме» входят руководители АХЧ, службы питания, медицинской службы, образовательной части.

«Деятельность руководителя... немислима без поиска и подбора исполнителей, способ-



ных решать различные организационные задачи. Таким образом, руководителю необходимо сформировать управленческую команду. При формировании своего ближайшего окружения руководитель ориентируется не только на решение организационных, но и своих собственных задач, а они определяются его опытом, знаниями, личными качествами, которые даже в полной мере не осознаются и не рефлексированы им самим. В выборе стратегии подбора и формирования управленческой команды, конкретных способов организации этого процесса руководитель ориентируется на решение трех основных видов задач.

Во-первых, это организационные задачи, выполнение которых диктуется самой долж-

ностной позицией.

Во-вторых, это целый комплекс задач, направленных на обеспечение в широком смысле собственной безопасности. Сюда входят проблемы сохранения своей должностной позиции (или ее позитивного изменения), поддержания позитивных взаимоотношений в организации, материального обеспечения своего будущего и будущего своей семьи и детей и др.

Наконец, это то, что может быть обозначено как «кровная идея» руководителя, его «Жизненная задача», придающая смысл всей управленческой деятельности» [2].

К сожалению, такой подход возможен только в части образовательной структуры, поскольку все остальные кадры подбираются руководством «базы». Тем не менее, деятельность всех структур в обязательном порядке направлена на обеспечение охраны жизни и здоровья детей и создание условий их жизнедеятельности, поэтому правила внутрикомандных отношений сохраняются. Лишь усиливается значение профессионализма, опыта и личностных качеств руководителя.

«Управленческое взаимодействие реализуется в процессе общения, но само это общение осуществляется в особых условиях — в условиях существования у одного из партнеров по общению властных полномочий по отношению к другому или к другим партнерам. Это значит, что он имеет юридически обусловленную возможность побудить другого человека сделать нечто, что этот другой человек не стал бы делать, иначе говоря, он обладает властью по отношению к партнерам по взаимодействию. Исследователи, занимающиеся проблемой власти, выделили следующие ее источники:

1. Власть вознаграждения. Она зависит от того, в какой зависимости В ставит удовлетворение своих потребностей от возможностей А.
2. Власть принуждения или наказания. В результате угрозы наказания пространство возможных действий субъекта, в отношении которого осуществляется власть, определенным образом суживается.
3. Нормативная власть, предполагающая наличие интериоризованных В норм, согласно которым А имеет право контролировать соблюдение определенных правил поведения, а в случае необходимости — настаивать на них.
4. Власть эталона, основанная на идентификации В с А и желании В быть похожим на А.
5. Власть знатока, зависящая от величины приписываемых А со стороны В особых знаний, интуиции, навыков, важных в отношении того поведения, о котором идет речь.
6. Информационная власть, предполагающая, что А располагает информацией, способной заставить В оценить последствия своего поведения в новом свете [2, с. 159].

Власти вознаграждения, наказания и принуждения сильно ограничены, так как по этому поводу в должностных инструкциях существует формулировка «вносит предложения...», но и такую возможность необходимо использовать в полной мере, поскольку участники команды ориентируются не только на личностные качества руководителя, но и на его административные возможности.

Эффективность деятельности подобной управленческой команды во многом зависит от процессов планирования и оценки результатов работы учреждения. Образовательные программы, независимо от их цели либо темы (досуговая, творческая, патриотическая, лидерская направленность), оздоровительная работа (в неспециализированных учреждениях), реализуются, в основном, сотрудниками образовательной (воспитательной) службы. Как раз она и находится в непосредственном прямом подчинении у руководителя учреждения. В обеспечении деятельности этой структуры существуют (по оценкам практиков) две основные проблемы.

Во-первых, внутриорганизационные отношения в самой структуре. Основные помощники руководителя: заместитель по образовательной работе, методист, старший воспитатель, психолог — это тоже управленческая команда, в которой каждый участник играет свою специфическую роль в зависимости от должности. Но в реальной жизни, требующей оперативных (в основном исполнительских) действий, в глазах руководителя и подчиненных (отрядных воспитателей и вожатых) все они делают одно и то же: «руководят». Проводят

совещания, педсоветы, контролируют планы работы, организуют общелагерные мероприятия... И в итоге вместо управленческой команды появляется «группа обеспечения», загруженная «текущей» работой. Как правило, реальные результаты деятельности учреждения не предполагаются, а если они и декларируются, то их невозможно оценить.

Планирование деятельности и оценка результатов и являются второй проблемой, когда эти процессы касаются (как это и должно быть) всех «управленцев» учреждения.

«По данным А.Н. Лебедева, групповое планирование в случае его стихийного осуществления представляет собой очень противоречивый процесс. Противоречие заключается в том, что в естественных производственных условиях привлечение большего числа членов группы к планированию, с одной стороны, приводит к повышению групповой заинтересованности, включенности членов коллектива, но, с другой — к снижению операционального уровня планирования. Выделяются следующие уровни группового планирования:

1. Уровень планирования отдельных задач, когда определяются текущие задачи, потребности группы и принимается решение о их осуществлении.
2. Уровень ранжированного планирования задач, когда они не только определяются, но и оцениваются с точки зрения их приоритетности.
3. Уровень планирования этапов деятельности, предполагающий создание развернутого плана по каждой задаче.
4. Уровень планирования средств, когда обсуждаются не только не только основные и промежуточные цели, но средства их достижения.
5. Уровень планирования условий, когда вскрываются также все потенциальные затруднения. На этом уровне группа анализирует соответствие имеющихся средств деятельности поставленным целям, исследуются возможные противоречия, определяются пути их устранения.
6. Уровень альтернативного планирования, который по своей сути является вариантом сценарного планирования.
7. Уровень рационального планирования деятельности в целом. Каждый последующий уровень как бы включает все предыдущие.

При значительном числе участников процесса группового планирования не удастся в обычной ситуации перейти с первого уровня на более высокие. Вместе с тем, при специальной подготовке группы, в частности, при ее обучении планированию с использованием сетевых графиков и отражающих их внешних средств, это противоречие удастся преодолеть и повысить операциональный уровень планирования без снижения числа принимающих в этом процессе участия членов группы. В этом случае планы, складывающиеся на основе группового взаимодействия, оказываются более продуктивными, вскрывающими больше проблем, чем разработанные непосредственным руководителем единолично [1, с. 185].

С одной стороны, все уровни подобного планирования работы детского учреждения требуют участия только педагогического коллектива, но при этом без согласования планов с обеспечивающими структурами, без их понимания и «принятия», невозможно ни их полное осуществление, ни бесконфликтное сотрудничество всех сотрудников учреждения. Поэтому роль руководителя как координатора деятельности с момента планирования нельзя переоценить.

Во время оценки результатов также зачастую происходит «рассогласование» в работе управленцев. После каждого отдельного самостоятельного периода работы (смена, заезд, поток) возможно подведение итогов внутри педагогического коллектива, который определяет степень достижений, фиксирует проблемы, намечает пути их разрешения. Но эти пути зачастую зависят от «вспомогательных» структур. Здесь-то и должна работать команда руководителя.

Совместная деятельность, в том числе и управленческая, эффективна лишь тогда, когда она согласована. Очень важно, что согласованность совместной деятельности осуществляется как на уровне исполнительных действий, так и на уровне ее регуляторных компонентов. В реальной управленческой деятельности в явном виде согласуются представления (или оценки) о способах взаимодействия и некоторых других ее элементах. В экспериментальной

ситуации оказалось, что ниже всего согласованность в оценке внешне заданных целей, выше всего — в оценке результатов деятельности, а также согласованность в оценке значимости целей совместной деятельности. Основа согласованности оценок лежит в полноценной, открытой, активной, внутригрупповой коммуникации, что делает необходимым расширять спектр задач, решаемых руководителем в контексте управленческого взаимодействия, за счет отладки этих процессов в вверенных ему подразделениях.

«Внешне заданные цели» — это как раз цели педагогические, и, может быть, не большая беда, если при современных научных формулировках они не очень воспринимаются хозяйственниками, медиками, поварами... Но результаты работы, прежде всего, обеспечение здоровья детей, комфортности проживания, физического и психологического благополучия — эти вопросы, как правило, понятны всем. Улучшение этих результатов и является главной целью управленческих команд в «учреждениях дополнительного образования детей».

Литература

1. *Кабаченко Т.С.* Психология управления. — М., 2003.
2. *Синягин Ю.В.* Формирование управленческой команды: объективные и субъективные составляющие // *Директор школы.* 2000. № 7.

© Завражнов А.С., 2005

ПАРАЛЛЕЛЬНЫЕ МИРЫ

В. Маркин

МОНОЛОГ ШУТА

* * *

Мы все артисты понемногу,
Но и пророки в тот же миг.
Гримасой перекошен лик
Сквозь смех, рождающий тревогу.

Комедианты и шуты,
Вовлечены мы в ход трагедий.
Хранят тома энциклопедий
Всю мудрость нашей суеты.

Все людям высказав в глаза,
Мы их же тотчас прославляли,
И зло с добром соединяли,
И стороною шла гроза.

Мы, все рубившие с плеча,
Владык в смущение ввергали.
Но молча руку целовали
Казнившего нас палача.

И на потеху королям
Себя на сценах распинали.
Но слезы наши хохотали,
Когда по завитым главам
Мы колотили колпаками.

Хвостами били. Бубенцами...
И слышите — колокола?
Вы слышите — колокола!
Шуты идут, звеня сердцами.

Эпоха жаждет мишуры.
Она заказывает оды.
И как святейшие Синоды
Пытается увлечь умы.

Она бы их сожгла как встарь
Но ей удобней, чтоб Коперник —
Эпох тщеславных злой соперник —
Свой ум ей бросил на алтарь.

Но из развития искусств
и из истории Вселенной
Известно — не подборка од
Эпоху славит и спасет,
А чаще в одах запах тленный.

И как не подновляй слова
Далеких рухнувших мгновений,
Над цветником стихосплетений
Шумит забвения трава.

* * *

Милый мой,
Серебряный мальчик.
На висках твоих
Шрамы лет.
Ты откуда...
Из боли вчерашней?
Из надежды,
Как завтрашний свет?
...запорошен снегом август
И молчит колодец —
эха нет

АВТОРЫ

Агапов Валерий Сергеевич - доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ

Афанасьева Наталья Владимировна – аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ

Грачев Владимир Викторович – кандидат педагогических наук, доцент, ректор Столичного гуманитарного института

Завражнов Анатолий Сергеевич – начальник методического отдела ВДЦ «Орленок»

Зыбкина Екатерина Владимировна – студентка социально-психологического факультета Московского открытого социального университета

Зобнина Татьяна Венеровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Шуйского государственного педагогического университета

Ивличева Вера Алексеевна – начальник детского лагеря «Дозорный» ВДЦ «Орленок»

Идобаева Ольга Александровна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой прикладной психологии Всероссийской государственной налоговой академии

Козловская Светлана Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и практической психологии Магнитогорского государственного университета

Маркин Владимир Николаевич - доктор философских наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ

Пазекова Галина Евгеньевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и политической психологии Ульяновского государственного университета

Подольская Татьяна Александровна – кандидат психологических наук, профессор, декан факультета ППК и ВВО Всероссийской государственной налоговой академии

Рюмшина Любовь Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии факультета психологии Ростовского государственного университета

Саксонова Л.П. – доцент Сызранского филиала Самарского государственного технического университета

Синягина Наталья Юрьевна – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ

Степнова Людмила Анатольевна – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ

Тимофеева Ольга Валерьевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель Воронежского гуманитарного института

Чернышев Ян Александрович – кандидат психологических наук, доцент Ульяновского государственного университета

ЖУРНАЛ «АКМЕОЛОГИЯ» № 2/2005 г.

Ответственный за выпуск В. Г. Тольская

ISBN 5–93756–006–X

Лицензия ЛР № 060280 от 04.06.1998 г.
Издательский Дом ЭКО
Международной Академии Акмеологических Наук
Подписано к печати 11.07.2005.
Формат 60x84 1/8.
Печать офсетная. Печ. лист. 11. Тираж 1000 экз.
Заказ № 1085

Отпечатано в типографии ООО «Мультипринт»,
Москва, ул. Верейская, 29.

**Решением Президиума ВАК
Министерства образования и науки России
журнал «АКМЕОЛОГИЯ» включен в перечень
периодических изданий, рекомендуемых для
публикации научных работ, отражающих содержание
докторских диссертаций**