

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

АКМЕОЛОГИЯ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

4 (36) – 2010 Октябрь - декабрь МОСКВА

Выходит один раз в квартал

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР – ДЕРКАЧ АНАТОЛИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ

президент Международной академии акмеологических наук,
Заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Бодалеv Алексей Александрович
Председатель Редакционного совета,
заслуженный деятель науки РФ, академик
РАО, доктор психологических наук,
профессор

Михайлов Геннадий Степанович
(зам. Председателя Редакционного совета)
доктор психологических наук,
профессор

Абульханова Ксения Александровна
академик РАО, доктор философских наук,
профессор

Климов Евгений Александрович
академик РАО, доктор психологических наук,
профессор

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

Перельгина Елена Борисовна
академик МААН, доктор психологических
наук, профессор

Рубцов Виталий Владимирович
академик РАО, доктор психологических наук,
профессор

Сайко Эди Викторовна
доктор исторических наук, профессор

Сластенин Виталий Александрович
академик РАО, доктор педагогических наук,
профессор

Фельдштейн Давид Иосифович
академик РАО, доктор психологических наук,
профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Селезнева Елена Владимировна
(первый зам. главного редактора)
доктор психологических наук, профессор

Казаков Юрий Николаевич
(зам. главного редактора)
доктор медицинских наук, профессор

Асеев Владимир Георгиевич
доктор психологических наук, профессор

Гагарин Александр Валерьевич
доктор педагогических наук, профессор

Галицкая Лидия Анатольевна
кандидат философских наук, профессор

Москаленко Ольга Валентиновна
доктор психологических наук, профессор

Шаланкина Ольга Валентиновна
(ответственный секретарь)
кандидат психологических наук

Ответственный за выпуск номера
Шаланкина Ольга Валентиновна

Адрес редакции: 119606, Москва, проспект Вернадского, д. 84, РАГС, кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности

Телефон-факс: (495) 436-94-15, **E-mail:** akmeo@list.ru, shalankina@ur.rags.ru

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

ИЗДАТЕЛЬСТВО МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК 8 (916) 1550090
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.

ISSN 2075-7577

Индекс: 42119

© Научно-практический журнал «АКМЕОЛОГИЯ»

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

А.Г. Портнова, И.С. Морозова

КОГНИТИВНАЯ ЗРЕЛОСТЬ СУБЪЕКТА

ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ

8

В статье осуществлен структурный анализ понятия «когнитивная зрелость». Данное понятие представляет результативный аспект процесса развития человека как субъекта деятельности. Авторами осуществлена попытка соотнести структурные компоненты когнитивной зрелости с принципами системного описания в психологии и акмеологии.

КАДРЫ УПРАВЛЕНИЯ

С.А. Анисимов

ПРОБЛЕМА ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ

УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

15

Рассматриваются вопросы оптимизации принятия и реализации управленческих решений. Предлагаются критериальная модель эффективности и акмеологический алгоритм принятия и реализации управленческих решений руководителем.

В.В. Рововой

АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ КАДРОВ

УПРАВЛЕНИЯ

18

Развитие субъектности кадров управления рассматривается сквозь призму активизации аутопсихологической компетентности, задействования механизмов внутренней дифференциации и интеграции, опоры на собственные аутопсихологические способности.

Т.Ю. Тодышева

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ КАРЬЕРНОЙ

КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ

24

Рассматриваются особенности самооценки карьерной компетентности менеджеров среднего и начального звена. Выделены субъектные детерминанты самооценки карьерной компетентности менеджеров. Определены возможности формирования адекватной самооценки карьерной компетентности менеджеров.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

А.В. Гагарин

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА:

ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ

ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

28

Рассматриваются вопросы развития экологической культуры будущих специалистов как компонента их профессиональной культуры. Анализируются особенности проявления и развития экологической культуры в условиях экологоориентированной деятельности.

О.С.Анисимов
РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У
БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

33

Понятие «критическое мышление» раскрывается с точки зрения меры его рефлексивности. Рассматриваются формы и методы развития критического мышления у студентов в рамках образовательной деятельности.

Г.И. Марасанов
ПРОБЛЕМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СУБЪЕКТОВ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ И ПУТИ ЕЁ ПРЕОДОЛЕНИЯ

37

Обосновывается существование проблем личностно-профессионального развития и задач совершенствования профессионализма как трудностей разного уровня, возникающих в процессе жизнедеятельности психолога. Обозначаются возможные пути совершенствования профессионализма субъектов психологической работы, уместные для каждого из периодов профессиональной жизни психолога.

Э.В. Волкова
Я-КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГА УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ТРЕБОВАНИЙ ВРЕМЕНИ

46

В статье рассматриваются современные подходы к подготовке специалистов в системе профессионального образования, связанные с новыми требованиями не только к формированию личности учащихся, но и к личности педагога, к наличию у него оптимальной Я-концепции, отражающей готовность и стремление педагога к постоянному развитию и саморазвитию.

В.А. Сергеев
ПСИХОЛОГИЯ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ЭКСПЕРТНЫХ ЗНАНИЙ
СУБЪЕКТОВ ТРУДА

48

Рассматриваются вопросы, связанные с возможностью извлечения экспертных знаний субъектов труда и построения моделей профессионализма и эффективного решения профессиональных задач.

ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

А.С. Мельничук
ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ КАК
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

56

Понятие «готовность» анализируется по отношению к обучению в высшем профессиональном образовательном учреждении. Предлагается структура готовности к обучению в вузе, критерии ее оценки.

С.С. Степанова, О.В. Москаленко
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
ПОДРОСТКОВ

58

В статье рассматриваются причины и факторы комплексного неблагополучия семьи, раскрывается спектр проблем современной семьи. Детально анализируется процесс формирования девиантных диспозиций подростков. Автор последовательно раскрывает механизм самоопределения подростков в ситуации семейного неблагополучия.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

А.П. Федоркина

МАССОВЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

65

Предлагается новый взгляд на массовые формы поведения, анализируется обусловленность массового поведения процессами массовизации общества и возникновения « сетевого » общества.

С.А. Гольев

ВОЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

69

Военная организация рассматривается как социально-психологический феномен. Анализируются особенности корпоративной культуры военной организации и роль командира в ее формировании.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.В. Селезнева

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

80

Рассматриваются проблемы влияния смысловых образований на эффективность самореализации человека. Обсуждается понятие « акмеологический смысл жизни ». Анализируются результаты эмпирических исследований.

МОЛОДЫЕ ИМЕНА

И.В. Бабичев

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ОПЕРАТИВНЫХ СОТРУДНИКОВ

84

Статья посвящена проблеме развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов. В ней обозначены проблемы кадрового отбора и организации деятельности в правоохранительной системе и предлагается использование акмеологических подходов к их решению.

А.А. Рассадина

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СМИ НА ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

88

В статье рассматривается актуальная проблема эстетического воспитания молодежи средствами современного радиовещания, – в свете воспитательной и эстетической функций радиовещания, с учетом акмеологических особенностей формирования молодежной политики СМИ.

Д.С. Коновалова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАДРОВ УПРАВЛЕНИЯ: АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

92

Рассматриваются результаты эмпирического исследования психологической устойчивости кадров управления. Показаны пути развития психологической устойчивости руководителя акмеологическими средствами.

НАШИ АВТОРЫ

94

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY

A.G. Portnova, I.S. Morozova

**COGNITIVE MATURITY OF THE SUBJECT
OF ACTIVITY: THE STRUCTURAL ANALYSIS**

8

The summary. In article the structural analysis of concept of the «cognitive maturity» was carried out. This concept represents productive aspect of development of the person as the subject of activity. Authors have attempted to relate the structural components of cognitive maturity with the principles of the system description in psychology and akmeology.

PERSONNEL MANAGEMENT

S.A. Anisimov

**THE PROBLEM OF DECISION MAKING AND
PERFORMANCE MANAGEMENT**

15

The questions of optimization of the adoption and implementation of management decisions. Televisions criterial model of efficiency and acmeological making algorithm and implementation of management solutions leader.

V.V. Rovovoy

**MECHANISMS OF AUTOPSIHOLOGICHESKIE SUBJECT OF PERSONNEL
MANAGEMENT**

18

The development of subjectivity personnel management is viewed through the prism of activation autopsihologicheskoy competence, the integration of the mechanisms of internal differentiation and integration, building on their own autopsihologicheskies abilities.

T.Yu. Todisheva

**FEATURES OF SELF-APPRAISAL OF
MANANGERS' CAREER COMPETENCE**

24

The features of self-assessment of career competencies of managers of secondary and primary care. Identified determinants of subjective self-assessment of career competencies of managers. Identified the possibility of forming an adequate self-assessment of competence of career managers.

PROFESSIONAL FORMATION OF INDIVIDUAL

A.V. Gagarin

**PROFESSIONAL ENVIRONMENTAL SPECIALIST OF THE FUTURE CULTURE:
CHARACTERISTICS OF ITS MANIFESTATIONS AND DEVELOPMENT ACTIVITIES IN
EKOLOGOORIENTIROVANNOY**

28

Discusses the development of ecological culture of the future professionals as part of their professional culture. The features of manifestation and development of environmental culture in ekolooorientirovannoy activity.

O.S. Anisimov
DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING FUTURE SPECIALISTS 33

The concept of "critical thinking" is disclosed in terms of its action is reflexive. We consider the forms and methods of critical thinking among students in educational activities.

G.I. Marasanov
THE PROBLEM OF IMPROVING THE PROFESSIONALISM OF SUBJECTS
PSYCHOLOGICAL AND WAYS TO OVERCOME ITS 37

Substantiates the existence of problems of personal and professional development goals and improve the professionalism of how different levels of difficulties arising during the life of a psychologist. Represented possible ways to improve the professionalism of subjects of psychological work, relevant to each of the periods of professional life of a psychologist.

E.I. Volkova
SELF-CONCEPTS TEACHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE MIDDLE TO THE NEW
REQUIREMENTS OF THE TIME 46

This article is about modern approach to training of personal of professional education connected with new demands of formation students' and teachers' personality, the mastery of I-conception, which shows willingness and urge of constant development and self-development.

V.A. Sergeev
PSYCHOLOGY OF THE EXTRACTION OF EXPERTISE
OF ACTORS OF LABOR 48

Problems associated with the ability to extract expert knowledge of subjects of labor and building models of professionalism and effective solution of professional problems.

EDUCATION AND FORMATION

A.S. Melnychuk
READY FOR TRAINING IN HIGH SCHOOL AS A
PSYCHOLOGICAL PHENOMENON 56

The concept of "readiness" is analyzed in relation to learning in higher professional educational institution. Proposed framework of readiness for learning at the university, the criteria for its evaluation.

S.S. Stepanova, O.V. Moskalenko
EFFECT OF FAMILY PROBLEMS TO SELF-TEENS 58

Перевод: Reasons and facts of troubles in the family are consider in this article. There is a spectrum of troubles in modern family. Analyzed the process of the formation of deviant dispositions of teenagers. The author logically truthful about the mechanism of the teenager's self-determination in the situation of trouble family.

SOCIAL PSYCHOLOGY

A.P. Fedorkina

MASS FORMS OF BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF A NEW SOCIAL REALITY

65

We propose a new perspective on mass behavior, and analyzes the behavior of mass conditioning processes massivization society and the emergence of "network" of society.

S.A. Gol'ev

MILITARY ORGANIZATION AS SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

68

The military organization is seen as a socio-psychological phenomenon. The features of the corporate culture of the military organization and the role of commander in shaping it.

EMPIRICAL RESEARCH

E.V. Selezneva

ACMEOLOGIC MEANING OF LIFE AS A FACTOR EFFECTIVE SELF-REALIZATION

80

The problems of the influence of semantic entities in the effectiveness of self-realization of man. Discusses the concept of "acmeological the meaning of life." The results of empirical research.

YOUNG NAMES IN THE SCIENCE

I.V. Babichev

AKMEOLOGYS FACTORS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF OPERATIVE EMPLOYEES

84

Article is devoted a problem of development of professionally important qualities of operative law enforcement officers. In it problems of personnel work and organization in law-enforcement system are designated and use akmeology approaches to their decision is offered.

A.A. Rassadina

FEATURES ACMEOLOGIC MEDIA'S EFFECT ON ESTHETIC PREFERENCE OF YOUTH

88

The article is dedicated to the actual problem of aesthetic education of the youth generation by means of modern broadcasting, in order of it's aesthetic functions, with akmeological special features shaping youth policy in mass-media taken in account.

D.S. Konovalova

PERSONNEL MANAGEMENT PSYCHOLOGICAL STABILITY: ACMEOLOGIC LEVEL

92

The results of an empirical study of psychological stability of personnel management. The ways of development of the psychological stability of the head acmeologic means.

OUR AUTHORS

96

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

А.Г. Портнова, И.С. Морозова

КОГНИТИВНАЯ ЗРЕЛОСТЬ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: субъект деятельности, личность, когнитивная зрелость, компоненты структуры.
Key words: subject, person, cognitive maturity, structural components.

Акмеология, будучи самостоятельной наукой, обладающей системой специфических функциональных инвариантов, находится в фокусе многочисленных наук о взрослом человеке, выполняя в этом множестве интегративную функцию.

Междисциплинарное изучение человека характеризуется тенденцией к объединению различных наук, аспектов и методов исследования человека в различные комплексные системы, к построению синтетических характеристик человеческого развития (Б.Г. Ананьев, 1969). Определение взаимосвязей между различными сторонами и компонентами человеческого развития имеет исключительное значение для современного человекознания, так как такое определение, по Б.Г. Ананьеву, способствует пониманию целостности человеческого развития.

По мнению А.В. Брушлинского, высшей системной целостностью всех сложнейших и противоречивых качеств человека, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств, его осознания и бессознательного выступает характеристика его как субъекта (А.В. Брушлинский, 1991).

Зрелость субъекта деятельности может быть рассмотрена в контексте акмеологического эффекта развития, как его цель.

Как показал Б.Г. Ананьев, результатом развития человека как субъекта умственной деятельности выступает достижение им умственной зрелости.

Зрелость личности в современных психологических исследованиях рассматривается с точки зрения обретения новых психических возможностей, в том числе и интеллектуальных (А. Г. Портнова, 2009).

Процесс обретения когнитивной зрелости представляет собой единство процессов накопления знаний, опыта самостоятельного творческого мышления, формирования способностей к качественной реализации задач когнитивного развития и к постановке задач саморазвития, личностного роста на индивидуальной трассе жизненного пути.

Когнитивную зрелость Е.М. Кедрова рассматривает как комплексную характеристику интеллектуальной сферы личности, отражающую уровень развития таких ее качеств, которые проявляются в интеллектуальной компетентности, интеллектуальном творчестве, диалогичности индивидуального сознания, когнитивной активности, познавательной самостоятельности, обеспечивающих готовность личности самостоятельно ставить перед собой познавательные задачи и последовательно их реализовывать в соответствии с системой осознанных и интернализированных личностно-значимых интеллектуальных ценностей, отвечающих потребностям личности и ожиданиям общества.

К структурным компонентам когнитивной зрелости исследователь относит потребностно-мотивационный, эмоционально-волевой, содержательный, деятельностно-практический [4].

Когнитивная зрелость предполагает оптимальное развитие и гармоничность, соразмерность ее структурных компонентов и их целостное формирование в деятельности.

Мы рассматриваем когнитивную зрелость субъекта деятельности в рамках концепции личностной зрелости, разрабатываемой нами. Взяв за основу предложенные названия структурных компонентов Е.М. Кедровой, мы можем перейти к описанию модели когнитивной зрелости, неотъемлемо включающей соотношение ее показателей и систему ее внутренних и внешних связей. Для описания модели когнитивной зрелости как системного структурного образования воспользуемся идеей пентабазиса системных описаний, предложенной В.А. Ганzenом. Сущность метода базисов состоит в соотношении множества элементов описания с множеством элементов базиса, в результате чего производится структурирование и упорядочивание множества элементов описания.

Использование базисов описания делает системные описания наиболее устойчивыми, позволяет систематизировать разрозненные научные данные, получать более крупные научные синтезы, представить научную информацию в форме, более удобной для восприятия и осмысления. В ряде случаев поиск базисов играет и эвристическую роль, он может помочь обнаружить «белые» пятна, облегчает переход от изучения явления к его сущности.

Основными характеристиками любого объекта, по утверждению В.А. Ганзена, являются пространственные, временные, информационные и энергетические характеристики, ими обладает субстрат объекта, выполняющий функцию интегратора (В.А. Ганзен, 1984) (табл. 1).

Таблица 1

Структура когнитивной зрелости

Структурные компоненты когнитивной зрелости	Функции когнитивной зрелости	Признаки когнитивной зрелости
Потребностно-мотивационный	Энергетическая функция: - Целостность (стабильность, устойчивость) структуры познавательной деятельности. - Регуляция (избирательность) поведения и деятельности. - Активизация познания и познавательной деятельности.	- Направленность на интеллектуальные ценности. - Осмысленность деятельности
Эмоционально-волевой	Хронологическая (временная) функция: - Регуляция - Направленность - Отношение - Способность к самопознанию, самопониманию, саморегуляции	- Продуктивные стратегии интеллектуальной деятельности. - Эмпатия.
Содержательный	Информационная функция: - Осознанность. - Понимание. - Рефлексия. - Творчество.	- Открытость познавательной позиции. - Когнитивные способности, когнитивная компетентность.
Деятельностно-практический	Пространственная функция: - Когнитивная активность в решении практических задач. - Автономность. - Экстрацептивность когнитивных процессов. - Способность к (нахождению, распознанию, обнаружению проблемной ситуации) постановке цели.	- Эффективные решения в жизнедеятельности. - Познавательная самостоятельность.

Потребностно-мотивационный компонент может быть соотнесен с энергетическим звеном пентабазиса, он обеспечивает целостность и единство структуры субъекта познавательной деятельности, характеризует ценностное отношение личности к тому или иному явлению действительности и связан с порождением, возникновением потребности к познанию, познавательной направленности личности.

Именно потребность, являясь, по А.Г. Ковалеву, выражением субъективного состояния личности, отношения, которое имеет тенденцию регулировать поведение и деятельность, определять направленность мышления, чувств и воли человека, становится внутренним источником активности субъекта в познании, в познавательной деятельности.

Познавательная потребность может быть продуктом только что завершённой интеллектуальной деятельности и побуждать к новой, иногда ещё более сложной деятельности (М.М. Кожевников, 1962).

Необходимо провести расчленение тех явлений, которые относят к категории «познавательная потребность». Иногда при рассмотрении потребностей человека познавательную потребность относят лишь к категории высших потребностей (в знаниях). Мы считаем, что наряду с «высшими» познавательными потребностями человека необходимо выделять «естественные» познавательные потребности человека, которые аналогичны познавательным или ориентировочным потребностям животных, хотя качественно отличаются от них так же, как и другие естественные потребности. «Естественные» познавательные потребности, например, ребенка раннего возраста могут реализовываться в исследовательской деятельности, при решении задач и др. [5].

Познавательные потребности необходимо далее дифференцировать на сенсорные и, собственно, интеллектуальные. Первые в настоящее время изучают под названием «сенсорный голод». Применительно к интеллектуальным потребностям, по нашему мнению, необходимо различать потребности в поиске знаний и потребности в производстве, выработке новых знаний. Последний тип потребностей вызывает особый интерес в связи с расширяющимся изучением творческой деятельности человека.

В диссертационном исследовании М.И. Воловиковой (1980) обосновывается необходимость дифференциации устойчивых и ситуативных потребностей: устойчивые действуют на протяжении длительного времени и относительно независимы от случайных изменений в окружающих условиях; ситуативные действуют в более ограниченном временном интервале и существенно зависят от ситуативных факторов. Рассматривается взаимодействие и взаимообусловленность этих двух видов потребностей, образующих сложное единство в реальной деятельности человека.

Однако потребность сама по себе ещё не способна придать интеллектуальной деятельности определенную направленность. Мотивы – это такие психические явления, условия, которые, по А.Н. Леонтьеву, побуждают к целенаправленной деятельности по достижению того или иного результата.

С.Л. Рубинштейн описывает в качестве ценнейшего мотива учебной деятельности студентов познавательный интерес, который становится устойчивым образованием самой личности, мощной побудительной силой её познавательной деятельности. В отличие от влечений, желаний, познавательный интерес всегда имеет свой предмет, в нем отчетливо выражена направленность на определенную предметную область, к более глубокому познанию которой обучаемый стремится [7].

Не менее важным для процесса интеллектуального развития личности является формирование соответствующей иерархии интеллектуальных ценностей.

Интеллектуальная зрелость личности есть и процесс, и состояние, и продукт усвоения и создания интеллектуально-нравственных ценностей [4].

Целенаправленное формирование ценностных ориентаций способствует развитию личности в целом, превращая ценности в стимулы и мотивы практического поведения (А.В. Кирьякова, 1996; А.В. Серый, 2004; М.С. Яницкий, 2000).

Содержательный компонент когнитивной зрелости в предлагаемой модели анализа характеризует информационную составляющую пентабазиса.

Содержательный компонент в современных исследованиях представлен когнитивной компетентностью, творчеством, диалогичностью индивидуального сознания.

Когнитивная компетентность – это особый уровень организации знаний, обеспечивающий возможность принятия личностью эффективных решений в определенной области деятельности.

В качестве критерия умственного развития интеллектуальная компетентность была введена в научный оборот американскими психологами Р. Глезером и Дж. Кэмпбином [8].

Трактовку интеллектуальной компетентности предлагает Дж. Равен (1999). Он связывает компетентность со своеобразием индивидуальных интеллектуальных способностей. Под компетентностью Дж. Равен понимает специальную способность, необходимую для эффективного выполнения конкретных действий в конкретной предметной области, в том числе узкоспециальные знания, особого рода навыки и способы мышления. Природа компетентности

такова, что она может проявляться только в органическом единстве с интересами и ценностями человека. Быть компетентным, по Дж. Равену (2002), значит иметь набор компетентностей разного уровня: уметь наблюдать, выполнять определенные действия, проявлять инициативу, организовывать общение с другими людьми и т.д., проявляя при этом глубокую личную заинтересованность в данном виде деятельности.

Особую роль в становлении компетентности играет понятийное мышление. Сформированное понятийное мышление личности фактически является психологической основой компетентности и важнейшим условием ее интеллектуального роста [6].

Значимость понятийного мышления в когнитивном развитии личности подтверждает также позиция Л.С. Выготского. С образованием понятий Л.С. Выготский связывал коренную перестройку всей интеллектуальной деятельности личности (Л.С. Выготский, 1984).

Подчеркивая важную роль понятийного мышления в когнитивном развитии личности, Л.С. Выготский в качестве критерия когнитивной зрелости ввел меру общности понятий. Данный критерий характеризует понятие как с точки зрения степени обобщенности его содержания, так и с точки зрения степени его включенности в систему связей с другими понятиями.

В ряду показателей компетентности выделяются следующие: широкий диапазон знаний, их категориальный характер; системность; гибкость; оперативность знания (быстрота актуализации знания в данный момент в нужной ситуации); возможность применения в широком спектре ситуаций (в том числе способность к переносу знания в новую ситуацию); рефлексия своих собственных когнитивных качеств и эффективных способов их реализации [4].

Интеллектуальное творчество – это процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать продуктивные оригинальные идеи и выходить за пределы стандартных требований деятельности.

В качестве основных показателей интеллектуального творчества выделяют комплекс таких его свойств, как беглость мышления; гибкость мышления; оригинальность интеллектуального продукта.

Диалогичность индивидуального сознания как критерий когнитивной зрелости личности чаще описывается в психолого-педагогических исследованиях. Проблема диалога рассматривается многими современными исследователями (В.И. Гинецинский, 1990; А.У. Харащ, 1990). Признано, что развитие творческих и интеллектуальных способностей возможно только в сфере диалога, так как он требует преодоления одномерности мышления личности, обеспечивает у студентов способность слышать оппонента не как своего принципиального противника, а как партнера, допуская при этом существование иного мировоззренческого подхода, иного типа мышления, иной логики, иных правил общения.

Диалог – межсубъектный процесс, в котором происходит взаимодействие качественно различных интеллектуально-ценностных позиций, предполагающих две «логики», ориентированных на одну предметность.

По мнению М.А. Холодной, диалогичность индивидуального сознания во многом характеризуется степенью сформированности открытой познавательной позиции, т.е. особого типа познавательного отношения к миру, при котором индивидуальное умозрение отличается вариативностью и разнообразием субъективных способов осмысления одного и того же события, а также адекватной восприимчивостью по отношению к необычным аспектам происходящего [6].

О сформированности открытой познавательной позиции возможно судить по ряду специфических признаков:

осознание возможности множества разнообразных взглядов на одно и то же явление;
готовность использовать разные способы описания и анализа того или иного явления;

осознание необходимости учета точки зрения другого человека, а также способности синтезировать разные познавательные позиции в условиях диалога с другими людьми; особое отношение к парадоксам и противоречиям, связанное с готовностью принимать любые необычные сведения, без каких-либо субъективных защитных искажений;

относительный характер индивидуальных суждений, проявляющийся в возможности, с одной стороны, соглашаться с различающимися по своему содержанию источниками информации и, с другой стороны, сомневаться в, казалось бы, очевидном и бесспорном источнике информации [4].

Эмоционально-волевой компонент представляет хронологический аспект системного анализа когнитивной зрелости.

Важным критерием зрелого субъекта деятельности являются интеллектуальные чувства или, как определяют их зарубежные психологи, эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект включает в себя способность выражать эмоции, осознавать и анализировать их, а также умение регулировать и контролировать их, что, несомненно, развивается с возрастом, в процессе онтогенеза и жизненного пути личности. Американские исследователи П. Салоуэй и Дж. Майерс (1989) определяют эмоциональный интеллект как группу умственных способностей, которые помогают воспринять и понять собственные чувства, равно как и чувства других людей, что ведет к способности регулировать свои чувства. Субъекты с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, могут быть описаны как те, кто «в ладу со своими чувствами». Им комфортно наедине с собой. Они позитивны и точно знают, что делают в жизни, они не только понимают свои чувства, но умеют эти чувства выразить. Они осознают себя как личность, доверяют сами себе, своим идеям и своей способности донести собственные мысли до сведения окружающих. Они знают, чего хотят и что для них важно.

Р. Гарднером с соавторами развивается структурная концепция личности в целом и стилей в особенности (Р. Гарднер, Дж. Ройс, 1983). Личность трактуется как высший уровень психической интеграции, формируемый восприятием реальности, представлением о себе, образом жизни. Нижележащие уровни образованы системами стилей, с одной стороны, и ценностей – с другой. Им подчинены, соответственно, когнитивная и аффективная системы, которые, в свою очередь, базируются на сенсорной и моторной системах. Все выделенные подсистемы личности объединены прямыми и обратными связями.

Стили понимаются как система, опосредствующая связи когнитивной и аффективной сфер. Анализируются 12 отдельных стилей, разделенных на когнитивные и аффективные. К первой группе отнесены: когнитивная сложность, концептуальная дифференциация, а также интеграция, диапазон эквивалентности, аналитичность/относительность, абстрактность/конкретность, изоляционизм, сглаживание/подчеркивание.

Ко второй группе отнесены: ригидность/гибкость контроля, толерантность к нереальному опыту, рефлексивность/импульсивность, физиономический/буквенный стили.

Эти стили рассматриваются как частные, подчиненные трем общим когнитивно-аффективным стилям высшего порядка:

рациональному, специфической характеристикой которого является уровень психологической дифференцированности, по Уиткину;

эмпирическому, проявляющемуся непосредственно в широте сканирования;

метафорическому, для которого наиболее характерным частным стилем является физиономический/ буквенный (тенденция воспринимать неодушевленные объекты экспрессивно, эмоционально, с чертами человека или животного, либо строго ориентироваться на изображение).

Общим стилям соподчинены когнитивные стили противоположных полюсов и аффективные стили в целом, а именно: рациональному стилю – когнитивная сложность, концептуальная дифференцированность, узость категорий, аналитичность, а также ригидность/гибкость; эмпирическому – относительность, конкретность, подчеркивание, высокая изоляция, а также рефлексивность/импульсивность, толерантность к нереальному опыту; метафорическому – низкая изоляция, концептуальная интеграция, а также физиономический/буквенный стиль.

Наряду с частными стилями общим стилям соподчинены когнитивные способности и аффективные свойства, организованные, в свою очередь, иерархически – по уровням общности. При этом рациональный стиль наиболее тесно связывается авторами с понятийными способностями, эмпирический – с перцептивными и мнемическими, метафорический – с символистическими (воображением, оригинальностью и т.п.). Взаимосвязи между многочисленными образованиями, включенными авторами в построенную сложную дифференцированную схему личности, они устанавливают на основе эмпирических данных (Ройс Дж., 1978). Тем не менее эти связи обозначаются как гипотетические (в ряде случаев неясно, подразумевают ли они взаимоисключающие или пересекающиеся соотношения). В целом же предлагаемая конструкция отражает перспективный подход к обобщению многообразного

эмпирического материала с системно-структурных позиций, но, безусловно, нуждается в дальнейшей разработке и уточнении.

На основе анализа работ Г. Алдера, Г. Гарднера (1983), Дж. Майерса (1989), Т. Стравы (1999), Л.Л. Терстоуна (1924), а также исследований И.А. Васильева, В.Л. Поплужного и О.К. Тихомирова, посвященных эмоциональной регуляции мыслительной деятельности, в качестве показателей когнитивной зрелости, относящихся к эмоционально-волевому компоненту, выделяются: способность к самопознанию, самопониманию и к саморегуляции [1; 2; 3].

Деятельностно-практический компонент в пентабазисе соотносится с пространственной характеристикой когнитивной зрелости. Чаще всего в исследованиях он представлен такими показателями, как когнитивная активность и познавательная самостоятельность. Д.Б. Богоявленская выделяла два уровня интеллектуальной активности личности: действия личности на уровне социального индивида, когда деятельность обусловлена поставленной целью и желаемым результатом, и действия творческой личности, когда результат всегда шире поставленной цели (Д.Б. Богоявленская, 1987).

Когнитивная активность, таким образом, – это готовность выходить за пределы заданного и включаться в не стимулированную извне интеллектуальную деятельность. По мнению Д.Б. Богоявленской, интеллектуальную активность следует рассматривать как свойство целостной личности, представляющее собой органическое единство познавательных и мотивационных факторов.

Д.Б. Богоявленская в своих исследованиях описывает три качественных уровня интеллектуальной активности:

пассивный, когда человек при самой добросовестной и энергичной работе остается в рамках заданного или первоначально найденного способа действия. Задачи анализируются субъектом во всем многообразии их индивидуальных особенностей, но как частные, без соотнесения с другими задачами. Это тип познания единичного;

эвристический, когда человек проявляет в той или иной степени интеллектуальную активность, не стимулированную ни внешними факторами, ни субъективной оценкой неудовлетворенности результатов деятельности. Имея достаточно надежный способ решения, человек продолжает анализировать состав и структуру своей деятельности, сопоставляя между собой отдельные задачи, что приводит его к открытию новых, оригинальных, внешне более остроумных способов решения. Это уровень познания особенного. Эвристический уровень соответствует открытию закономерностей эмпирическим путем;

креативный – высший уровень интеллектуальной деятельности, когда обнаруженная субъектом эмпирическая закономерность становится для него не эвристикой, не просто приемом решения, а самостоятельной проблемой, ради изучения которой он готов прекратить предложенную извне деятельность, начав другую, мотивированную уже изнутри. На данном уровне подвергаются анализу и доказательству найденные закономерности путем анализа их исходного генетического основания, мысль достигает всеобщего характера. Креативный уровень интеллектуальной активности соответствует теоретическим открытиям (Д.Б. Богоявленская, 1995).

М.А. Холодная представляет уровни интеллектуальной активности в виде иерархии, в которой выделяет: познавательный аспект, включающий в себя любопытство, любознательность, процесс решения задач, теоретическая деятельность и мотивационный аспект, состоящий из потребности в новых впечатлениях, потребности в исследовании, потребности в разрешении противоречий, потребности в поиске истины.

М.А. Холодная отмечает, что интеллектуальная активность связана также и с системой наличных знаний человека, поскольку здесь действует следующая закономерность: чем больше знаний о мире и чем больше граница этих знаний с миром, тем больше вопросов к миру [6].

Познавательная самостоятельность как важнейший показатель деятельностно-практического компонента когнитивной зрелости представляет собой способность сознательно и активно управлять процессом учения, а именно: ставить цели и задачи познавательной деятельности, планировать и организовывать ее, контролировать и оценивать эффективность (Ю.Н. Кулюткин, 1970).

Исходя из проведенного анализа литературы по данной проблеме, мы можем определить когнитивную зрелость как неотъемлемый компонент зрелости субъекта деятельности и личности.

Когнитивная зрелость проявляется в когнитивной активности, регулятивных и творческих мыслительных способностях, обуславливающих: осмысленность, интеллектуальные ценности, достижение продуктивных стратегий когнитивной деятельности, формирование познавательной самостоятельности, когнитивную компетентность и открытую познавательную позицию, обеспечивающих эффективность решения практических задач.

Развитие когнитивной зрелости обеспечивается посредством энергетической и хронологической функций потребностно-мотивационного и эмоционально-волевого компонентов, наиболее полно представляющих ее регулятивные механизмы. Проявляется когнитивная зрелость посредством реализации информационных и пространственных функций деятельностно-практического и содержательного ее компонентов.

Применение метода системного анализа посредством пентабазиса позволяет вплотную подойти к выделению функций каждого структурного компонента когнитивной зрелости и выделить эмпирически верифицируемые показатели.

Деятельностно-практический компонент когнитивной зрелости, являющийся пространственной характеристикой, находится в глубинной генетической связи с потребностно-мотивационным, выполняющим энергетические функции. Подобная близость актуализирует исследования признаков когнитивной зрелости, относящихся к названным компонентам. Прослеживается также связь деятельностно-практического компонента и с другими структурными компонентами, например, эмоционально-волевым, что позволяет считать деятельностно-практический компонент системообразующим в ряду составляющих когнитивной зрелости субъекта деятельности.

Представленное описание лишь актуализирует проблему когнитивной зрелости, исследования в этой области должны быть продолжены и углублены.

Структурное описание когнитивной зрелости субъекта деятельности в ее существенных причинно-временных связях, отношениях и закономерностях, на наш взгляд, будет способствовать организации теоретических и экспериментальных данных в единую систему и реализации получаемых знаний в психолого-акмеологической практике.

Литература:

1. Алдер Г. Техника развития интеллекта. – СПб.: Питер, 2001.
2. Вайсбах Х. Дакс У. Эмоциональный интеллект. – СПб.: Лик пресс, 1998.
3. Васильев И.А. В.Л. Поплужный, О. К. Тихомиров, и др. Эмоции и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. .
4. Кедрова Е.М. Психолого-педагогические основы воспитания интеллектуально зрелой личности студента высшей школы в учебно-воспитательном процессе. – М.: Компания Спутник+, 2005.
5. Рейтман У.Р. Познание и мышление. – М.: Мир, 1968. – 400 с.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. .
7. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов у учащихся. – М.: Педагогика, 1988.
8. Gleser R. Education and thinking: The role of the knowledge [Text] / R. Gleser // American Psychologist: Group Ltd., 1984. – Vol.32. – № 2. – 218 p..

© Портнова А.Г., Морозова И.С., 2010

КАДРЫ УПРАВЛЕНИЯ

С.А. Анисимов

ПРОБЛЕМА ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Ключевые слова: управленческие решения, модель эффективности, алгоритм.

Keywords: management decisions, the model efficiency, the algorithm.

Незавершенность проводимых реформ в России очевидна. При этом получает заниженную оценку и неадекватную интерпретацию, а зачастую просто игнорируется одна из важнейших проблем преодоления создающихся сложных ситуаций – неэффективное управление. Это касается, прежде всего, принятия и реализации управленческих решений в их диалектическом единстве. Население явно недостаточно информируется о принимаемых управленческих решениях и тем более об их выполнении, о том, кто конкретно отвечает за последствия управленческой деятельности

Острота проблемы принятия и реализации управленческих решений усиливается существующими в современной системе управления противоречия между: уровнем разработанности проблемы принятия и реализации управленческих решений и конкретными реалиями современной жизни, в которых осуществляется управленческая деятельность; декларируемыми мотивами участия в управлении и реальными ценностными детерминантами руководителей, членов управленческих команд; необходимым комплексом технологий и алгоритмов принятия и реализации управленческих решений, личностно-профессионального развития руководителей, создания управленческих команд и технологиями, реально используемыми в управленческой деятельности руководящими кадрами в зависимости от их профессиональных способностей, жизненных ценностей и управленческих установок.

В целом требуется разработка акмеологической концепции принятия и реализации управленческих решений, которая углубила бы понимание содержания не только процесса принятия управленческих решений, но и их реализации, их неразрывной связи или, прежде всего, создания механизма реализации управленческих решений. Обозначенная связь между принятием и реализацией управленческих решений имеет общее психологическое основание, состоящее из волевого, перцептивного, коммуникативного, креативного, прогностического, организаторского, конструктивного компонентов. Данное положение подразумевает формирование необходимого ансамбля психолого-акмеологических способностей руководителя для осуществления продуктивной профессиональной деятельности и при необходимости дополнение его профессиональными возможностями членов управленческой команды. Более того, процессы принятия и реализации управленческого решения имеют смысл только тогда, когда они неразрывны и представляют собой две фазы единого процесса и уровень их гармоничного сочетания проявляется как в виде прямого воздействия на эффективность принимаемых и реализуемых управленческих решений, так и в косвенных формах влияния.

Из всех перечисленных компонентов психологического основания процессов принятия и реализации управленческих решений выделим волевой компонент. Обычно утверждается, что для принятия какого-то особо сложного социально значимого управленческого решения требуется политическая воля. Заметим, что для реализации управленческого решения требуется не меньше политической воли, если не больше. Известно, что волевые качества руководителя можно диагностировать и развивать. Более того, «сила» личности или «ЭГО» можно довольно точно определяется при помощи биографического метода проф. Н.И.Конюхова (БЭМКОН). Другие психологические качества руководителя, нужные для принятия и реализации управленческих решений: перцептивные, коммуникативные, креативные, прогностические, организаторские, конструктивные также можно диагностировать и при необходимости развивать. В крайнем случае такими качествами должны обладать члены управленческой команды.

Поставим вопрос о комплексной психолого-акмеологической оценке эффективности различных моделей управленческой деятельности руководителей по принятию и реализации управленческих решений. Исследования показывают, что наиболее эффективной моделью принятия и реализации управленческих решений является диалоговая модель. Диалог имеет

управленческий аспект. Диалоговая модель является, по сути, базисом демократического управления. Общественная практика подсказывает, что только в равноправном диалоге кадров управления и управляемого социума, в столкновении идей о решении проблемы, о направлениях, средствах и формах, можно найти оптимальный вариант ее решения. Желание и умение вести дискуссию не только с оппонентами, но, прежде всего, с членами управленческой команды, с коллегами, товарищами, друзьями, единомышленниками, соратниками служит неременным условием формирования диалога демократического, создает предпосылки и условия учета интересов большинства и меньшинства. Диалог может служить основой субъект-субъектных демократических отношений в сфере управления, что положительно сказывается на всех стадиях принятия и реализации решений.

Для определения критериальной модели эффективности принятия и реализации управленческих решений руководителем рассмотрим блоки эффективности принятия и реализации управленческих решений. Во-первых, это блок признаков эффективности принятия и реализации управленческих решений, который может быть разделен на две группы: результативность деятельности органа (структуры) федерального управления, возглавляемого руководителем; удовлетворенность принятыми решениями и результатами их реализации, как деятельностью субъекта управления, так и персоналом возглавляемой структуры управления. В этот же блок должны быть включены показатели соответствия результатов реализации принимаемых управленческих решений требованиям социума, оценки удовлетворенности результатами деятельности управляемых структур, образ структуры и ее руководителя в глазах «клиентов» физических и юридических лиц, по отношению к которым данная структура выполняет организационные, контролирующие и координирующие функции.

Во-вторых, это блок признаков, характеризующих процесс принятия и реализации управленческих решений как структуры в целом, так и самого субъекта управленческой деятельности, включающий уровень сплоченности и конфликтности управленческого подразделения, особенности стиля управленческой деятельности, стратегии и стиля формирования команды, индивидуальные способы реализации управленческих функций, особенности ролевого позиционирования внутри управляемой структуры; систему индивидуально и личностно-профессиональных особенностей руководителя.

В третьих, это система признаков, отражающих оптимальность управленческой деятельности, включающая систему показателей затратности процесса принятия и реализации управленческих решений: работоспособность и «износоустойчивость» руководителя, характеристики его здоровья, система психологических показателей, отражающих внутреннюю психологическую сбалансированность, таких как уровень тревожности, возбудимости, оптимистичности и др. Объединение всех этих оснований выступает основой построения общей критериальной модели продуктивности принятия и реализации управленческих решений руководителем (рис. 1).

Анализ трудностей при принятии и реализации управленческих решений позволяет проследить разновидности поведения руководителя в проблемных ситуациях с различным параметром напряженности:

- нарушение субординации;
- конфликты между подчиненными, руководителя с подчиненными, с коллегой;
- напряженные периоды в работе коллектива;
- назначение заместителя;
- недисциплинированность подчиненного и руководителя;
- чрезвычайные происшествия;
- реорганизация участка работ;
- определение концепции руководства.



Рис.1. Критериальная модель эффективности принятия и реализации управленческих решений руководителем

Конкретные варианты разрешения каждой ситуации представляют собой способы воздействия на подчиненных, свидетельствующие о преимущественном использовании руководителем одного из компонентов: авторитета, доверия, дистанции, дисциплинарного контроля, личного отношения к людям, труду и произволу принципа субординации, норм и традиций административного руководства, групповых норм. При этом можно обнаружить и некоторые ориентации в поведении руководителя: деловую и производственную направленность; направленность на групповые нормы и отношения; направленность на укрепление личного авторитета, самостоятельность, принципиальность (как умение и стремление, оценку событию, исходя из имеющихся у руководителя общих принципов, и следовать им), инициативность и сдержанность.

Предпочтения определенной модели принятия и реализации управленческих решений обусловлены наличием у руководителя привычной, проверенной и установившейся в его практике линии поведения, которая, прежде всего, обнаруживается в последовательности принятия управленческих решений.

В качестве акмеологического алгоритма принятия и реализации управленческих решений может выступать ансамбль следующих акций: контроллинг (контроль основных показателей принятия и реализации управленческих решений, проводимый в мониторинговом режиме), диагностика (как важнейшая часть контроллинга), анализ, экспертиза, консультирование, выработка управленческого решения, его принятие и реализация, обратная связь, снятие с контроля (рис. 2).

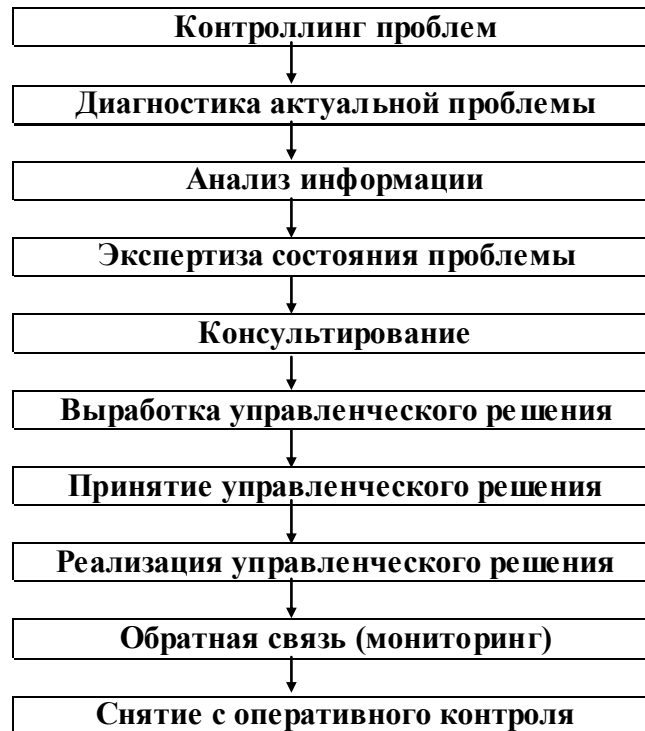


Рис.2. Акмеологический алгоритм принятия и реализации управленческих решений

Проведенный теоретический анализ исследуемой проблемы позволил определить основные направления оптимизации процессов принятия и реализации управленческих решений, которые требуют глубокой проработки – это развитие профессиональных способностей управленцев, формирование ценностно-мотивационной сферы кадров управления, эффективное использование управленческих команд при принятии и реализации управленческих решений, организация мониторинга эффективности управленческой деятельности, применение диалоговой модели принятия и реализации управленческих решений.

© Анисимов С.А., 2010

В.В. Ровойой

АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ КАДРОВ УПРАВЛЕНИЯ

Ключевые слова: субъектность, аутопсихологическая компетентность, аутопсихологические способности.

Keywords: subjectivity, autopsihologicheskaya competence autopsihologicheskie abilities.

Важным методологическим посылом для анализа аутопсихологической компетентности (АК) в контексте развития личности является положение о том, что личностная зрелость достигается за счет выстраивания собственной среды, благоприятной для развития и самореализации, что требует напряженной деятельности и усилий самого человека (Рыбалко Е.Ф., 1997). Этот тезис развивает положение о том, что личность выступает субъектом собственного развития, а также подчеркивает важность выстраивания субъективных отношений для построения основных подструктур личности (характер, ценностные ориентации, мотивационно-потребностная сфера). В работах В.Н.Мясищева и Б.Ф.Ломова обсуждался вопрос о параметрах субъективных

отношений и были выделены их базовые измерения (модальность, интенсивность, широта, устойчивость) и производные (доминантность, когерентность или внутренняя связанность, эмоциональность, обобщенность, принципиальность, активность, сознательность). Способность личности к формированию субъективных отношений как вовне, так и внутри себя, является, на наш взгляд, одним из важных параметров АК, особенно на этапе ее сознательного формирования. Управляя параметрами субъективных отношений через аутопсихологическую компетентность, личность становится подлинным субъектом саморазвития.

С этой точки зрения интересной представляется концепция субличностей, представленная в ряде современных психологических теорий: психосинтезе, нейро-лингвистическом программировании, гештальтпсихологии и др. (Р.Ассаджиоли, М.Руффлер, В.Сатир, Р.Перлз и др.). Данная концепция продолжает традиции западной психологии в исследовании личности, формулируемые в рамках проблемы «Я-концепции». У. Джемсом впервые была предложена двойственная модель интегрального Я, объединяющая «Я-сознающее» (I) и «Я-как-объект» (Me). Дальнейшее развитие проблемы «Я-концепции» происходило в двух направлениях: социально-психологическом (Ч.Кули, Дж.Мид, Р.Бернс), где подчеркивалась значимость общения и взаимодействия как главного источника знаний о собственном «Я»; психоаналитическом (Э.Бернс, К.Роджерс), рассматривающем Я-концепцию сквозь призму эго-идентичности, саморазвития и самореализации. Концепция субличностей разрабатывается в рамках полицентричной теории личности, где «Я» субъекта многомерно. Например, ассаджиолиевская психосинтетическая модель сознания подразумевает существования «Я» и «Трансперсонального Я», имеющего функцию наблюдателя. Субличности, являющиеся проявлением «Я», могут оказаться под влиянием этого наблюдателя. Такое влияние возможно посредством сознательного отождествления и разотождествления со своими субличностями. Данный процесс подразумевает принятие ответственности за сознательный выбор и направление своей жизненной энергии в новое русло.

Субличность определяется как психодинамическая структура, которая, став достаточно сложной, стремится к независимому существованию. Она обладает собственными характеристиками, требует независимого существования и старается удовлетворить собственные потребности и желания через личность (Маргрет Руффлер, 1989). Это «...полупостоянная и полуавтономная область личности, которая может действовать как личность» (Джон Рован, 1990). Субличности являются психологическими спутниками, которые одновременно существуют как множество различных жизней. Каждая субличность имеет свой собственный стиль и свою собственную мотивацию, отличную от других (Пьеро Феруччи, 1982). При этом «каждая субличность организовывается вокруг потребности целостной личности. Сила субличности, видимо, является результатом тех обстоятельств, которые породили саму потребность. Каждое человеческое существо есть разнообразная смесь отдельных субличностей» (Джанетт Ренуотер, 1993).

Данная концепция подтверждает идею о том, что личность как активный субъект реализует не только адаптивное (в рамках той или иной деятельности) поведение, но и, инициируемое различными «составными частями» своей личности (субличностями, как устойчивыми психодинамическими системами, независимыми и способными осуществлять собственное поведение) неадаптивное поведение и предстает как самореализующийся субъект.

Итак, понятие субличности, являющееся общим для ряда наиболее признанных прикладных психокоррекционных направлений в психологии (гештальтпсихология, психосинтез, транзактный анализ), позволяет говорить о наличии не одного, а нескольких очагов (точек) активности внутри единого субъекта. Это, в свою очередь, создает необходимость осуществления внутренней регуляции процессов внутриличностного структурирования, переструктурирования и синтеза, что и определяет динамику внутренней активности субъекта.

В последнее время в психологии наблюдается преобладание общей методологической установки на рассмотрение внутренней реальности человека как многомерной, одновременно включенной в несколько систем отношений (Сураева Г.З.). В этой связи на первый план анализа выдвигаются такие категории, как образ мира (Стоценко А.П.), "метаиндивидуальный мир" (Дорфман Л.Я.), "экосфера и экониша индивидуального субъекта" (Забродин Ю.М.), "жизненный мир субъекта" (Леонтьев Д.А.), "мир человека" (Асмолов А.Г.). При этом указывается, что основным модусом субъектного бытия человека является его целенаправленная произвольная

активность (Абульханова-Славская К.А., Ананьев Б.Г., Анцыферова Л.И., Брушлинский А.В., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Шорохова Е.В.).

Рассмотрим некоторые положения психосинтетической теории, имеющие, на наш взгляд, непосредственное отношение к пониманию акмеологических механизмов развития субъектности кадров управления (Ассаджолли Р., 1994).

Одним из основополагающих является тезис о том, что стремление к внутренней интеграции относится к числу фундаментальных мотивов человека; но это не означает, что личность уже является органичной и гармонично функционирующей целостностью. Не зная и не понимая себя, человек не управляет собой, вращаясь в кругу своих ошибок и недостатков.

Сложности самопознания и саморазвития проистекают из недоступности для познания истинного Я, что объясняется существованием двуединства личного Я и истинного Я: первое иногда не осознает наличие второго и даже отрицает его существование. В действительности нет двух Я, как двух независимых и обособленных существ. Есть Я, которое проявляется на разных уровнях сознательности и самопостижения. Интуитивно чувствуя себя единым целым и, тем не менее, находя в себе «внутренний раскол», человек приходит в замешательство и не может понять ни себя, ни других. «Органичное единство» - это цель человека, а не наличное его состояние. В особо благоприятных условиях обретение «внутреннего единства» является плодом стихийного роста и созревания, в остальных же случаях – заслуженной наградой, получаемой благодаря работе над собой, воспитанию или лечению с применением специальных методик, которые облегчают и ускоряют процесс самореализации.

Осуществление гармоничной внутренней интеграции, постижение истинного Я и возможность выстраивания правильных отношений с другими людьми проходит через следующие стадии: 1)глубокое познание своей личности; 2)контроль над различными ее элементами; 3)постижение своего истинного Я – выявление или создание объединяющего центра.

То есть с точки зрения психосинтеза, акмеологические механизмы развития субъектности направлены на достижение внутренней интеграции, осознание своей индивидуальности (особенностей, потенциала, способностей) и на этой основе достижение полной самореализации.

Практический психосинтез предлагает также этапы реализации перечисленных выше стадий достижения внутренней интегрированности.

Стадия глубокого познания своей личности включает: 1) составление описи элементов, образующих наше сознательное Я; 2) исследование обширных областей бессознательного: фантазмов (угрожают нам), мыслеобразов (нас преследуют и над нами властвуют), страхов (нас сковывают), конфликтов (расточают нашу энергию); 3) исследование области среднего и высшего бессознательного для обнаружения неизвестных прежде способностей, своего истинного призвания, своих потенциальных возможностей, которые пытаются выразить себя, но которые мы нередко отвергаем и подавляем из-за непонимания, предубежденности или страха; 4) исследование пластической части бессознательного для обнаружения огромного запаса недифференцированной психической энергии, скрытой в каждом из нас, которая наделяет нас способностью к научению и созиданию.

Стадия контроля над различными элементами личности основана на использовании серии методов: 1) метод разотождествления основан на фундаментальном психологическом принципе: Над нами властвует все то, с чем мы себя отождествляем. Мы можем властвовать над тем и контролировать все то, с чем мы себя разотождествили. В этом принципе заключен секрет нашей свободы и нашего порабощения; 2) более глубокие методы «опредмечивания», «критического анализа», «различения», позволяющие обратиться к глубинным причинам проблемы и тем самым ее искоренить. Эти методы делятся на две фазы: А. Разложение вредных комплексов или мыслеобразов на элементы. Б. Управление высвобождаемыми энергиями и их использование.

Суть методов в осознании проблемы: сила этих комплексов в том, что мы их не осознаем. Необходимо установить между ними и собой «психологическую дистанцию» и, удерживая эти комплексы и мыслеобразы на расстоянии вытянутой руки, спокойно изучать их происхождение и природу. Высвобождаемую энергию нужно переводить в конструктивное русло. Этой работой должен заниматься объединяющий и руководящий центр (аналогом данных процессов являются описанные в ряде исследований процессы личностной рефлексии, например, децентрация как подготовительный этап рефлексии – это, на наш взгляд, ничто иное как разотождествление).

Описанные в практическом психосинтезе технологии достижения внутренней интеграции во многом схожи с описанными в отечественной психологии процессами личностной рефлексии (О.С.Анисимов, Г.Г.Щедровицкий, И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов и др.)

Стадия постижения своего истинного Я нацелена на выявление или создание объединяющего центра. Он находится вне личности и объединяет сознательное Я и высшее Я. Здесь используются методы: 1) создание идеального образа совершенной личности, соответствующий масштабу, стадии развития и психологическому опыту; 2) его практическое воплощение в жизнь; 3) создание внешнего идеала и постижение себя через внешний идеал (как вариант - эксцентричность: отождествление себя с внешним идеалом – патриотизм, отождествление с любимым человеком. Может быть полезно – как промежуточная стадия). В данном случае описаны процессы идентификации, соотнесения идеального и реального Я.

Формирование или перестройка личности вокруг нового центра происходит в соответствии с двумя типами идеальных моделей личности: для интровертов – это образы гармоничного развития, всестороннего личного и духовного совершенства. Для экстравертов – идеал в определенной сфере деятельности – идеал мастерства.

Методы построения нового центра также разнятся в зависимости от типа личности. Для рационалистов - это разработка плана действий, формулирование «внутренней программы»; визуализация цели (новой личности) – подключение суггестивной силы образов. Критерии – реалистичность и достоверность образа (в противовес невротическому, нереалистичному, идеализированному образу по К.Хорни). Для интуитивистов, отвергают рациональный метод, - это отождествление в Богом, высшей силой, космосом и т.д.

Методы строительства личности включают: 1) использование всех имеющихся в распоряжении энергий; 2) развитие недостающих или недостаточно развитых для достижения нашей цели сторон личности (самовнушение и тренинги); 3) согласование и соподчинение (координация и субкоординация) различных психических функций и энергий, создание устойчивой структуры личности.

Таким образом, психосинтез с точки зрения развития аутопсихологических механизмов развития субъектности кадров управления является, с одной стороны, методом психического развития и самопостижения для тех, кто не желает больше принимать пассивное участие в игре собственных психических сил и решил стать хозяином своей жизни. С другой стороны – это метод интегрального воспитания, который служит не только развитию различных способностей взрослого, но помогает ему обнаружить и осознать свою истинную духовную природу и построить под ее руководством гармоничную, яркую и эффективную личность.

Таким образом, принцип самореализующегося субъекта является важным теоретическим основанием для разработки проблемы развития АК личности. Дальнейшее развитие идеи Я-концепции в современной психологии, выраженное в понятии субличности как автономной динамической подструктуры Я, позволяет вплотную подойти к пониманию того, что аутопсихологическая компетентность является результатом внутренней самопреобразующей деятельности субъекта, имеющей своим предметом собственные психические процессы и ресурсы. Активным началом этой деятельности является одна из подструктур личности (субличность), занимающая диалогическую позицию «внезаходимости» (термин М.М.Бахтина) по отношению к другим сублиčnostям (Я-контролирующий, Я-наблюдающий и т.п.), имеющая соответствующую мотивацию (нацеленность на саморазвитие), и владеющая необходимым арсеналом психологических средств для самосовершенствования. Понятно, что выделение такой личностной подструктуры, характеризующейся собственной активностью, предполагает наделение ее статусом субъекта самопреобразующей деятельности. Отсутствие в структуре личности подобного рода подструктуры (субличности), означает отсутствие субъекта самопреобразующей деятельности и, соответственно, невозможность функционирования и реализации самой этой деятельности, что ведет к аутопсихологической некомпетентности.

Реализация аутопсихологических механизмов в развитии субъектности кадров управления происходит за счет аутопсихологических способностей (Гусева А.С. Степнова Л.А., Науменко Е.А.). Аутопсихологические способности государственного служащего понимаются как способности, позволяющие посредством механизмов осознания, рефлексии, идентификации получать, перерабатывать, усваивать информацию о себе, в дальнейшем эффективно использовать ее в качестве интегрированного опыта для управления собой и включают: аутокогнитивные,

саморегуляционные, социально-перцептивные, коммуникационные, суггестивные, интерактивные способности. Аутопсихологические способности изучены в трех аспектах: сознательное управление внешней и внутренней активностью, детерминированное наличием цели; деятельность по развитию личностного (в том числе профессионального) потенциала, имеющая определенный стиль; владение системой знаний и систематизация индивидуального опыта аутопсихологических технологий, направленных на развитие перцептивного, когнитивного, рефлексивного, эмпатийного, мотивационного, прогностического компонентов и проявляются, как умения производить самодиагностику, самокоррекцию, саморазвитие, самомотивирование.

В содержание аутопсихологических способностей входят общие (базовые) и специальные (узконаправленные) аутопсихологические способности. Содержательно определены общие аутопсихологические способности к диагностированию, интерпретированию, рефлексии и проектированию, которые создают акмеологические резервы развития: когнитивные способности профессионала (профессиональное мышление, память, внимание); профессиональную Я-концепцию, как интегративную готовность профессионального самосознания к эффективной реализации профессиональной деятельности; рефлексивную культуру, как базовый компонент творческого потенциала личности; способность к саморегуляции как основу самосовершенствования личности; способность к управлению временным ресурсом как инструмент развития творческого потенциала личности. Специальные аутопсихологические способности нацелены на решение акмеологических задач: аутопсихологических, коммуникативных, социально-перцептивных, управленческих, организаторских, экстремальных, креативных, конфликтологических, политических, экономических, юридических, социальных. Общие аутопсихологические способности комплексно обеспечивают развитие всех компонентов специальных аутопсихологических способностей.

Критерии и показатели эффективности развития аутопсихологических способностей средствами аутопсихологического тренинга позволяют зафиксировать: формирование субъекта саморазвития (через формирование базовых аутопсихологических способностей – профессиональная Я-концепция, саморегуляция, когнитивные процессы) и овладение специальными аутопсихологическими способностями (коммуникативными, социально-перцептивными, управленческими, креативными, экономическими, политическими, юридическими и др.) через развитие конкретных навыков в развиваемой области. Результирующим показателем аутопсихологического тренинга является актуализация и развитие аутопсихологических способностей профессионала за счет повышения его аутопсихологической компетентности. Средствами диагностики проявления критериев и показателей эффективности аутопсихологического тренинга являются: регистрация проявлений неадаптивной активности, позволяющих выявить сферы актуального субъектогенеза; наблюдения за тем, что происходит на интра-, интер- и метаиндивидуальных уровнях существования личностей участников тренинга; среднее количество использованных психотехнологий в письменных работах, среднее количество психотехнологий, использованных в устном выступлении, среднее количество психотехнологических ошибок в письменной работе.

Обобщенная структура развития аутопсихологических способностей в рамках профессиональной индивидуальности удовлетворяет следующим требованиям: комплексность; системность; дифференциация; адекватность модели реальной действительности: требование неформального подхода к построению модели, основой модели является не образ «идеального» профессионала, а конкретный человек в профессии; возможность изменения ее составляющих компонентов и включает следующие составляющие: индивидуальная (природные свойства индивида, делающие его предрасположенным к той или иной профессии, а так же те индивидуально-типические, половозрастные и другие особенности, которые существенно влияют на развитие аутопсихологических способностей); социально-психологическая (профессиональные роли, профессиональный статус, профессиональные качества индивидуальности, профессиональные способности, профессиональный опыт, профессиональные компетенции, влияющие на развитие аутопсихологических способностей); нравственно-психологическая (профессиональная картина мира, профессиональная культура, профессиональный менталитет, профессиональная Я-компетенция). Важным детерминантом развития аутопсихологических способностей в рамках профессиональной индивидуальности, позволяющим определять траектории их личностно-профессионального развития является «профессиональная Я - компетенция», суть которой

состоит в осознании каждым человеком своей индивидуальности, неповторимости, своего «Я в профессии», в том, каким индивид видит себя в прошлом, настоящем и будущем. Интегрирующей составляющей профессиональной индивидуальности, существенно влияющей на развитие аутопсихологических способностей, выступает индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Акмеологические технологии развития аутопсихологических способностей включают комплекс психологических, психокоррекционных, педагогических, социально-психологических, психофизиологических технологий. Психологические технологии развития аутопсихологических способностей включают технологии: регулирующие психоэнергетический баланс, осознания, медитативные психотехнологии, стрессоустойчивости, развития рефлексивности. Психокоррекционные технологии развития аутопсихологических способностей реализуют аутокоммуникативные механизмы и вносят необходимые изменения во внутреннюю стратегию организации психической активности. Социально-психологические технологии базируются на использовании социально-психологических механизмов развития аутопсихологических способностей и реализуются в организации различных форм групповой работы. Когнитивные технологии направлены на развитие интеллектуальных стратегий, а также стратегий реализации памяти и внимания и направлены на повышение аутопсихологических способностей в области принятия управленческих решений, развития профессионального мышления и памяти, в конфликтологической компетентности, при работе в экстремальных условиях и т.д. Психофизиологические технологии развития аутопсихологических способностей направлены на оптимизацию деятельности полушарий мозга, формирование равнополушарности, как наиболее оптимального типа межполушарного взаимодействия и включают кинезиологические программы активизации межполушарного взаимодействия, развития комиссуры как межполушарного интегратора. Педагогические технологии нацелены на обеспечение эффективности педагогического процесса формирования аутопсихологических знаний, умений и навыков и реализуются через формы педагогического процесса, содержание обучения в рамках каждой из форм и параметров влияния на аутопсихологические способности. Дидактические технологии развития аутопсихологических способностей направлены на проектирование педагогических технологий и включают постановку дидактической задачи и разработку дидактического процесса, обеспечивающего их решение. Инновационные технологии развития аутопсихологических способностей включают: технологии активного обучения, дидактические игры, проблемное обучение, технологии модульного обучения. Креативные технологии направлены на развитие аутопсихологических способностей за счет актуализации творческого ресурса.

Таким образом, теоретическое исследование показало, что важным фактором в развитии субъектности кадров управления является активизация его аутопсихологической компетентности, задействование механизмов внутренней дифференциации и интеграции, опора на собственные аутопсихологические способности.

Литература:

1. Агапов В.С. Я-концепция в структуре управленческой деятельности руководителя. – М.: ГУУ, 1999. – 230 с.
2. Афанасьева Н.В., Степнова Л.А. Когнитивные способности в структуре аутопсихологической компетентности госслужащего // Акмеология - №2, 2005 – С. 32-41.
3. Гусева А.С., Лешин В.В. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии. – М.: РАГС, 2000. – 117 с.
4. Деркач А.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащего.– М., 1998. – 358с.
5. Деркач А.А., Секач М.Ф., Михайлов Г.С. Акмеологические основы саморегуляции психической устойчивости руководителя. – М.: МПА, 1999. – 366 с.
6. Деркач А.А., Степнова Л.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственного служащего. – М.: РАГС, 2003.

Т.Ю. Тодышева

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ

Ключевые слова: самооценка, детерминанты, карьерная компетентность менеджеров.
Keywords: self-determinants, mining expertise of managers

Профессиональная деятельность менеджеров по своему содержанию является одной из самых сложных из множества видов деятельности. Управленческую деятельность можно описать как полифункциональную, характеризующуюся многообразием объектов управления, поэтому создание и обеспечение эффективных моделей организации деятельности менеджеров становится возможным лишь при условии эффективного использования человеческого ресурса, раскрытия творческого потенциала субъектов управленческой деятельности. Творческая самореализация руководителя в профессиональной деятельности, достижение высокого уровня профессионализма осуществляется в процессе реализации профессиональной карьеры. В нашем научном исследовании карьера рассматривается как процесс самореализации личности своих возможностей в профессиональной деятельности, сущностной характеристикой которой является должностное продвижение, достижение социального статуса в определенной профессиональной деятельности

Одним из важнейших факторов успешного построения профессиональной карьеры менеджеров является адекватная самооценка карьерной компетентности. В нашем исследовании самооценка карьерной компетентности выступает как характеристика самосознания, определяющая устойчивость и своевременность совершенствования способа самоактуализации и стратегий развития творческого потенциала личности в соответствии с требованиями профессиональной карьеры.

Целью нашего исследования стало выявление детерминант самооценки карьерной компетентности менеджеров. Психодиагностический блок составили: тест самооценки возможностей карьерного развития М. Эггерта, сокращенный вариант самоактуализационного теста САТ, «Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла», методика изучения коммуникативно-организаторских способностей, тест структуры интеллекта Р.Амтхауэра, методики «Изучение гибкости мышления» и «Изучение быстроты мышления», тест «Интеллектуальная лабильность».

В исследовании приняли участие 198 менеджеров начального и среднего звена. В состав выборки вошли 39,9 % мужчин и 60,1 % женщин.

На основе квартильных оценок были выделены три уровня самооценки карьерной компетентности менеджеров: высокий, средний и низкий

Первоначально было установлено, что в целом по выборке существуют значимые различия по всем шкалам теста М. Эггерта в группах с высоким и низким уровнем самооценки карьерной компетентности, а при сравнении групп со средним и низким уровнем самооценки карьерной компетентности различий не выявлено только по шкалам «самоанализ мотивации к карьере» и «анализ возможных изменений карьерного пути». Установлено, что для членов группы с низким уровнем карьерной компетентности характерна потребность в эмоционально положительном отношении, сниженная моральная ответственность. В группе с низким уровнем самооценки карьерной компетентности выявлен наименьший показатель реализации личностно значимых ценностей. Члены группы с высоким уровнем самооценки карьерной компетентности обладают ярко выраженными лидерскими качествами, склонны к радикальным действиям.

В результате исследования были установлены значимые различия в структуре самоактуализационных и личностных характеристик менеджеров с высоким и низким уровнем самооценки карьерной компетентности. В группе с низким уровнем самооценки карьерной компетентности выявлено наибольшее число противоречивых взаимосвязей между самоактуализационными и личностными характеристиками. Общий самоактуализационный уровень в группе с низким уровнем положительно взаимосвязан с компонентами самоактуализации и проявлением лидерских качеств и отрицательно – с ориентацией на собственные решения и самостоятельность, отмечена отрицательная взаимосвязь самооценки карьерной компетентности с уровнем напряженности.

В группе с высоким уровнем самооценки карьерной компетентности выявлено значительно меньше взаимосвязей между самоактуализационными и личностными характеристиками по сравнению с группой с низким уровнем самооценки карьерной компетентности. Отмечено, что у респондентов данной группы общий самоактуализационный уровень положительно взаимосвязан с компонентами самоактуализации и интеллектуальными характеристиками, самооценка карьерной компетентности положительно взаимосвязана с креативностью. Выявлено, что у группы с высоким уровнем самооценки карьерной компетентности самоактуализационные и личностные характеристики образуют значительно более поляризованную и в то же время упорядоченную структуру, обеспечивающую продуктивную и устойчивую профессиональную Я-концепцию и эффективный карьерный рост. Высокий уровень субъективного благополучия у менеджеров с высоким уровнем самооценки карьерной компетентности свидетельствует о развитых способностях к восприятию неопределенности и эффективной сознательной саморегуляции. Выявленные корреляционные связи имеют структуру сочетаний, не накладывающих на профессиональную деятельность дополнительных ограничений, что позволяет успешному менеджеру принимать оптимальные решения и гибко реагировать в различных ситуациях.

Проведенный анализ позволяет говорить, что завышенный и заниженный уровень самооценки карьерной компетентности препятствует продуктивному саморазвитию. Менеджеры с завышенным уровнем самооценки карьерной компетентности начинают довольствоваться имеющимся, проявлять излишнюю удовлетворенность своим карьерным процессом. Менеджеры полагают, что для достижения профессионального успеха им достаточно эффективно использовать имеющиеся знания, умения и навыки. Снижается значимость целей, направленных на развитие внутреннего потенциала и повышение профессионализма, карьерные планы теряют долгосрочную перспективу. Развитие организаторских способностей положительно влияет на карьерный рост до определенного момента, после прохождения которого начинают возникать противоречия между личными целями и целями организации. Менеджерами с завышенным уровнем самооценки карьерной компетентности важнейшее значение придается коммуникативным способностям и гибкости поведения как факторам, определяющим успешность их профессиональной карьеры. Однако в дальнейшем, представления менеджера о себе как субъекте-профессионале могут вступить в противоречие с современными требованиями из-за неадекватной оценки подготовленности в вопросах управления.

У менеджеров с низким уровнем самооценки карьерной компетентности, выявлены два варианта развития карьерного поведения. При развитии первого варианта менеджеры начинают придавать большое значение строгому выполнению социальных норм, должностных и функциональных обязанностей, используют творческие подходы при принятии управленческих решений только при внешнем давлении, предпочитая проверенные способы деятельности. Второй вариант состоит в том, что менеджеры, чувствуя себя скованными общепринятыми моральными правилами и стандартами,

начинают подстраиваться под окружающих и одновременно позволяют себе проявлять беспринципность.

Были выявлены основные, общие и частные субъектные детерминанты самооценки карьерной компетентности менеджеров. В качестве общих детерминант самооценки карьерной компетентности менеджеров выделены: эффективные коммуникации, направленные на самореализацию личности, уверенность в себе, личностно-профессиональная саморегуляция и гибкость поведения. Было доказано, что для группы с низким уровнем самооценки карьерной компетентности частными детерминантами выступают характеристики мышления и социальные нормы, для группы с высоким уровнем – творческая направленность личности и профессиональная власть. Степень структурированности связей между общими и частными детерминантами, формирующая систему самоотношений к требованиям профессиональной деятельности, можно назвать основным субъектным детерминантом самооценки карьерной компетентности менеджеров. Структуры связей между общими и частными детерминантами самооценки карьерной компетентности менеджеров, дифференцированных по уровню самооценки карьерной компетентности, являются качественно различными. В группе с низким уровнем самооценки карьерной компетентности в организации структуры детерминантов преобладают дезинтегративные тенденции, а в группе с высоким уровнем – интегративные тенденции.

Анализ психолого-акмеологических исследований и практики психолого-акмеологического консультирования позволил выявить негативные факторы, затрудняющие формирование адекватной самооценки карьерной компетентности.

Внешними негативными факторами, затрудняющими формирование адекватной самооценки карьерной компетентности являются: противоречивое отношение руководства предприятия (организации) и коллектива к менеджеру; наличие межличностных и организационных конфликтов.

К внутренним негативным факторам, затрудняющим формирование адекватной самооценки карьерной компетентности, можно отнести: недостаточно сформированную Я-концепцию, отсутствие мотивов и потребностей к саморазвитию; слабое владение технологиями самосовершенствования; работа, не дающая жизненного удовлетворения.

Анализ полученных результатов исследования позволяют говорить о необходимости уделять значительное внимание формированию адекватной самооценки карьерной компетентности у будущих менеджеров. Мы предположили, что все акмеологические средства формирования адекватной самооценки карьерной компетентности могут наиболее эффективно использоваться при осуществлении психолого-акмеологического сопровождения профессиональной подготовки будущих менеджеров, в рамках которого была разработана экспериментальная акмеологическая программа формирования адекватной самооценки карьерной компетентности менеджеров. Программа включает диагностический, мотивационный, преобразующий и аналитико-прогностический этапы. На диагностическом этапе проводится диагностика основных показателей уровня самооценки карьерной компетентности как отражения возможностей реализации планов и программ личностно-профессионального роста. Мотивационный этап обеспечивает формирование мотивов развития карьерной компетентности через расширение акмеологических знаний. Преобразующий этап обеспечивает использование полученных акмеологических знаний в процессе учебно-производственной практики, профессионально-исследовательской деятельности и саморазвития, формирование методов и приемов саморегуляции, самосовершенствования и самореализации. Аналитико-прогностический этап предполагает рефлекссию самооценки карьерной компетентности, самоанализ и самооценку процессов карьеры, разработку планов и программ дальнейшего самосовершенствования.

Действенность экспериментальной акмеологической программы формирования адекватной самооценки карьерной компетентности менеджеров проверялась в ходе развивающего эксперимента.

В эксперименте приняли участие студенты старших курсов, обучающиеся по специальности «Менеджмент организаций». Из них 23 человека составили экспериментальную группу, 25 – контрольную.

По результатам развивающего эксперимента было установлено, что уровень отдельных показателей уровня самооценки карьерной компетентности у членов экспериментальной группы стал значимо выше, чем на начальном этапе эксперимента. В то же время в контрольной группе изменения были незначительными. При этом наибольшие сдвиги произошли в показателях карьерно-ориентированного анализа/

В субъективном плане изменения выразились в более глубоком понимании и адекватной оценке своих личностных и профессиональных особенностей, повышении потребности в профессиональной самореализации и осознании своих возможностей в области самосовершенствования.

Таким образом, после проведения экспериментальной акмеологической программы формирования адекватной самооценки карьерной компетентности менеджеров можно констатировать оптимизацию процессов профессиональной самореализации и кадрового продвижения будущих менеджеров.

© Годышева Т.Ю., 2010

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

А.В. Гагарин

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое сознание, экологоориентированная акмеологическая среда.

Key words: ecological culture, ecological consciousness, ekologoorientirovannaya acmeologic environment.

Реальные и необратимые нарушения экологического равновесия на планете, сопровождаемые увеличением количества и качества (по силе воздействия на природу и человека как ее неотъемлемую часть) природных и техногенных катастроф, масштаб которых приобретает глобальное значение, ставят сегодня принципиальный вопрос «Быть или не быть человеческой цивилизации?» Вопрос о выживании и сохранении вида *Homo sapiens*.

В этой связи как никогда актуализируется, с одной стороны – проблема экологической культуры личности и общества, с другой – условий и методов ее формирования, развития и адекватного проявления в различных видах жизнедеятельности.

Важнейшее значение в современных условиях приобретает феномен профессионально-экологической культуры – экологической культуры специалиста в различных сферах народного хозяйства и управления.

Профессионально-экологическая культура будущего специалиста рассматривается нами как личностное свойство, которое отражает психологическую, теоретическую и практическую готовность будущего специалиста ответственно относиться к окружающей среде, его способность пользоваться своими экологическими знаниями, представлениями и умениями в профессиональной деятельности, и которое характеризует особенности экологоориентированного мировоззрения, поведения и деятельности личности во взаимодействии с природой.

Проявления профессионально-экологической культуры в профессиональной деятельности – 1) компетентностные – как неотъемлемого компонента профессионализма личности, и 2) мировоззренческие – как отражение ее (личности) экологического сознания, – детерминируют соответствующее (экологически целесообразное) поведение будущего специалиста в экологически проблемных ситуациях.

В первом случае представляется существенным рассмотрение тех компетенций будущего специалиста, которые способствуют тому, чтобы его действия и решения в ситуациях экологического риска работали бы в контексте идей устойчивого развития природы и человека, и способствовали эффективному выполнению экологических требований к выполнению той или иной профессиональной деятельности. Тогда на первый план выходит проблема проявления экологической компетентности личности как имманентного компонента высокого уровня профессионализма личности, независимо от его профессиональной ориентации, включающего знания, позволяющие судить о вопросах сферы профессиональной деятельности с учетом экологического аспекта, а также качества личности, дающие возможность специалисту осуществлять профессиональную деятельность с позиций ее экологической целесообразности.

Экологическая компетентность будущего специалиста позиционируется нами, с одной стороны – как важнейшей составляющей профессионально-экологической культуры личности, с другой – интегрального критериального показателя ее сформированности.

Как составляющая профессионально-экологической культуры личности экологическая компетентность есть способность человека к интеграции экологических знаний, умений и навыков, способов их использования в различных видах практической деятельности, готовность человека к осуществлению природосохранительной деятельности, его опыт по сохранению окружающего природного мира и решению экологических проблем; результат овладения будущим специалистом ключевыми компетенциями (общекультурной; ценностно-смысловой; компетенцией личностного самосовершенствования).

Как интегральный критерий сформированности профессионально-экологической культуры личности экологическая компетентность отражает ее (культуры) проявление в мотивационно-ценностном, когнитивном, деятельностно-поведенческом, эмоционально-волевом, рефлексивном аспектах; в личностных функциях – мировоззренческой, методологической, экологической, ценностной, прогностической, социальной, культурной, профессиональной; в конкретно-индивидуальном проявлении в содержании профессиональной деятельности и в требованиях к ее реализации в рамках экологического императива.

Во втором случае на первый план должны выйти мировоззренческие особенности личности управленца, специалиста, способной и готовой решать проблемы устойчивого развития на местном и глобальном уровне. Несомненно, это личность, в основе становления которой лежит экологоориентированное мировоззрение [5], которое способствует выявлению возможностей познания окружающего природного мира, особенностей экологической индивидуальности, норм поведения, отношения личности к окружающему природному миру, другим людям, влияния на характер его жизненных стремлений, вкусов, мотивационно-потребностной сферы, определению ценностной. Вместе с тем по своему содержанию и направленности экологоориентированное мировоззрение зависит от социально-политической, философской, атеистической, религиозной, нравственной и эстетической ориентации личности, связано с этнокультурными традициями, местом проживания и т.д. По этой причине, экологоориентированное мировоззрение, обладая общими чертами (например, сохранение жизни на Земле – как высшая ценность развития человечества), у представителей разных социальных групп и этносов оно может иметь свои специфические особенности. Оно вбирает сущность отношений личности к окружающему природному миру, ее сохранению, разумному преобразованию, определения своего места в нем.

В этой связи важно рассматривать экологоориентированное мировоззрение как идеальное («вершинное») качество личности, которое определяет ее место как субъекта в развивающемся пространстве (природном и социальном) жизнедеятельности; как многомерную систему и многокомпонентное образование, имеющее сложную динамическую структуру, включающую важнейшие экологоориентированные достижения личности на пути ее совершенствования, которые определяют в свою очередь личностные функции экологоориентированного мировоззрения; как мировоззренческую составляющую профессионально-экологической культуры, экологического сознания и поведения личности, отражающую устойчивость взглядов и убеждений будущего специалиста на природу, на взаимоотношение природы и общества, на планету как среду обитания человечества.

Для последнего момента считаем необходимым некоторое разъяснение.

В настоящее время под экологическим сознанием чаще всего понимают систему представлений о мире природы, личностного (субъективного) отношения к миру природы, технологий взаимодействия с миром природы и этического (ценностного) отношения к миру природы. (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин). По сути, в основе экологической культуры личности лежат противоположные типы экологического сознания – антропоцентрический и экоцентрический. Главной особенностью антропоцентрического сознания является приоритет прагматических интересов человека в его взаимодействии с природой над собственными закономерностями ее развития; экоцентрического – приоритет экологоориентированных ценностей и смыслов. Актуальное экологическое сознание включает в себя оба случая, причем «акцент на том или другом часто зависит от конкретной ситуации экологического риска, требующей принятия того или иного решения» [6].

Так, в рамках профессиональной деятельности специалиста-управленца важнейшим проявлением профессионально-экологической культуры будет культура принятия экологоориентированных управленческих решений как, его психологическая, теоретическая (знаниевая) и практическая готовность к принятию на различном уровне, в том числе государственном, решений с позиций их экологической целесообразности и ответственного отношения к окружающей человека среде [1]. Данный аспект актуален в реализации идей устойчивого развития, поскольку управленцы выступают не только носителем властных функций и субъектом проведения государственной экологической политики, но профессиональная деятельность которых напрямую связана с обеспечением жизнеспособности государства и здоровья населения.

При этом «баланс» «антропо- и экоцентрического» в актуальном экологическом сознании будет определяться соответствующей управленческой установкой специалиста-управленца, его способностью к эколого(природо)сообразной деятельности в любых биосоциальных сферах и в различных направлениях прагматически ориентированной антропогенной активности.

Несомненно, что в интересах устойчивого развития специалисту-управленцу необходимо, с одной стороны – проявлять экологическую грамотность, от которой зависит защита окружающей среды, снижение ресурсо-, материало-, энергоемкости производства, внедрение малоотходных технологических систем и процессов, минимизация потерь продукции; уметь (владеть технологиями) разумного выбора рациональных путей решения широкого спектра природоохранных задач, формирующегося во всех подсистемах современного ТЭКа, агропромышленного комплекса и т.д.; понимать (рефлектировать) смысл современных проблем взаимодействия общества и природы и их совместного устойчивого развития, причинную обусловленность возможных негативных воздействий тех или иных производств на окружающую природную среду; квалифицированно оценивать характер, направленность и последствия влияния конкретной хозяйственной деятельности на природу, увязывая решение управленческих и производственных задач с соблюдением соответствующих природосохранительных требований.

В связи со сказанным возникает правомерный вопрос о продуктивных технологиях формирования и развития профессионально-экологической культуры будущего специалиста, о технологиях, направленных на создание у будущего специалиста непосредственно культурологической, компетентностной и мировоззренческой готовности для успешной реализации идей устойчивого развития.

В данном случае необходимо говорить об экологическом образовании, нацеленном на развитие профессионально-экологической культуры будущего специалиста как меры и способа реализации сущностных сил человека в эко-социальном бытии, а в рамках профессиональной деятельности – на реальное воплощение указанной культуры, прежде всего, в форме проявления экологической компетентности специалиста, экоцентрических установок сознания и мировоззрения.

Тогда на первый план выходят акмеологические технологии развития такого рода личности по новообразованиям: изменение отношения к себе; изменение отношения к другим людям и к природе; овладение средствами саморазвития и саморегуляции; а подбор содержания, методов и средств должны предопределять соответствующие принципы экологичности, деятельности, гуманистичности, акмеологичности, проживания, осознанности, рефлексии.

Понятно, что ведущую роль (наряду с политикой, СМИ, а также стихийными факторами – непосредственными условиями жизни, случайной информации и т.п.) в формировании и развитии профессионально-экологической культуры должно выполнять целенаправленное общее, профессиональное и дополнительное экологическое образование. Необходимым условием этого является включение будущих специалистов в специально организованную деятельность, имеющую эколого-практические, природоохранные, природосохранительные и т.п. цели – в деятельность, ориентированную на освоение обучающимися окружающего природного мира; на обогащение их когнитивно-познавательной, эмоционально-ценностной, коммуникативно-поведенческой и морально-волевой сфер; на созидательный и охранительный аспекты воздействия человека на окружающий природный мир; на изменение обучающимися самих себя, включающее совершенствование мировоззренческой и мотивационно-потребностной сфер, а также в изменение характера экологического сознания от антропоцентрического к экоцентрическому.

Такого рода (экологоориентированная) деятельность должна выступать системообразующим фактором экологического образования, что позволит в полной мере использовать экологические, педагогические и психологические принципы и закономерности формирования профессионально-экологической культуры.

В качестве исходного основания для осмысления концептуальных основ такого экологического образования нами использованы основные положения деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов), согласно которым формирование и проявление психологических свойств, качеств и способностей человека происходит посредством включения его соответствующие виды предметной деятельности и освоения их. Поэтому в качестве необходимого условия формирования и развития профессионально-экологической культуры будущего специалиста рассматривается включение его в различные виды учебной, практической и

иной деятельности, содержание которых имеет экологоориентированные установки и ценность.

На основе анализа научных положений о деятельности, разработанных в психологических и педагогических исследованиях, нами выделены ее общие характеристики, способствующие раскрытию категории «экологоориентированная деятельность». В основу анализа были положены подходы известных отечественных ученых, которые рассматривают деятельность:

– как активность субъекта в конкретных условиях, действенную связь между человеком и миром, тип отношений к окружающей действительности на разных этапах онтогенеза (С. Л. Рубинштейн);

– как процесс, который осуществляет связь с внешним миром, побуждается и направляется предметом потребности (А. Н. Леонтьев);

– как философскую, социологическую и психологическую категорию; взаимодействие человека или группы и мира, в процессе которого человек сознательно и целенаправленно изменяет мир и самого себя (К. К. Платонов);

– как вид функциональной активности, в форме которой предстает совокупность совокупности процессов и действий, направленных на приспособление к среде и/или преобразование ее, и которая имеет решающее значение для существования и развития человека и общества (Е. А. Климов);

– как активное взаимодействие субъекта с окружающей действительностью, в ходе которого он целенаправленно воздействует на объект и удовлетворяет свои потребности (В. В. Давыдов);

– как целесообразно организуемое взаимодействие субъекта с окружающим миром, в результате которого осознанно осваиваются социальные ценности, формируются отношения с окружающим миром, обогащается сознание, совершенствуются личностные качества (А. В. Иващенко).

Анализ представленных выше подходов позволил определить особенности экологоориентированной деятельности в формировании и развитии профессионально-экологической культуры будущего специалиста, заключающиеся в том, что она направлена:

– на формирование познавательных, практических и творческих умений профессионально-экологического характера; на развитие волевых качеств личности; на развитие стремления к ее познанию в единстве с нравственно-эстетическими переживаниями; на выработку экологических норм (императива) поведения в профессиональной деятельности, исключающих нанесение вреда или ущерба природе, ее загрязнение или разрушение;

– на непосредственное взаимодействие личности с окружающим природным миром, в результате которого: а) приобретает собственный опыт, возникающий при коллективном или индивидуальном решении разнообразных экологоориентированных теоретических, практических, научных, профессионально-творческих задач; б) развивается преимущественно субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе;

– на коммуникативное взаимодействие личности с природой, в результате которого приобретает личный опыт непосредственного переживания единства (общности и различия) с природным объектом на уровне эмоционального и личностного взаимодействия с ним.

При этом экологоориентированная деятельность непосредственно связана с учебной деятельностью, в процессе которой в результате изучения ряда учебных дисциплин происходит овладение обучающимися экологическими знаниями, умениями и навыками, но с ней не отождествляется ввиду того, что осуществляет иные, более предметные цели.

Принципиальное значение для продуктивного формирования и развития профессионально-экологической культуры будущего специалиста как качественного позитивного изменения уровня сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностно-поведенческого, эмоционально-волевого, рефлексивного ее компонентов в условиях экологоориентированной деятельности имеет специальная организация в высшем учебном заведении комплекса возможностей (среды) для ее (деятельности) активного осуществления. В данном случае речь идет об образовательно-профессиональной как среде экологоориентированной акмеологической.

Специально организованная экологоориентированная акмеологическая среда – есть образовательно-профессиональная среда высшего учебного заведения в социальном (преподаватели и другие студенты), естественном природном, экологизированном и

акмеологизированном предметном и технологическом компонентах которой отражена ее экологичность и акмеологичность.

Экологичность (экологическая ориентация) рассматриваемой среды заключается в том, что в ее условиях возможна организация экологоориентированной деятельности студентов: а) максимально разнообразной по формам организации и различной по целевой направленности для преподавателя и студента, по видовой структуре, по условиям и уровням организации; б) осуществляемой студентами и преподавателями в процессе непосредственного взаимодействия с природой; в) выступающей ведущим условием развития экологического сознания их личности с учетом информационно-познавательного, аффективно-оценочного, коммуникативно-поведенческого, ценностно-нравственного аспектов.

Экологоориентированная акмеологическая среда высшего учебного заведения есть комплекс влияний и условий для повышения эффективности формирования и развития профессионально-экологической культуры студентов посредством их включения в экологоориентированную деятельность, что создает возможность для раскрытия еще не проявившихся экологических интересов и способностей студентов, и развития уже проявившихся; для развития способности студентов быть субъектами своего познавательного, личностного и профессионального развития, в том числе в экологических областях знаний и умений; для развития экологического сознания субъектов эколого-образовательного процесса в соответствии с их индивидуальными особенностями и интересами.

Акмеологичность экологоориентированной среды высшего учебного заведения заключена, прежде всего, в том, что она рассматривается нами как образовательная среда, ориентированная на адаптацию к индивидуальным особенностям каждого студента; как комплекс возможностей для развития познавательной, личностной, эмоционально-волевой, телесной и духовно-нравственной сфер будущих специалистов, его социализации эффективной реализации личностного потенциала, проявления субъектности в различных сферах жизнедеятельности.

К сущностным характеристикам образовательной среды, позволяющим рассматривать ее как акмеологическую (т.е. обеспечивающую активизацию процесса развития и саморазвития личности) необходимо отнести следующие: свобода выбора для субъектов образовательного процесса, ориентация на принципы личностно-ориентированного обучения и развивающего образования; установка в педагогическом общении на субъект – субъектное взаимодействие, организация акмеологической поддержки акмеориентированного саморазвития студентов.

Создание экологоориентированной акмеологической среды в высшем учебном заведении мы обозначаем как основное условие организации экологоориентированной деятельности, а саму среду как среду ее организации и осуществления. Интегральным критерием эффективности такой среды является возможность обеспечить в ее рамках условия для формирования и развития профессионально-экологической культуры будущих специалистов – ее субъектов. Сама экологоориентированная деятельность, ожидаемым результатом осуществления которой студентами является ни что иное, как тот или иной уровень сформированности их профессионально-экологической культуры, выступает функциональным компонентом данной среды.

Литература:

1. Гагарин А.В. Мировоззрение, культура, компетентность личности в контексте устойчивого развития природы и общества // Акмеология. – 2011.
2. Гагарин А.В., Кучеренко В.С. Культура принятия экологоориентированных управленческих решений на различном уровне, в том числе государственном // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2010. – № 23. – С. 19–21.
3. Гагарин А.В., Кучеренко В.С. Психолого-акмеологические основания развития культуры принятия экологоориентированных управленческих решений государственными служащими // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: Материалы IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 19–20 апреля 2011 г. / Науч. ред. В.И. Казаренков: В 2 ч. – Ч. II. – М.: РУДН, 2011. – С. 131–137.
4. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. М., 2000.
5. Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В. Экологоориентированное мировоззрение личности: Монография. М: Изд-во РУДН, 2008.

6. Панов В.И. Концепция устойчивого развития: мышление, сознание, образование // Материалы Международной конференции «Экология, технологии, культура в современном мире: проблемы vs решения». Москва. 26–27 октября 2010 г. М.: МГУ им. М.А. Шолохова, 2010. С. 62–

© Гагарин А.В., 2010

О.С. Анисимов

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Ключевые слова: критическое мышление, рефлексия, формы и методы развития критического мышления.

Key words: critical thinking, reflection, forms and methods of critical thinking.

Руководство страны ввело стратегическую установку на переход страны на инновационный путь развития. Это стало неизбежным в условиях роста мировой конкуренции в экономике, политике, науке, инноватике и др.

Особенностью нашей страны является тяжелое наследие деструктивного этапа в переходе на рельсы рыночной экономики, во время которой были утрачены лидирующие позиции в ряде сфер и областей деятельности.

Особо чувствительным был ряд деструктивных и хаотических реформенно ориентированных действий в науке, образовании и аналитике. Стремление к «легким» деньгам, «легким» решениям, неупорядоченность и стратегическая неопределенность действий в управлении этими сложными системами, насыщенными быстро меняющимися интеллектуальными технологиями, требующими часто высокого уровня затрат и т.п. создали парадокс в подготовке будущих специалистов.

Его можно, предварительно, охарактеризовать несколькими положениями:

- резкое возрастание «свободы» в построении образовательных систем;
- «экономизация» механизма образования, часто сводимая к изъятию денег у поступающих на учебу;
- существенное ослабление качества подготовки;
- отстранение от передовых образцов и проектов образовательных систем, имеющих в пределах своего отечества;
- игнорирование идей, теорий, оснований, имеющих в отечественном образовании в дореформенный и реформенный период;
- игнорирование научно-практического направления, ориентированного на подготовку творческих специалистов с устремленностью на высшие достижения, т.е. «акмеологию», выделившихся в отечественной мысли в 1992 г. и обладающего постоянно растущим объемом новаторских разработок;
- отсутствие государственной политики в рамках идеи ускоренного роста высшей профессиональной элиты и ее использования в инновационном комплексе, что сдерживает актуализацию акмеологического потенциала большого коллектива приверженцев акмеологической парадигмы (кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, Международной академии акмеологических наук, кафедр и научных советов по защите диссертаций для подготовки научного и консультационного сервиса акмеологических служб в стране и т.п.

Для инновационной практики во всех областях деятельности, включая государственное, региональное, местное самоуправление решающим фактором полезности для нового укрепления руководства страны и вовлеченности наиболее активных сил предстает связь творческого самовыражения и его инновационной значимости.

Во всех случаях это означает совмещение двух моментов:

1. критическое отношение к прошлой деятельности и ее результатам;

2. положительно-проектно-практическое завершение критического отношения в факте порождения более совершенного или иного, но перспективного для деятельности, судеб систем, страны, в которые интегрируется новизна.

Этому соответствует традиционная диалектика, включающая «первое» и «второе» отрицания в цикле единицы качественного перехода. Сама диалектическая линия качественных изменений должна сохранять то совершенное, которое должно быть опознано в прежней деятельности, в прежнем опыте, укреплять и усугублять его при внесении перспективной новизны. Тем более, что и практика, и наука, и философия давно уже доказали пагубность необузданной критики и новационной одержимости, катастрофичность критического экстремизма в мышлении, мотивации, деятельности, взаимодействиях между людьми и коллективами.

Сама отечественная ментальность, проявившаяся в отечественной культуре и духовности, в мудрости отечественных учителей народа в прошлом, воспрещает переход границы между разумной критичностью и «критицизмом» без руля и ветрил.

Критическая функция, как это было показано в философии, особенно немецкой классической философии (Кант, Фихте, Шеллинг, Гегель), как это было подробно освещено в методологии и психологии (В.В.Давыдов, Н.Г.Алексеев, В.А.Лефевр, В.Е.Лепский, И.Н.Семенов, Г.П.Щедровицкий и др.) появляется в рефлексивном пространстве, в ситуации «разрыва деятельности», общения, самоорганизации и т.п.

При понимании первичного блока функций рефлексии критика занимает свое «среднее» место:

1. исследование ситуации (реконструкция опыта);
2. критика опыта и переход к проблематизации;
3. проектирование нового опыта с учетом прогностических версий.

Следовательно, критическая устремленность не может быть рассмотрена вне предшествования реконструктивной и последования конструктивно-созидательной частей единого цикла.

В связи с условиями развитости опыта, деятельности, взаимодействия, мышления, общения и т.п. в мире профессиональной деятельности различаются, в простейшем выражении, следующие уровни профессионализма:

1. «нулевой» или «дилетантизм»;
2. «рутинный», опирающийся на оформленность единиц деятельности как «решение задач»;
3. «инновационный», опирающийся на построение «надстройки» над задачным уровнем, в котором осуществляются переходы к новым задачам, проблематизации прежних задач и т.п.;
4. «развивающий», где порождение нового подчинено диалектическим требованиям качественного шага в развитии.

Следовательно, критическое отношение к прошлому опыту, в рамках пространства рефлексии, может иметь как установку на «иное», как таковое и на «отстранение» от фиксированного несовершенного прошлого, так и на «иной уровень развитости», более совершенное состояние развитости деятельности и объекта деятельности, субъекта деятельности, среды деятельности и т.п.

«Объектный» и «онтологический», а также «системный» подходы, предполагающие оппозицию «часть – целое», предусматривают неизбежность связи инновационного цикла в применении к части целого с инновационным завершением относительно целого, следовательно, и других частей, а также соотнесение полезности для актуального целого и сохранением его функциональности, отсутствием «порождения» целого за счет трансформации функционального содержания.

Рефлексия в целом и критическая составляющая осуществляются прежде всего, путем мышления. Поэтому между критической установкой, критической мотивацией, критическим мышлением, формами организации и самоорганизации критического мышления должны быть налажены соразмерные переходы и гармонизация.

Чем сложнее тип профессиональной деятельности, тем сложнее содержание рефлексии и критического мышления, а чем более высок уровень притязаний в рефлексии и, в частности, в критическом мышлении, тем очевиднее потребность в более высоком уровне развитости критического мышления, его механизма.

Поэтому при реализации идеи акмеологической организации и самоорганизации в деятельности и идеи акмеологического сервиса в системах деятельности на первый план выходит практика, и ее анализ, совершенствование механизма критического мышления.

Для образовательной системы, включенной в рамки интенсификации развития страны, ее ускоренной модернизации, а также вывода страны в статус лидера глобальной цивилизационной динамики, основным предстает создание образовательного механизма, способного «выращивать» высшие рефлексивно-критические способности. При такой устремленности на основную часть целостности рефлексивного цикла, которая определяет разделение на сохраняемое и отвергаемое в прошлом опыте, на неперспективное и перспективное в нем, определяет границу, относительно которой вносится место для новизны, появляется необходимость последовательного прохождения от простейшей, случайной формы протекания критического мышления ко все более сложной, неслучайной форме.

Соответственно «практическому» заказу на способности к критическому мышлению, становящемуся по содержанию все более сложным, возникает последовательность в переходах от «традиционной» и педагогически относительно простой формы и методов организации учебных усилий студента «нетрадиционным» и педагогически сложным формам и методам:

- сообщающие,
- дискуссионные,
- учебно-задачные,
- учебно-проблемные,
- учебно-развивающие.

Чем более высоким является уровень притязания, чем более сложными предполагаются проблемы совершенствования и развития в практической деятельности, тем более глубинными должны быть преобразования в механизме рефлексивно-критического мышления в контексте целостности рефлексивного механизма, соотношенного с механизмом реализации «исполнительской» функции. Следовательно, и в подготовке к этим усилиям более глубинными должны быть преобразования в психике студента, направленные на созидание надежных способностей к осуществлению критических процедур сложного и очень сложного типов.

Должна учитываться и «рыхлость» субъективного мира студента, по критериям эталонов профессиональной деятельности, которую следует еще преодолеть, в отличие от переструктурирования уже возникших стереотипов:

- оформление психических механизмов (интеллектуальных, мотивационно-чувственных, самокорректировочных);
- внесение базисных форм соответствующих психических механизмов, участвующих в реализации рефлексивно-критической функции;
- придание базисным формам модификационной «подвижности» для решения конкретных рефлексивно-критических задач и проблем;
- внесение в использование базисных и модификационно-подвижным формам устойчивости за счет авторефлексивного сопровождения;
- внесение в использование форм «субъективной свободы» для реализации ситуационных замыслов в ходе самоорганизации при осуществлении критического мышления.

Рефлексия, ее психологические акцентировки (на интеллектуальные, мотивационно-чувственные и самокорректировочные процессы), выделение рефлексивно – критической установки, мотивации, линии операций и самокоррекций являются не только целевыми ориентирами в связи с формированием способностей к практической деятельности, но и ресурсом для налаживания эффективных учебно-педагогических взаимодействий по ходу формирования запланированных способностей. Чем более развиты способности к критическому мышлению, тем быстрее и легче их вовлекать в учебную самоорганизацию и корректные отношения с педагогами и другими студентами.

В учебно-практической и учебно-педагогической рефлексии, в связи с решением учебно-практических и учебных задач, сама рефлексия и ее «критико-рефлексивный слой» могут проходить путь углубления, внесения сущностных ориентиров, обеспечения все более фундаментальными средствами, что ставит перед необходимостью дополнительного и более трудного освоения средств и критериев организации рефлексии:

1. критика без применения мыслительных средств (отчужденных критериев);
2. критика с применением практико-ориентированных средств (эмпирических критериев);
3. критика с применением научных (теоретических, понятийных) средств;
4. критика с применением философских (онтологических, метасистемных) средств;
5. критика с применением методологических средств.

Каждый тип применяемых средств критического мышления имеет специфическую базу способов использования и потенциал решаемости «критических» задач и проблем. В ходе осуществления процесса формирования способностей к использованию каждого типа средств осуществляется цикл педагогического управления переходом от стихийных проб и ошибок к более организованному через поправки и ориентации в материале конкретной попытки и ее рефлексивного осмысления по единой схеме:

1. введение задания (с учетом опыта предшествующих попыток);
2. осуществление учебной попытки;
3. приостановка действия (естественно складывающаяся или из педагогических соображений);
4. рефлексия попытки;
5. введение акцентировки (педагогически значимой) в ход рефлексии;
6. разработка измененной версии способа выполнения задания;
7. осуществление повторной попытки;
8. констатация большей совершенности выполнения задания и ее обоснования.

Рост потенциала критического мышления предопределяется как переходом к освоению более «мощных средств» мышления, так и уровнем «свободы» его использования, смещением в качестве психических процессов (интеллектуальных, мотивационно-чувственных, самокорректировочных), вызванным усилиями освоением «новых» по уровню мощности, средств.

Опыт прохождения путей введения и освоения подобных средств при изучении базисных дисциплин, особенно теоретической, философской, методологической ориентации («История и методология психологии», «История и методология акмеологии», «Философские основы акмеологии», «Основы системного анализа психики» и т.п.) показал, что переход к углубленным формам педагогической и учебной работы меняет характер субъективного отношения к усложненным технологиям организации занятий.

От опасения, что эти технологии замедляют темпы усвоения и что для многих появляется перспектива утери достаточного уровня понимания и уверенного участия в учебной работе и т.п., - студенты, особенно имеющие опыт жизни и профессиональной деятельности, самоопределенные к активному участию в решении возникающих практических проблем управления, равнодушные к драмам нашего общества и т.п. меняют мотивацию и активно вовлекаются в прохождение пути накопления мыслительного потенциала. Но это зависит и от типических особенностей каждого студента, его характерологических черт и т.п.

Тем самым, сами занятия реализуют еще и диагностическую функцию, а также перспективу разработки индивидуальных проектов интеллектуального, мотивационного и самокоррекционного совершенствования, выделения аналитических лидеров, кандидатов в последующую научную деятельность и т.п., а также возможности складывания аналитически ориентированных команд. Однако это зависит от уровня подготовленности преподавателей в рефлексивной и общей культуре психокоррекции, социотехники, мыслетехники и т.п.

Литература:

1. Акофф Р. Искусство решения проблем. – М., 1982.
2. Анисимов О.С. Основы метаанализа. Т 1 и 2. – М., 2007.
3. Анисимов О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. – М., 2002.
4. Анисимов О.С. Рефлексия и методология. М., 2008.
5. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях. – Спб., 2006.
6. Батуринов Н.А. Оценочная функция психики. – М., 1997.
7. Богданов Е.Н., Зызыкин В.Г. Психология личности в конфликте. – Спб., 2004.
8. Боно Э. де. Рождение новой задачи. – М., 1976.
9. Борисова Е.А. Оценка и аттестация персонала. – Спб., 2003.
10. Брушлинский А.В. Мышление: процесс, деятельность, общение. – М., 1996.

11. Гак В.Г. Языковые преобразования. – Л. 1998.
12. Денисов О.И. Проблемы конфликтологической компетентности руководителя. – М., 2000.
13. Деркач А.А., Зызыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. – М., 1999.
14. Деркач А.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащего. – М., 1998.
15. Доценко Е.Л. Психология манипуляций. – М., 1997.
16. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. – М., 2003.
17. Зызыкин В.Г. Восприятие и понимание человека человеком – М., 1982.
18. Захарова А.В. психология формирования самооценки. – М., 1993.
19. Знаков В.В. Психология понимания правды. – Спб., 1999.
20. Керлякова С.Г., Шипилова Е.В. развитие креативности. – М. – Ставрополь 2006.
21. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. – М., 2001.
22. Коноваленко М.Ю. Продуктивность решения социально-перцептивных и коммуникативных задач в условиях неискреннего делового общения. – М., 2004.
23. Леонтьев А.А. Деятельностный ум. – М., 2001.
24. Лук А.М. Мышление и творчество. – М., 1979.
25. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л. 1989.
26. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2001.
27. Нольке, Матиас Техника креативности. – М., 2006.
28. Перминова Л.М., Николаева Л.Н. Формирование общеучебных умений и навыков на основе логико-дидактического подхода. Педагогика 2009 № 1.
29. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М., 1989.
30. Поппер К. Логика и рост научного знания: Избранные труды. – М., 1983.
31. Сидельников Ю.В. Теория и организация экспертного прогнозирования. – М., 1990.
32. Степнова Л.А. развитие аутопсихологической компетентности специалиста. – М., 2007.
33. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М., 1984.
34. Халперн Д. Психология критического мышления. – Спб., 2002.
35. Холодная М.А. Когнитивные стили (о природе индивидуального ума) – М., 2002.

© Анисимов О.С., 2010

Г.И. Марасанов

ПРОБЛЕМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СУБЪЕКТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ И ПУТИ ЕЁ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Ключевые слова: совершенствование профессионализма, периодизация личностно-профессионального развития, психологическая работа, задачи и проблемы.

Keywords: improving the professionalism, the periodization of personal-professional development, psychological work, challenges and issues

Наверное, почти в любой профессиональной деятельности периоды наращивания, оттачивания, улучшения имеющихся навыков и способов работы сменяются моментами пересмотра пути, пройденного в профессии. В эти моменты люди могут либо отказываться от дальнейшей профессиональной карьеры, полностью меняя работу и получая новую специальность, либо меняют в своей работе что-то существенное, но не обрывают полностью свой профессиональный путь, либо, окинув внутренним взором пройденное в профессии, продолжают когда-то начатое, но уже осознавая достигнутое как новый уровень профессионализма.

В данной работе мы рассмотрим, в основном, периоды стабильности, в течение которых профессионал совершенствует, улучшает свои навыки, осознает динамику своих профессиональных побуждений, решает задачу каждодневного приращения профессионализма. Но, кризисные моменты, во время которых происходят существенные изменения в целях, интересах, побуждениях, профессиональном самоотношении психолога, переоценка и

переосмысление пройденного в профессии пути, мы не сможем не отметить, поскольку, иначе невозможно будет полноценно охарактеризовать периоды относительно стабильно совершенствующейся профессиональной деятельности.

Актуальность выявления условий и факторов, влияющих (как подспорья и как препятствия) на совершенствование профессионализма субъекта психологической работы, состоит в том, что именно такие, относительно стабильные периоды развития профессионала обеспечивают продуктивность прохождения момента бифуркации, т.е., кризиса роста профессионала, когда субъект деятельности оказывается готов резко изменить свою профессиональную (и, нередко, личную) жизнь под влиянием, казалось бы, незначительных воздействий.

Итак, основным вопросом, на который мы постараемся дать ответ, будет вопрос о том, что способствует и что препятствует совершенствованию профессионализма человека, занимающегося психологической работой.

Среди методов исследования, использованных нами, следует отметить контент-анализ многочисленных интервью с психологами, работающими в самых разных областях психологической практики и прикладной психологии, тексты большинства из которых опубликованы (Марасанов, 2009), а также изучение соответствующей литературы.

Психологическая работа как профессиональная деятельность.

Для того, чтобы обоснованно выявить наиболее подходящие пути, способы, методы совершенствования профессионализма психолога, было бы правильным, как нам кажется, всмотреться в сущность и в особенности психологической работы.

Ещё немногим менее двадцати лет тому назад наиболее распространённым видом работы психолога были научные исследования (Василюк, 2003). Прикладная психология обнаруживала себя в педагогических, медицинских учреждениях и, отчасти, в промышленных организациях. Психологическая практика была почти незаметной. Здесь мы, вслед за Ф.Е.Василюком под психологической практикой подразумеваем такие виды психологической работы, где психолог является не «приложением» и не помощником человеку иной специальности, а такую работу, где психолог становится единственным и главным действующим лицом. Прикладная психология понимается нами как деятельность, обеспечивающая, сопровождающая работу педагога, врача, инженера, милиционера, спасателя, политика, генерального директора, руководителя службы персонала и т.д., где в каждой из названных деятельностей психолог, это помощник, консультант, эксперт, советник основного исполнителя. В психологической практике основным исполнителем, подлинным субъектом профессиональной деятельности становится сам психолог.

Сегодня конкретными формами и видами психологической практики являются:

- немедицинская психотерапия (или, если пользоваться детализацией, принятой многими специалистами, это такие виды психологической помощи как психологическое консультирование, психологическая коррекция, и, собственно, психотерапия);
- психологическая работа с группой (тренинги различной направленности);
- психологическая диагностика (экспертизы, обследования).

Кроме того, традиционной сферой приложения сил психолога является научно-исследовательская работа, выполняемая как с целью получения нового знания по конкретному направлению развития психологии, так и работа, осуществляемая по заказу коммерческих или государственных организаций.

Представления о профессионализме личности и профессионализме деятельности рассмотрены, что называется на общепсихологическом и на общеакмеологическом уровне настолько же подробно, насколько недостаточно эти вопросы освещены в отношении профессионализма деятельности субъекта психологической работы.

Так, наиболее полно и целостно проблема профессионализма личности и деятельности освещена в работах А.А. Деркача (1999). Под профессионализмом деятельности А.А. Деркач понимает качественную характеристику, отражающую высокую профессиональную компетентность, владение способами решения профессиональных задач. Профессионализм личности по Деркачу, это опять же, качественная характеристика, отражающая высокий уровень профессионально важных качеств, мотивационной сферы, ценностных ориентаций, уровня притязаний, направленных на прогрессивное развитие специалиста.

Но, особенности психологической работы, как нам представляется, заключаются, кроме прочего, еще и в том, что личность и деятельность субъекта этой работы здесь находятся в особенно сложных связях, возникновение и системное саморазвитие которых воплощается в подвижном, динамическом и не всегда устойчивом соотношении. Отсюда, проблемы совершенствования профессионализма субъекта психологической работы, по всей видимости, полезно рассматривать интегративно и одновременно в двух аспектах. Первый аспект – профессионализм деятельности, т.е., деятельностный аспект профессионализма. Здесь главным критерием выступит компетентность. Второй аспект – профессионализм личности, т.е., личностный аспект профессионализма. Здесь главным критерием выступит мотивационный компонент.

В одной из своих прежних работ (Марасанов, 2009), мы показали, как под влиянием внешних и внутренних причин психолог коренным образом меняет содержание и направленность своей работы, а в ряде случаев вообще уходит из профессии, переходя на работу к своему клиенту. Здесь к внешним причинам относились запросы общества, готовность коммерческих организаций более высоко оплачивать ранее невостребованные формы психологической работы, популяризация работы психолога в средствах массовой информации и проч.

Внутренние причины были связаны с «постакмеальным» кризисом личности, достигшей субъективного пика, «потолка» в своей карьере, в своём профессионализме, стремящейся тем или иным путём преодолеть переживания пустоты, бессодержательности, избавиться себя от ощущения, что «всё лучшее в прошлом».

Здесь, в периоды так называемых бифуркаций, человек как сложная система, стремится к кардинальной перестройке, и задача совершенствования профессионализма перерастает в проблему. Говоря о таком перерастании, используя подобные дефиниции, мы опираемся на сложившиеся в психологии мышления, а точнее, в психологии решения задач, различения между задачей и проблемой (См., например, Спиридонов В.Ф., 2006). Задачей в психологии мышления принято называть трудность, для преодоления которой существуют апробированные способы, а также необходимая и достаточная информация, позволяющая принять верное решение. Проблема, это, образно говоря, «плохая задача». Исходных данных в необходимом и достаточном количестве нет. Способов преодоления трудности не существует, их приходится изобретать. Критериев оценки правильности принятого решения часто тоже нет. Или проверка решения на верность оказывается сильно отсроченной. Таким образом, задача перестройки своей личностно-профессиональной жизнедеятельности у субъекта психологической работы превращается в подлинную проблему.

Известно, что ни один вид психологической практики, ни одно направление прикладной психологической работы не имеет на сегодня четких, устоявшихся критериев продуктивности, эффективности, результативности. Нет даже общепринятых профиограмм психологической работы. Отсутствуют, опять же, общепринятые и устоявшиеся представления об уровнях профессионализма субъекта психологической профессиональной деятельности. Здесь следует отметить, что речь идет не о научно обоснованных и выявленных в ходе специальных исследований критериев, не даже о корпоративных нормах и характеристиках профессиональной работы психолога, принятых и успешно используемых в ряде крупных и не очень крупных организациях. Речь идет о том, насколько эти нормы стали общепринятыми и общеизвестными, насколько критерии работы психолога, да и сама профессия психолога включены в социальный контекст обыденной жизни народонаселения. Достаточно лишь упомянуть о растянувшемся на столетие диспуте между терапевтами психоаналитической и рационально-эмотивной, когнитивно-поведенческой ориентаций на тему о возможности или недопустимости измерять эффективность психологической помощи.

Отсюда можно сделать предположение о том, что субъект психологической работы, во-первых, не всегда уверен в правильности выбранных путей и средств совершенствования своего профессионализма, а, во-вторых, оказываясь в кризисе, выходит из него, опираясь на критерии, плохо поддающиеся какой-либо оценке на предмет их соответствия внутреннему ощущению верности совершенного решительного шага. Следовательно, облегчить такое положение, вероятно, может модель, хоть как-то отражающая периоды личностно-профессионального развития психолога.

Примеры теоретических моделей периодизации профессионального развития, разработанных в отечественной психологии.

Теоретически наиболее разработанными сегодня являются, несомненно, модели периодизации профессионального развития, предложенные Е.А. Климовым (1996). Профессиональное развитие автор разделяет на фазы. Каждая фаза имеет своё название. В порядке возрастания профессионализма, по Е.А. Климову, субъект профессиональной деятельности переживает состояние «опганга», «адепта», «адапганга», «интернала», «мастера», «авторитета», «наставника». Здесь последовательно описываются возрастающие профессиональные возможности человека и сюжеты их применения. Смена фаз происходит по Е.А. Климову, на основе двух критериев. Это критерии времени и роста профессиональных навыков, умений, знаний. Вся периодизация, по существу, отражает динамику развития именно и только профессионализма деятельности. Проблемы профессионализма личности здесь не отражены. Вероятно, поэтому, Е.А.Климов не уделяет специального внимания профессиональным кризисам. Кроме того, типология профессионального развития построенная Е.А. Климовым может быть применена к любой профессиональной деятельности, если только о ней сложились устойчивые представления в социуме, если эта деятельность прочно вошла социальный контекст.

Работа психолога, как уже отмечалось, не окончательно определена по критериям оценки её качества, по уровням профессиональной компетентности, по признакам социальной включённости в общий строй профессий, ставших привычными для большинства людей. Профессия «психолог», несмотря на активное её внедрение в жизнь российского общества, всё еще не воспринимается также обыденно и привычно, как, например, учитель, врач, инженер.

В отличие от Е.А. Климова, рассматривавшего развитие профессионализма деятельности, Р.А. Ахмеров сосредоточил своё исследование на изучении профессионализма личности. Автор анализирует становление профессионала именно с позиций изучения этапных кризисов роста личности профессионала. В работе выделено три типа кризисов. Это, во-первых, *кризис нереализованности*, возникающий, как пишет автор, на фоне переживаний о неудавшейся жизни, о не случившихся достижениях, о несправедливо заниженной оценке профессиональных результатов со стороны ближайшего окружения. Во-вторых, это *кризис опустошенности*. Данный тип кризиса наблюдается у профессионала, хоть и достигшего существенных результатов и успехов в своей работе, но иссякшего, потерявшего интерес к профессиональным задачам, и потому не имеющего перспективных планов, программ, целей на дальнейшее свое функционирование в профессии. Как образно заметил Е.А. Климов, комментировавший состояние субъекта профессиональной деятельности, переживающего такой кризис, это «уже выкуренная сигарета» [5, с. 416]. Третий тип кризиса профессионализма по Ахмерову, это *кризис бесперспективности*. На наш взгляд, третий тип кризиса заметно ближе ко второму типу, чем первый к двум другим. Автор поясняет, что кризис бесперспективности отличается от кризиса опустошенности тем, что в последнем случае не столько сам профессионал не способен поставить перед собой новые дальние цели, сколько внешние обстоятельства, особенности социальной среды не позволяют этого сделать.

Отдельные признаки каждого из выявленных в исследовании Р.А. Ахмерова кризисов, конечно же, легко обнаруживаются и у субъекта психологической работы. Однако, есть, по меньшей мере, две причины, по которым затруднительно использовать эти результаты в решении задачи совершенствования профессионализма психолога. Во-первых, не вполне ясными выглядят основания, по которым все три вида (или типа) кризиса «укладываются» в единую взаимосвязанную типологию или периодизацию. Какой из них наступает первым? Когда это происходит? Каковы пути преодоления? Во-вторых, по каким признакам мы можем различать созидательно-развивающий и деструктивно-разрушающий способ преодоления каждого из выявленных кризисов?

Опыт построения периодизации личностно-профессионального развития субъекта психологической работы.

За основу, при конструировании периодизации мы взяли идею В.Н. Мясищева (1960), суть которой стала фундаментом незаслуженно редко используемой сегодня теории отношений, предложенной автором еще в тридцатых годах XX века. Анализируя невротические конфликты, В.Н. Мясищев обозначил актуальные для наших изысканий линии или ориентиры, по которым может развиваться невроз, если мотивационный (или потребностный) конфликт не осознан

субъектом. Но, даже если и осознан, добавим мы, это лишь не приводит к соматическим проявлениям невроза, однако, ни коим образом не снимает проблем, перед которыми оказывается субъект деятельности. Вот эти ориентиры:

- хочу,
- могу,
- должен.

И, продолжая мысль В.Н. Мясищева, мы добавляем сюда еще один ориентир: «осознаю».

Используя эти ориентиры как типологические основания для построения нашей периодизации, получаем последовательность профессиональных «эпох», через которые наверняка проходит психолог, функционируя как профессионал.

Период первый или начальная, ранняя эпоха профессионального становления связана, вероятно, с тем, что психолог больше «хочет», чем «может» и не сразу осознаёт свои возможности и побуждения. Отсюда можно этот первый период разделить на две части, отличающиеся степенью осознанности. Первая половина ранней эпохи может быть охарактеризована как «больше хочу чем могу и мало осознаю», а вторая – «больше хочу, чем могу, но осознаю существенно больше». Назовём этот период эпохой перспектив, или бурного профессионального роста. Эмоциональный фон здесь может быть обозначен как фон радостного дискомфорта. Радость – от осознания перспектив, дискомфорт – от нехватки профессиональных возможностей. Здесь уместно вспомнить о наиболее эффективной форме вовлечения в профессию, такой форме, как наставничество. Сегодня это дело стали называть «коучингом», что никак не меняет сути способа, обеспечивающего для данного периода наиболее эффективный путь профессионального совершенствования.

Второй период – это, образно говоря, эпоха личностно-профессиональной самореализации. Данный период также может быть условно разделен на две части по уровню осознанности субъектом психологической работы своих профессиональных задач и проблем. Итоги интервью с коллегами, контент-анализ этих интервью показывают следующее. В это время, особенно к окончанию второго периода (или второй эпохи), профессиональный психолог выходит в своё акме, он находится на вершине своего профессионализма, своих возможностей. На этом этапе, когда личностно-профессиональные интересы и побуждения к работе всё еще мощно звучат, именно в это время начинаются первые сомнения, первые сигналы приближающегося второго кризиса. Человек начинает связывать потерю интереса к работе с нарастающими нагрузками, с тем, что нет времени на то, чтобы так же, как раньше активно следить публикациями, за новыми идеями, анализировать новые данные. Осознание происходящего снижения интереса, мотива к работе приводит к переживаниям, которые, образно говоря, можно назвать «комфортным унынием». И действительно, успешный профессионал начинает терять темп профессионального совершенствования, постепенно упускать ориентиры в саморазвитии поначалу из-за возросших объемов уже освоенной и теперь, в общем-то, знакомой работы. На данном этапе, как свидетельствуют коллеги, участвовавшие в исследовании (см. Марасанов, 2009), наиболее уместным и эффективным способом, обеспечивающим и дальнейшее совершенствование профессионализма, является интенсивная работа с супервизором для психологов, занимающихся оказанием психологической помощи (консультирование, коррекция, терапия), а также регулярное участие в различных профессиональных семинарах-тренингах, конференциях, неформальных «круглых столах», где собираются коллеги. Третьим способом совершенствования профессионализма для психолога, переживающего эпоху своего профессионального расцвета, является преподавательская деятельность, обеспечивающая профессионалу осознание собственных достижений, возможностей и проблем.

Третий, и, во многом, четвертый периоды, в которые может вступить психолог, если он кардинально не преобразовал свою деятельность на исходе эпохи предыдущей (что происходит чаще, чем на изломах других периодов), это период, который можно образно назвать «эпохой ветерана». Человек, не сумевший поставить перед собой качественно новых задач в период своего профессионального расцвета, сталкивается с особыми трудностями в осознании того, что можно, опять-таки, образно, метафорически назвать «ловушкой опыта». «Ветеран», как правило, работает либо хуже, либо меньше (менее напряженно и менее продуктивно), чем тот его коллега, что переживает предшествующий период. «Ветерану» труднее, чем начинающему или уже сложившемуся активно работающему профессионалу осваивать новый опыт, то есть заниматься

совершенствованием своего профессионализма. По нашим данным, попадая именно в это состояние, многие психологи уходят из профессии и переквалифицируются либо в предпринимателей, либо в руководителей различных служб, либо становятся, как говорили раньше, «организаторами науки». Осознание данного состояния, понимание субъектом деятельности, что он – «ветеран», чаще приводит к тем или иным сюжетам отказа от прежде казавшейся единственно возможной психологической работы. Реже человек оказывается способен формулировать для себя новые профессиональные цели и задачи. Если осознания несоответствия между компетентностью и силой мотива у субъекта деятельности не произошло, то человек начинает просто терять темп и качество работы, всё больше стремясь находить убедительные для себя и для окружающих причины отказа от новых задач. Не менее продуктивным преодолением проблемы «ветерана», чем явный или скрытый отказ от прежней психологической работы, является психологическая работа по переоценке сложившейся компетентности. «Ветерану», чтобы освоить новый опыт, приходится критически пересматривать свой прежний профессиональный багаж. И чтобы не превращаться в невольное подтверждение известной реплики Лакатоса о том, что новые теории завоёвывают себе признание лишь тогда, когда вымирают приверженцы теорий старых, «ветеран» вынужден учиться у молодых, попадая теперь уже в другую теоретическую конструкцию. Автор этой конструкции, Маргарет Мид, более, чем полвека назад выдвинула идею об эволюционировании культур в направлении от пост-фигуративности через пре-фигуративность к ко-фигуративности. Последняя дефиниция как раз и отражает пророчество исследовательницы, утверждавшей, что со временем, скорость развития, а, значит и усложнения способов проживания жизни человеком будет не только сопоставима с продолжительностью одной жизни, но станет опережать её. То есть, мир станет меняться так быстро, что опыт предшествующего поколения не станет базой для поколения следующего. Люди более старшие и опытные будут учиться у своих менее опытных, более молодых и по-новому образованных коллег. В психологии, где продолжительность жизни очередной теории составляет от десяти до сорока лет, это особенно заметно. Теоретические и практические подходы в психологической работе, казавшиеся единственно возможными и абсолютно бесспорными еще двадцать лет назад, сегодня становятся экспонатами в музее психологических теорий, вызывают интерес в большей степени у историков психологии, чем у активно работающих исследователей и практиков. Если у субъекта психологической работы, переживающего состояние «ветерана», не происходит жесткого осмысления, осознания неотвратимого устаревания его опыта и знаний, такой психолог переходит в четвертую фазу профессиональной жизни, которую можно назвать эпохой профессиональной никчёмности. Здесь человек живёт прошлыми воспоминаниями и сегодняшними обидами на недооценивающих его более молодых и успешных коллег.

Четвертое измерение, по которому мы не провели никакого анализа, которое мы пока никак не использовали в построении нашей периодизации, это ориентир на долженствование, т.е., третий ориентир в исследовании невротических конфликтов по В.Н. Мясищеву.

Специфика психологической работы, будь то работа научно-исследовательская, прикладная или сугубо практическая, предполагает особенности влияния фактора долженствования на субъекта такой деятельности. Здесь, вероятно, долженствование выступает как осознание своего призвания, своей внутренней обязанности, своего долга прежде перед собой, а уж затем перед социумом. Когда психолог-консультант или психотерапевт в интервью заявляет, что не имеет возможности съездить в отпуск или поучаствовать в научно-практическом семинаре-тренинге из-за высокой загруженности, из-за крайней востребованности, из-за того, что клиенты без его (или её) помощи пропадут, это чаще всего, иллюстрирует низкий профессионализм и наивное кокетство рассказчика. Базовые положения многих психологических практик и техник содержат в себе в той или иной форме призыв к психологу быть безоценочным, естественным, спонтанным, принимающим, сопереживающим, понимающим, не осуждающим, некатегоричным и проч. Это во многом определяет профессиональные особенности личности субъекта психологической работы. Вроде бы, получается, что психолог не может быть связан нормами долженствования, кроме как теми, что соответствуют общим культурным нормам. Да и культурные нормы для психолога могут быть предметом обсуждения и анализа, если это необходимо делать в интересах клиента (пациента). Отсюда получается, что вопрос долженствования для психолога превращается в вопрос о смысле, о том, ради чего он занимается психологической работой. Снятие лъстящих самолюбию субъекта ответов на этот вопрос, то есть,

опять-таки, глубинное осознание подлинных причин возникновения «чувства долга» есть здесь профессиональная необходимость.

Общий вид модели личностно-профессионального развития психолога.

Во-первых, очевидно, что эта модель должна иметь вид спирали, на каждом витке которой располагаются три (или четыре) периода развития профессионала. Каждый новый виток возникает или рождается при условии, если психолог, находясь в очередном акме своего профессионального развития, присваивает новые для себя задачи, через осознание своего профессионального пути как проблемы. А новые задачи, в свою очередь, могут быть психологом сформулированы для самого себя и личностно присвоены, если у него есть ответ на вопрос «ради чего, собственно?», то есть, если психолог видит личностный смысл в присвоении новых задач. Иначе явно или неявно, но, по существу психолог, переходя в состояние «ветерана», затем, не осознавая этого, превращается только в носителя прошлых заслуг, но, фактически исчерпанного в профессиональном плане человека. Здесь уже внешние обстоятельства, локальная социальная и профессиональная среда вынуждают психолога отходить от активной профессиональной деятельности. Человек, так или иначе перестает функционировать на прежнем профессиональном уровне. Он, переживая кризисы опустошенности и субъективно воспринимаемой бесперспективности, генерирует, фантазирует, создает в своих мечтах новый образ желаемого профессионального будущего. Оказываясь перед такой проблемой, психологи нередко начинают заниматься административной, предпринимательской, политической, научно-организационной деятельностью. Известны примеры, когда психолог, внесший существенный вклад в психологическую науку или в психологическую практику, начинает успешно заниматься популяризаторской, литературной деятельностью, наставничеством. Эти резкие и неожиданные для окружающих «скачки» интересов приводят субъекта психологической работы не только к новой содержательно наполненной профессиональной жизни, но позволяют формулировать новые проблемы, ставить новые вопросы научного и практического плана.

Повторяющаяся на каждом витке последовательность периодов или эпох профессиональной жизни психолога может быть схематично представлена в табл. 1.

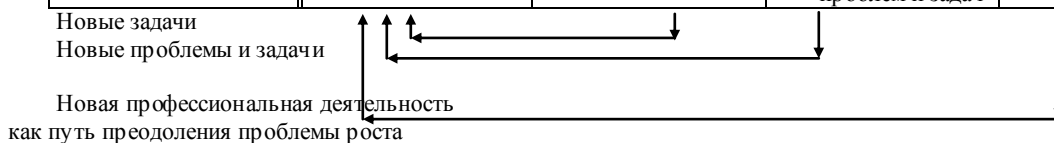
Возможные сюжеты совершенствования профессионализма психолога, построенные на основе материалов интервью.

Варианты возможных сюжетов или сценариев совершенствования профессионализма психолога мы будем группировать в соответствии с теми четырьмя периодами или эпохами, которые составляют завершённый виток спирали профессионального развития.

Итак, период первый. Здесь мотивация по своей, если можно так сказать, силе, опережает профессиональную компетентность. Начиная новую для себя деятельность психолог, нуждается в наставнике. Много в сложной профессии передается, что называется, «из рук в руки». Потребность в неформальном общении с учителем очевидна. Если учитель способствует расширению «зоны ближайшего развития» ученика, то профессиональное совершенствование последнего во многом может быть успешным. Многие участники наших интервью уделяли существенное внимание этому фактору. Кроме того, результативность психолога, переживающего эпоху своих профессиональных перспектив, в не меньшей степени зависит от самостоятельной регулярной, разумно организованной каждодневной работы с литературой. Здесь наиболее успешные и достигшие значительных результатов специалисты, получившие признание в научных кругах (и сообществах практикующих психологов, если интервьюируемый был практиком), отмечали важность рационально организованного времени каждодневной жизни. Выход на более высокий уровень профессионализма, открытие для себя своей «эпохи профессионально-личностного акме» для этих исследователей и практиков был итогом многолетних неотступных каждодневных самостоятельных занятий по написанию аналитических текстов, обзоров специальной литературы, по планированию и проведению исследований (или проведению различных видов практической работы). Как правило, большинство опрошенных отмечало, что, для достижения того высокого уровня профессионализма, на котором они сейчас находятся, им потребовалось не менее десяти лет каждодневного многочасового труда. В основе мотива такой работы лежал либо научно-исследовательский интерес академического характера, либо поиск и апробация новых путей взаимодействия с клиентом (группой клиентов) с целью оказания ему (или им) психологической помощи.

Таблица 1. Модель развития профессионализма субъекта психологической работы

<i>Периоды</i>	<i>Эпоха перспектив (радостный дискомфорт)</i>	<i>Эпоха акме (профессиональная самореализация - воплощение мечты)</i>	<i>Эпоха ветерана (комфортное уныние, ловушка опыта)</i>	<i>Эпоха профессиональной истощенности (резкая смена профессиональных интересов, либо фактический уход из профессии)</i>	
<i>Критерии</i>					
<i>Сила мотива</i>	«+»: Высокая	«+»: Высокая	«-»: Недостаточна для дальнейшей профессиональной самореализации – для создания мечты	«-»: Мотивы содержательно меняются. Человек, например, переходит на организаторскую работу	
<i>Компетентность</i>	«-»: Недостаточна для воплощения мечты	«+»: Достаточна для воплощения мечты	«+»: Избыточна для имеющихся профессиональных притязаний	«-»: Содержание компетентности в профессии отстает от возрастающих профессиональных требований	
<i>Осознанность</i>	«+»	Поиск наставников, стремление войти в круг профессионально близких коллег, разработка и формулирование проблем	Поиск и постановка новых задач в рамках сложившегося теоретического подхода к психологической работе	Реализация себя в наставничестве, в преподавательской работе	Смена профессиональных интересов
	«-»	Защитная позиция профессионала. Стремление подбирать те экспериментальные данные (или консультативно-терапевтические случаи), которые бы наилучшим образом соответствовали исповедуемой концепции ведения психологической работы	Наращивание избирательности в подборе профессиональных задач. Для решения подбираются те задачи, которые наиболее уверенно и легко решаются	Защита личного профессионального опыта. Критика новых подходов в науке и практике	Непродуктивное и деструктивное обесценивание новых «авторитетов», новых имен в психологии, невротическая защита своего профессионального статуса
<i>Ключевые факторы совершенствования профессионализма</i>	Наличие наставника, осознанная практика, участие в семинарах-тренингах, конференциях, анализ литературы	Вовлечённость в профессиональное сообщество, наличие супервизора, осознанная практика, публикации в научной печати, анализ литературы. Постановка новых проблем и задач	Руководство собственным научно-практическим семинаром, осуществление наставничества, преподавательская работа, обучение у более молодых коллег. Поиск субъективно новых проблем и задач	Активный поиск способов осознания и формулирования субъективно новых проблем и задач, апробация путей преодоления проблем, переживания кризисов и решения новых задач	



Психологи, переживающие «эпоху акме», когда речь в интервью заходила о сегодняшних путях совершенствования профессионализма, наряду с уже упомянутой необходимостью рационально организованной каждодневной и неотступной самостоятельной работы (осознанной практики), указывали на актуальность таких форм профессиональной жизни, как активное участие в деятельности профессиональных сообществ (постоянно действующих научно-практических семинаров, конференций, и т.д.). Здесь же многие отмечали необходимость выступлений в специализированных печатных изданиях, необходимость выпуска собственных публикаций. Это, по мнению опрошенных психологов, позволяет получать отклики коллег, участвовать в дискурсе по профессиональным вопросам, создает условия для постановки новых задач и проблем. Среди практикующих психологов нередко были упоминания о том, что для дальнейшего совершенствования необходим постоянный или регулярный диалог с супервизором.

Психологи, переживающие в своей профессиональной жизни «эпоху ветерана», отмечали важность поиска новых тем, трудность и необходимость постановки принципиально новых проблем. Здесь особенно часто можно было услышать размышления о перманентном кризисе в психологии. Отметим, что, в этой группе оказывались далеко не только специалисты, так сказать, убедительного паспортного возраста. Среди переживающих такой постапмеальный кризис в своей профессиональной жизни, такое комфортное уныние было немало тех, кто лишь недавно перешел сорокалетний возрастной рубеж. Критерием, по которому опрошенные были отнесены к третьему периоду профессионально-личностного развития, были, во-первых, их несомненные успехи в профессии, признание, которое они получили в своем профессиональном сообществе, а также отсутствие энтузиазма, пониженный эмоциональный фон, скепсис, сомнения, отсутствие ясных очертаний профессиональных целей. Психологи этой группы искали выход из этого «постапмеального» периода в наставничестве, в преподавательской работе, в организации и ведении постоянно действующих профессиональных семинаров. Любопытно было фиксировать суждения опытных профессионалов о том, что некоторые из них осознают необходимость учиться у своих более молодых коллег. Ряд опрошенных «ветеранов» отмечали, что наиболее продуктивным средством собственного профессионального развития они видят настойчивый поиск и постановку принципиально новых проблем в науке и практике. Именно в этом вопросе молодые и менее опытные коллеги часто оказываются полезными.

Заключение.

1. Острота и сложность вопроса личностно-профессионального развития психолога и как часть этого вопроса, задача совершенствования профессионализма в той работе, которой он сейчас занят, связана с тем, что профессия психолога далеко не в полной мере укоренилась в общественном массовом сознании. Эта профессия, несмотря на её нарастающую массовость, всё еще не включена в социальный контекст обыденной жизни большинства. Отсюда возникает сложность в осознании критериев профессионализма психолога, прежде всего как специалиста, оказывающего психологическую помощь людям. А раз нет устоявшихся и легко понимаемых критериев профессионализма, то и вопрос совершенствования профессиональных навыков не имеет очевидных ответов.

2. Сложность решения задач совершенствования профессионализма психолога связана с существенно более быстрой, чем в других профессиях, сменой актуальных приемов, методов и способов работы. Психологические знания устаревают нередко раньше, чем заканчивается активный период жизнедеятельности профессионала. Однажды освоенные приемы работы не позволяют психологу бесконечно долго соответствовать высокому уровню профессионализма. Знания, навыки, теоретические модели в психологии, еще вчера казавшиеся единственно верными, завтра подвергаются пересмотру, опровергаются и на их основе образуются новые научно-практические конструкты. А профессионал высокого уровня должен не просто не отставать, но опережать развитие знаний и навыков в своей отрасли.

3. Кризисные явления в психологии проецируются на субъекта психологической работы, который переживает кризисные явления в своей профессиональной жизни более остро, чем специалисты других профессий. Кризисы профессионально-личностного развития психолога носят циклический характер. Развитие профессионализма, вероятно, осуществляется по спирали, на каждом витке которой можно выявить три или четыре периода (эпохи). Смена одного периода другим происходит в форме кризиса, преодоление которого возможно через осознание возникших

проблем. На основе этого осознания рождаются новые цели, формулируются новые задачи и изменяется содержание работы по совершенствованию профессионализма.

4. Каждый период цикла-витка личностно-профессионального развития порождает собственные средства и методы профессионального совершенствования. Общими здесь являются:

- наставничество
- неотступная, регулярная, напряжённая и рационально организованная работа по саморазвитию (анализ литературы, проведение исследований, психологическая практика, публикации)
- вовлеченность в профессиональную среду (работа в семинарах, на конференциях и т.д.)
- сочетание преподавательской и ученической деятельности (обучение молодых и обучение у молодых коллег)

Литература:

1. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1994.
2. Бальтес П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъёмов и спадов на протяжении жизни // Психологический журнал. 1994. Т. 1. № 1. С. 60 – 81.
3. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М., 2003.
4. Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. – М.: РАГС, 1999.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д: Феникс, 1996.
6. Марасанов Г.И. Рототаева Н.А. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте. – М., Когито-центр, 2003.
7. Марасанов Г. И. Психология в организационном консультировании. – М., Когито-центр, 2009.
8. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960
9. Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решение задач и проблем: Учебное пособие. – М., 2006.

© Марасанов Г.И., 2010

Э.И. Волкова

Я-КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГА УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ТРЕБОВАНИЙ ВРЕМЕНИ

Ключевые слова: педагог среднего профессионального образования, Я-концепция, Я-идеальное, Я-реальное.

Keywords: teacher, vocational education, self-concept, self-ideal, self-real.

Формирование и развитие Я-концепции педагогов среднего профессионального образования в конечном итоге определяется целями образования. Цели среднего профессионального образования задаются профилем учебного заведения. Тем не менее, для каждого из таких учреждений стоят общие вопросы: какого специалиста необходимо готовить для того, чтобы он был затребован обществом? Существуют ли общие требования к подготовке современных специалистов?

Ученые, занимающиеся в настоящее время проблемой образования в нашем обществе, предлагают новые подходы к подготовке специалистов, беря за основу тот факт, что темп современного научно-технического прогресса ставит перед системой профессионального образования принципиально новую задачу - сформировать личность, эффективно реагирующую на требования времени. В связи с этим обосновывается необходимость новой, так называемой опережающей педагогики как системы интеллектуального и психологического развития, формирующей в личности устойчивые компоненты творческого стиля мышления. Личность с такими качествами не только готова к постоянным изменениям в технологиях, но, наоборот,

рассматривает их как возможность получить жизненно необходимое моральное удовлетворение от решения возникающих интеллектуальных задач.

Анализ параметров, определяющих необходимый тип личности, показывает, что ведущими являются психолого-педагогические, или «человеческие» факторы: коммуникативность как способность работать в команде, творчество как способность генерировать новые идеи, обучаемость как способность быстро осваивать и практически использовать новую информацию. Анализ этой проблемы показывает, что с середины 80-х годов весь мировой менеджмент, ориентированный на управление в любых сферах деятельности, был направлен прежде всего на формирование коллектива личностей, на развитие и использование личностных качеств специалистов. Соответственно появляется заказ общества на личность с конкретными параметрами как продукта образования и воспитания.

Если принять в качестве главной цели образования и воспитания формирование интеллектуальной и духовной культуры человека, то образование - это обучение искусству пользоваться знаниями, это выработка стиля мышления, позволяющего анализировать проблемы в любой области знания и находить их наиболее точное, наиболее строгое и экономичное решение.

Одним из способов решения этой проблемы является переход методологии, применяемой в учебном процессе, на новый продуктивный качественный уровень - от преимущественно нерелексивного освоения знаний к осознанному овладению и владению мыслительными приемами и операциями. Результаты анализа процесса мышления показали, что этот процесс, как любая другая технология, заключается в строгой последовательности определенных мыслительных операций. В связи с этим научение и освоение этой последовательности считается одной из главных задач современного педагога.

Предлагаемая модель рассчитана на технологизацию процесса образования, на выстраивание определенной логики мышления. И с этим нельзя не согласиться. Однако нельзя забывать при этом, что в педагогике, где стоят проблемы не только образования, но и воспитания, сосредоточение внимания только на выстраивании технологических схем явно недостаточно.

В содержательном плане данная модель должна быть наполнена гуманитарной составляющей мыслительности. Особенно это относится к образовательным учреждениям среднего профессионального образования педагогического профиля. В таких учреждениях содержательной направленностью педагогической деятельности должно стать формирование творческого мышления, в основе которого лежат, помимо общезначимых, содержательные конструкты гуманитарной направленности, такие как гражданские ценности, нравственные ориентации, толерантность и др.

Достижение позитивного результата в процессе образования и воспитания в свете современных требований возможно при наличии педагогических кадров соответствующей подготовки, обладающих высоким уровнем самосознания, способностью к саморазвитию, самоэффективности, самореализации. Предпосылкой этого является наличие у педагогов оптимальной Я-концепции, структура и содержание которой детерминированы профилем образовательного учреждения.

Исходя из того, что Я-концепция - это системное, интегральное и самоорганизующееся образование психики, и в то же время - сложная, многоуровневая, многокомпонентная и динамическая система выражения отношений личности к себе и внешнему миру, можно сказать, что Я-концепция выступает в качестве санкционирующего механизма по отношению к себе и внешнему миру. Она связывает качества личности в отношении себя и внешнего мира в прошлом, настоящем и будущем. С ней согласуются чувства и эмоции, поступки и поведение, психологическое здоровье, ожидания и успех в практической деятельности.

Применительно к педагогической деятельности, Я-концепция является итоговой характеристикой деятельности педагога по восприятию и познанию самого себя, по отношению к себе, к результатам деятельности. Она выполняет системообразующую функцию, обеспечивает целостность, внутреннюю согласованность, последовательность и продуктивность процесса развития педагога, интеграцию его социально-психологических характеристик, обобщение и обогащение опыта самосознания и самоактуализации, синтез профессиональных знаний, умений и навыков, опыта и инновационных действий педагога.

Сущностным компонентом Я-концепции педагога среднего профессионального образования, отличающим его от педагогов иного профиля, является профессиональная

направленность педагога как комплекс социально-психологических профессионально-значимых качеств.

Так, для образовательных учреждений педагогического профиля, готовящих специалистов для детей с ограниченными возможностями здоровья, в основе содержания образовательного процесса должны лежать нравственные императивы, толерантность, высокие гражданские качества.

Как показало выяснение этого вопроса у реальных педагогов, наиболее важными составляющими Я-концепции педагогов педагогического профиля, ориентированного на подготовку специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, являются: общегражданские, нравственно-педагогические, ценностные ориентации, социально-перцептивные, коммуникативные, интерактивные качества, а также специальные индивидуально-психологические знания, умения и навыки, трансформированные на специфику деятельности в учреждении рассматриваемого профиля.

В качестве общего вывода по результатам проведенного анализа проблемы формирования и развития Я-концепции педагога следует отметить, что существенной детерминантой педагогической деятельности является общение и, следовательно, этот фактор может служить средством оптимизации этой концепции. Особо важную роль в оптимизации деятельности и общения играет обеспечение продуктивного развития у них профессиональных социально-психологических компонентов Я-концепции в структуре Я-идеального и Я-реального. В основе Я-идеального лежат социально-перцептивные эталоны, формирующиеся с точки зрения наличия личностно-профессиональных качеств педагога и его направленности на организацию эффективного взаимодействия в процессе профессиональной деятельности. Поэтому эталоны деятельности и личности современных педагогов должны отражать те высокие требования времени, которые формируются, исходя из требований практики.

© Волкова Э.И., 2010

В.А. Сергеев

ПСИХОЛОГИЯ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ЭКСПЕРТНЫХ ЗНАНИЙ СУБЪЕКТОВ ТРУДА

Ключевые слова: субъект труда, экспертные знания.

Key words: the subject of labor, expertise.

Проблема извлечения экспертных знаний возникла в конце 1970-х годов в результате создания первых экспертных систем – интеллектуальных (компьютерных) программ, моделирующих в рамках определенной предметной области решение задач экспертами.

Зародившись в русле теории искусственного интеллекта, как технического направления по созданию интеллектуальных (компьютерных) систем, она вышла за рамки практических рекомендаций для программистов, остро поставив очевидные психологические проблемы: что такое экспертные знания, как их можно «извлечь» или эксплицировать, как построить работоспособную модель принятия решений специалистом предметной области для создания экспертной системы – интеллектуальной программы, решающей профессиональные задачи так же, как это делает опытный профессионал.

Трудности проведения экспертизы и получения экспертных знаний для создания концептуальных моделей в различных предметных областях (медицина, химия и пр.) положили начало самостоятельному научному направлению – инженерии знаний (от англ. knowledge engineering), предназначенному для изучения проблем извлечения и структурирования экспертных знаний, представления, формирования, обработки и приобретения знаний интеллектуальными системами. Психологический аспект инженерии знаний касается исследования проблемы извлечения экспертных знаний, возникающей в

процессе построения модели экспертных представлений и рассуждений путем взаимодействия двух субъектов труда: инженера по знаниям или когнитолога (специалиста по извлечению знаний, от лат. *cogitio* – мыслить; греч. *logos* – слово, учение) и эксперта (специалиста предметной области).

По мнению специалистов в области искусственного интеллекта, эффективность экспертных систем определяется не столько формальными схемами логического вывода, сколько знаниями экспертов предметной области, которые удалось «выявить» и «перенести» в компьютер.

Анализ исследовательских работ в области инженерии знаний как основы проектирования экспертных систем (область компьютерных наук) показывает, что, несмотря на успехи в разработке компьютерной аппаратуры, программного обеспечения, оптических носителей (дисков), электронных коммуникаций и прочих новейших технологий, *центральной проблемой создания любой экспертной системы является процесс передачи знаний и опыта решения задач экспертом в компьютерную систему, называемый «приобретением знаний».*

К настоящему времени в теории классических экспертных систем разработана формализованная технология извлечения и представления экспертных знаний. Однако существует целый ряд трудностей:

- Построение ЭС не под силу конечному пользователю, не обладающему экспертными знаниями о проблемной области.

- Необходимость привлечения человека-эксперта в проблемной области, который является носителем знаний. Кроме трудности нахождения эксперта (его может и не быть), необходимо добавить еще и возможные трудности взаимодействия эксперта со специалистом-когнитологом (именно последний, путем диалога с экспертом, оформляет полученные от эксперта знания в выбранном формализме представления знаний).

- Имеющаяся оболочка ЭС и/или используемая ей модель представления знаний могут плохо подходить для выбранной проблемной области, задачи. Это часто вынуждает разрабатывать программный инструментарий "с нуля".

- Процесс извлечения знаний из эксперта, их формализация, проверка на непротиворечивость и устранение противоречий очень длителен, несмотря на наличие программных средств автоматизации. До получения первого прототипа системы проходит длительное время (месяцы), и до этих пор нельзя определить, возможно ли построение ЭС, решающей поставленную задачу с заданной степенью точности и увеличивающей точность решения при дальнейшем пополнении базы знаний, либо достижение заданных характеристик системы невозможно. Это может вести к большим материальным затратам в последнем случае. Другими словами, один из самых первых этапов при разработке любой информационной системы – анализ реализуемости – при разработке ЭС откладывается до момента построения исследовательского прототипа системы.

Перечисленные трудности препятствуют широкому применению теоретических методов и программных оболочек ЭС на практике.

Создание систем «приобретения знаний» или инструментальных сред автоматического проектирования баз знаний, разработка промышленной методологии и на ее основе технологии построения интеллектуальных систем являются основным полем деятельности специалистов в области «приобретения знаний».

Анализ работ, посвященных исследованию психологического аспекта инженерии знаний, который провела К.Р.Червинская (2010), показывает крайне слабую степень разработанности проблемы извлечения экспертных знаний. Извлечение знаний (от англ. *knowledge elicitation*) понимается довольно узко как процедура взаимодействия когнитолога с экспертом, в результате которой становятся явными рассуждения специалистов при принятии решений и структура их представлений о предметной области. Извлечение

экспертных знаний традиционно считается «узким местом» (от англ. bottleneck) в проектировании экспертных систем. По количеству цитируемости в литературе по инженерии знаний это изречение стало классическим и довольно точно отражает состояние дел. Исследователи в большинстве своем указывают на трудности получения экспертизы, а преодоление указанных трудностей видят в создании методов извлечения экспертных знаний и в привлечении когнитивных моделей, разработанных в русле когнитивной психологии как экспериментальной науки, с целью проведения концептуального анализа знаний. В связи с этим создание теоретико-психологических оснований извлечения экспертных знаний субъектов труда (когнитолога и эксперта) является актуальной в научном плане и востребованной в практике конструирования экспертных систем.

Анализ литературных источников в области коммуникативного аспекта извлечения экспертных знаний показывает, что взаимодействие когнитолога и эксперта как форма коммуникативной деятельности может рассматриваться с единых позиций и иметь следующую типовую структуру: субъект деятельности (активность, инициатива); объект деятельности (пассивность, реактивность); цель деятельности; перцепция; методы извлечения знаний; результат деятельности. Для выделения коммуникативных моделей взаимодействия когнитолога и эксперта выбраны следующие основания: представления о том, кто из участников взаимодействия проявляет активность и инициативу (субъект деятельности), а кто – пассивность и реактивность (объект деятельности), а также количество участников взаимодействия: диадическое взаимодействие (когнитолог и эксперт) и многомерное взаимодействие (когнитолог и группа экспертов).

В соответствии с выделенными основаниями определены следующие модели коммуникативного взаимодействия когнитолога и эксперта.

1. Диадическое взаимодействие.

1.1. Субъект-объектное: активность, ответственность и инициативу проявляет один из участников (когнитолога или эксперта), в качестве объекта может быть как человек (когнитолог или эксперт), так и другие материальные носители (текст, экспериментальные данные, компьютерная программа). В зависимости от того, кто является субъектом, а кто – объектом, можно выделить шесть ситуаций такого взаимодействия.

1.2. Субъект-субъектное: активность, ответственность и инициативу проявляют оба участника, процесс извлечения знаний имеет творческий, двухсторонний характер, создающий предпосылки для возникновения инсайта, осознания имплицитно усвоенных экспертом оснований категоризации.

2. Многомерное взаимодействие.

2.1. Субъект-объектное: активность, ответственность и инициативу проявляет когнитолог, который взаимодействует с группой экспертов.

2.2. Смешанное: активность, ответственность и инициатива находятся у группы экспертов, а когнитолог либо проявляет активность как ведущий или модератор группы, либо остается в роли пассивного наблюдателя процесса, фиксируя на бумагу (материальные носители) предлагаемые экспертами идеи.

Девять ситуаций коммуникативного взаимодействия когнитолога и эксперта характеризуются специфическим наполнением типовой структуры: субъект, объект, цель деятельности, перцепция, методы извлечения знаний и результат деятельности. Выбор конкретной модели взаимодействия когнитолога и эксперта предопределяет структуру взаимодействия, включая необходимость использования конкретных методов в процессе извлечения экспертных знаний.

Как показано в работе К.Р. Червинской, изучение проблемы извлечения экспертных знаний субъектов труда также востребованно при решении задач проектирования когнитивных компьютерных систем, человеко-компьютерного

взаимодействия, исследуемых в русле современной эргономики и инженерной психологии.

С появлением такой области исследования как человеко-компьютерное взаимодействие зарубежные исследователи обнаружили ограниченность когнитивного подхода, что привело к смене парадигмы исследования путем активного заимствования идей культурно-исторической школы Л.С.Выготского, теории деятельности А.Н.Леонтьева и когнитивной антропологии М.Коула.

Методологическим приемом антропоцентрического подхода в области когнитивной эргономики становится когнитивный анализ деятельности как процесс создания концептуальной модели деятельности путем выявления и анализа знаний, которыми владеют субъекты труда в процессе взаимодействия с артефактами.

В рамках антропоцентрической парадигмы исследователи различают деятельность по проектированию когнитивных систем и деятельность по их использованию. В обоих случаях встает проблема извлечения знаний субъектов труда, в первом случае (проектирование) – извлечение знаний экспертов, а во втором (использование) – извлечение знаний пользователей.

В настоящее время отмечается слабая степень разработанности проблемы проведения когнитивного анализа деятельности в отечественных исследованиях. Анализ зарубежных исследований показывает, что данное направление представлено диапазоном методологий когнитивного анализа деятельности, когнитивными моделями, которые можно использовать в процессе решения практических задач, а также методами, позволяющими получать знания людей об их деятельности. Исследователи отмечают недостаточную проработанность данной проблемы в теоретическом и прикладном аспектах, а также указывают на необходимость построения концептуальной базы прикладной когнитологии, предполагающей систематизацию и использование разработанных в русле когнитивной психологии моделей для проектирования и оценки когнитивных технических (компьютерных) систем.

Разработка экспертных психодиагностических систем, баз знаний оказалась востребованной в практике психологии. Под экспертными психодиагностическими системами (ЭПС) понимаются компьютерные методики, осуществляющие вербальную интерпретацию результатов тестирования испытуемых на основе баз психодиагностических знаний.

В основе таких баз знаний лежат концептуальные модели интерпретации тестовых данных, построенные путем извлечения (эксплицирования) знаний специалистов – психологов, имеющих имплицитные знания интерпретационных схем методик и опыт их использования в процессе подготовки потребных психодиагностических заключений. Проведение экспериментальных работ по созданию моделей интерпретации тестовых данных приводит к эксплицированию и отчуждению знаний опытных специалистов, превращая такие «отчужденные знания» в интеллектуальный ресурс практических психологов. Очевидно, что тиражирование экспертного опыта по интерпретации тестовых данных открывает новые возможности повышения качества как обучения, так и практической работы психологов.

Реализация принципов инженерии знаний в области психодиагностики способствовала появлению психодиагностической технологии принципиально нового класса: конструированию экспертных психодиагностических систем.

Практическое использование разработанной К.Р.Червинской методики было осуществлено на примере экспериментальных работ по извлечению экспертных знаний в области медицинской психодиагностики и представлению результата таких работ – эксплицированных знаний экспертов-психологов – в виде конкретных *моделей*

интерпретации тестовых данных, которые легли в основу баз знаний экспертных психодиагностических систем.

В качестве экспертов выступали специалисты в области медицинской психологии, имеющие большой опыт работы как в клинике, так и в лаборатории клинической психологии Психоневрологического института им. В.М.Бехтерева.

Постановка задачи *создания моделей интерпретаций тестовых данных* осуществлялась на базе моделирования экспертных рассуждений психологов путем эксплицирования интерпретационных схем тестовых данных для формирования базы психодиагностических знаний, которая стала основой экспертной психодиагностической системы, реализующей компьютерное заключение по результатам тестирования испытуемого.

Основная сложность процесса извлечения интерпретационных схем эксперта-психолога заключалась в том, что экспертные знания и опыт имеют во многом интуитивный, неосознаваемый, имплицитный и трудновербализуемый характер. Знание интерпретационных схем и умение использовать их на практике при написании психодиагностического заключения – это имплицитные знания, т.е. знания, которые трудно вербализуются, но, тем не менее, проявляются в процессе решения задачи.

Важным компонентом создания моделей интерпретаций тестовых данных является выбор стратегии, который может основываться на разных подходах и определяет разновидность модели:

- модель интерпретации для тестов с независимыми шкалами, основанная на стратегии «приписывания портретов»,
- модель интерпретации для тестов с зависимыми совместимыми шкалами, основанная на стратегии «склейки текста с учетом сочетаний».
- модели интерпретации для тестов с зависимыми противоречивыми шкалами, основанная на стратегии «склейки текста с разрешением противоречий»

Например, стратегия «приписывания портретов», характерная для одномерных методик (шкал) или для многомерных методик с независимыми шкалами, предполагает разбиение шкалы (или шкал) на интервалы и составление психологом психологических портретов испытуемых на каждый интервал шкалы (или на каждый интервал всех шкал).

Стратегия «склейки текста с учетом сочетаний», используемая для многомерных методик с совместимыми шкалами, предполагает построение заключения из отдельных описаний психологических свойств личности, «склеиваемых» компьютерной программой с учетом семантического отношения «совместимости», существующего между шкалами, в единый, связный и непротиворечивый текст, адекватный измеряемым методикой параметрам.

Стратегия «склейки текста с разрешением противоречий», характерная для многомерных методик с зависимыми шкалами, предполагает построение заключения из отдельных описаний психологических свойств личности, «склеиваемых» компьютерной программой с учетом семантических отношений, существующих между шкалами, в том числе и противоречивых, в единый, связный и непротиворечивый текст. Под несовместимыми (противоречивыми) отношениями понимаются такие отношения между шкалами, которые указывают на конфликт между собой: одновременный подъем (спад) этих шкал указывает на противоречивые свойства личности. Например, стремление ориентироваться на ситуационно обусловленное поведение, отражаемое в пике профиля ММРІ на третьей шкале, может противоречить склонности следовать ригидным концепциям, характерной для личностей, профиль которых определяется пиком на шестой шкале.

Основным инструментом процедурного типа, используемым при построении моделей в области психодиагностики, является модифицированное дерево решений.

Результат построения модели интерпретации тестовых данных представляет собой модель в виде иерархически организованных процедурных правил.

В целом все сказанное позволяет сделать следующие выводы.

1. Проектирование когнитивных компьютерных систем (экспертных систем, систем поддержки принятия решений, систем «человеко-компьютерного взаимодействия») включает в себя процесс извлечения экспертных знаний, в рамках которого осуществляется взаимодействие субъектов труда с целью построения модели экспертных представлений и рассуждений.

2. Феномены экспертной категоризации и процедурализации, проявление дискурсивных и личностных особенностей специалистов (когнитолога и эксперта), эффекты чрезмерной уверенности, привязки, проекции, эвристика доступности являются барьерами и существенно затрудняют процесс эксплицирования экспертных знаний. Анализ этих феноменов позволяет наметить пути разрешения проблемы в виде аспектов рассмотрения процесса извлечения экспертных знаний: *коммуникативного, операционально-инструментального и процессуального*. Теоретико-психологическими основаниями извлечения экспертных знаний являются разработанные *коммуникативные модели, мета-язык и процессуальная схема* взаимодействия субъектов труда.

3. *Коммуникативные модели взаимодействия субъектов труда* характеризуются специфическим наполнением типовой структуры (субъект, объект, цель деятельности, перцепция, методы извлечения знаний и результат деятельности) и определяют диадическое и многомерное субъект-объектное и субъект-субъектное взаимодействие. Субъект-объектная модель задает взаимодействие, при котором активность проявляет один из участников, а в качестве объекта выступает как человек (когнитолог или эксперт), так и другие материальные носители (текст, экспериментальные данные, компьютерная программа). Субъект-субъектная модель определяет взаимодействие, при котором активность проявляется обоими участниками, процесс извлечения знаний имеет творческий, двухсторонний характер, создающий предпосылки для возникновения синергетического эффекта, инсайта, осознания имплицитно усвоенных экспертом оснований категоризации. Выбор конкретной коммуникативной модели предопределяет структуру взаимодействия, включая необходимость использования конкретных методов в процессе извлечения экспертных знаний.

4. *Мета-язык взаимодействия субъектов труда* включает в себя набор инструментов структурирования декларативного и процедурного типа. В качестве когнитивных артефактов как искусственных устройств, интегрирующих знания, выступают конкретные виды когнитивных структур, опосредованные классами базовых семантических отношений: деревья, кластеры, пространства, цепочки и сети. Инструменты структурирования, определяемые в общем виде как когнитивные артефакты и схемы их использования, представляют собой набор формализмов инженерии знаний, полученных в результате использования выделенных когнитивных артефактов в процессе концептуального анализа знаний. К инструментам структурирования декларативного типа относятся классификационные деревья, фреймы, ассоциативные сети, шкалы, семантические сети и пр., а к инструментам структурирования процедурного типа – деревья решений, деревья целей, иерархические сети действий, продукционные правила, сценарии и пр. Набор инструментов структурирования может расширяться с учетом специфики разных предметных областей.

3. *Процессуальная схема извлечения экспертных знаний* задает алгоритм прохождения стадий, этапов и шагов в процессе извлечения экспертных знаний. В соответствии с феноменами эксплицирования процессуальная схема включает в себя следующие стадии: «Подготовка», «Выявление», «Структурирование» и «Результат». Этап «Выявления» экспертных знаний характеризуется субъект-субъектным

взаимодействием когитолога и эксперта, способствующем осознанию экспертом имплицитно усвоенного основания категоризации. Этап «Структурирования» характеризуется преимущественно субъект-объектным взаимодействием и включает этапы «Категоризации» и «Процедурализации», предназначенные для формирования модели экспертных представлений с помощью инструментов структурирования декларативного и процедурного типа.

4. Методология построения моделей интерпретаций тестовых данных, основанная на процессуальной схеме извлечения экспертных знаний, включает в себя последовательность трех этапов и пяти взаимосвязанных с ними шагов (табл. 1).

Таблица 1

Алгоритм извлечения экспертных знаний

№	Этапы	Шаги
1	Выявление экспертного гештальта	
2	Категоризация	Формирование исходной системы понятий
		Формирование диагностической системы понятий
		Установление взаимосвязей и семантических отношений
3	Процедурализация	Проведение процедурализации
4	Результат	Модель: система иерархически организованных продукционных знаний

На каждом этапе участниками взаимодействия осуществляется выбор конкретной коммуникативной модели и использование инструментов структурирования декларативного или процедурного типа. Формирование исходной и диагностической систем понятий, установление взаимосвязей и семантических отношений, проведение процедурализации и построение системы иерархически организованных продукционных правил задают последовательность разработки моделей интерпретации тестовых данных в области психодиагностики.

5. Практическое применение концепции извлечения экспертных знаний в области психодиагностики привело к появлению психодиагностической технологии принципиально нового класса – конструированию экспертных психодиагностических систем. Конструирование экспертных психодиагностических систем в области психодиагностики включает в себя построение моделей интерпретации тестовых данных путем извлечения знаний экспертов – психологов; верификация моделей осуществляется путем установления валидности компьютерного психодиагностического заключения.

Литература:

1. Горбань П.А. Нейросетевая реализация метода семантического дифференциала и анализ выборов американских президентов, основанный на технологии производства явных знаний из данных // Материалы XXXVII Международной научной студенческой конференции "Студент и научно-технический прогресс": Информационные технологии. Новосибирск, НГУ, 1999.
2. Извлечение и структурирование знаний для экспертных систем / Т. А. Гаврилова, К. Р. Червинская. - М.: Радио и связь, 1992
3. Кан Л.В., Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В.. Экспертные системы в области психодиагностики // Искусственный интеллект и принятие решений. 2010, №2.
4. Лисиенко В.Г., Морозова В.А., Сучков А.В. Комплексная система оценки и повышения квалификации персонала доменного производства как пример решения ряда

ключевых задач инженерной психологии. // Современные проблемы информатизации в системах моделирования, программирования и телекоммуникациях №1,2010, с. 119-124.

5. Малиновский В.п. Рефлексия корпоративного опыта как способ извлечения экспертного знания // Научная сессия МИФИ-2003. Т.3 Интеллектуальные системы и технологии. С. 80.

6. Червинская К.Р. Методика интерперсональных отношений: опыт эксплицирования знаний. Эксперта-психолога, интерпретационные схемы. Методическое пособие. - М.: Речь, 2010.

7. *Червинская К.Р.* Психологические основы инженерии знаний. Учебное пособие. СПб: Факультет психологии СПбГУ. 2009.

© Сергеев В.А., 2010

ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

А.С. Мельничук

ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Ключевые слова: готовность, готовность к обучению в вузе, структура, критерии.

Keywords: readiness, willingness to learn in high school, the structure of the criteria.

В семантическом плане слово «готовность» обозначает возможность и стремление человека осуществить какую-либо активность на основе наличия и актуализации определенных ресурсов. Соответственно, категория «психологическая готовность» характеризует результат соотношения особенностей субъекта деятельности (личностных, функциональных) с требованиями (целями, условиями) последней.

Различные аспекты данного феномена рассматривались при анализе общепсихологических проблем, в психологии труда, инженерной, спортивной, военной, педагогической психологии (А.А. Деркач, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, А.Ц. Пуни, В.Н. Пушкин, А.М. Столяренко, Д.Н. Узнадзе, и др.).

В рамках акмеологических исследований изучаются сущность, функции и особенности готовности в контексте движения человека к вершинам мастерства, проблемы формирования и повышения готовности к различным видам профессиональной деятельности (управленческой, педагогической, военной, медицинской и т.д.) а также к специфическим условиям реализации профессиональных задач (особым, экстремальным, кризисным и т.д.).

Различие теоретико-методологических оснований и ракурсов анализа привело к многообразию трактовок природы готовности (как проявления «направленности», «установки», «настроения», совокупности ПВК, «пригодности» и т.д.). Наиболее распространенным является отнесение готовности к классу психических состояний. При этом сформировались два взаимодополняющих понимания психологической готовности - как обеспечивающего деятельность функционального состояния и как интеграла значимых для реализации деятельности личностных и личностно-профессиональных качеств. К числу сущностных характеристик состояния готовности относят её активный и «незавершаемый» характер, системность, сочетание устойчивости и динамичности проявления. В психологической науке сложилось понимание готовности как условия:

- быстрого включения в деятельность, её качественного освоения и совершенствования;
- оптимальности реализации и высокой продуктивности деятельности;
- устойчивости и надежности осуществления деятельности в проблемных, сложных, динамично меняющихся ситуациях.

В исследовании О.В. Михайлова (2007) выделен ряд функции готовности как акмеологического феномена – адаптационная, побудительная, исполнительная и регулирующая.

Типологизация готовности к обучению осуществляется с использованием различных оснований. Исходя из специфики субъектов готовности, можно вслед за С.Н. Кусакиной (2009) разделять готовность к обучению потенциальных абитуриентов и готовность собственно студентов. С другой стороны, в зависимости от «широты» деятельности, по отношению к которой рассматривается готовность, целесообразно говорить о готовности: к обучению в вузе вообще; к обучению в конкретном вузе; к обучению по определенной специальности и т.д.

Одним из ключевых оснований для выделения видов готовности выступает длительность протекания данного состояния. Исходя из этого, речь может идти:

- о длительной (долговременной, устойчивой, общей) готовности к обучению в целом;
- о готовности к обучению на определенном этапе (например, определенном курсе);
- о кратковременной (ситуативной) готовности (к конкретному занятию, экзамену и т.д.).

Длительная готовность часто рассматривается как основной вид готовности и устойчивая личностная характеристика, обеспечивающая потенциальную возможность выполнения деятельности определенного типа. Ситуативная готовность - это форма реализации долговременной готовности, её «каждый раз создаваемое функциональное острие...» (Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А., 1985). Ситуативная готовность обеспечивает

«включение» человека в решение конкретной задачи, настройку на её выполнение в определенный момент времени через мобилизацию ресурсов. При этом следует учитывать, что:

- ситуативная готовность не может появиться вне готовности длительной, но наличие последней не гарантирует «автоматического» появления ситуативной готовности)
- наличный уровень кратковременной готовности может существенно варьироваться при неизменном уровне общей готовности
- низкая ситуативная готовность затрудняет реализацию долговременной и потенциала личности в целом.

Анализ научных публикаций показывает многообразие точек зрения на структуру психологической готовности, отражающее сложность и системный характер данного феномена. При этом, как показано О.В. Михайловым (2007), продуктивно опираться на интеграцию личностного (в структуру готовности включаются «качества и образования, уровень сформированности которых обеспечивает развитие готовности») и деятельностного подходов («компоненты готовности к деятельности выделяются в соответствии с ее функциями»).

Исходя из сущности и функций психологической готовности и обобщая представленные в литературе позиции, целесообразно выделять ряд составляющих психологической готовности к обучению (многие из которых являются акмеологическими инвариантами).

1. Мотивационно-смысловой компонент

- осознанность выбора ВУЗа и профиля подготовки;
- позитивное отношение к обучению, высокая личностная значимость овладения изучаемым материалом;
- адекватность долговременной и текущей мотивации смыслу учебной деятельности в целом и требованиям будущей профессии;
- интерес к выбранной специальности, стремление к самореализации в учебе и т.д.

2. Интеллектуальный компонент - уровень развития мышления, достаточный для освоения учебной программы.

3. Когнитивный (информационно-предметный) - исходный уровень имеющихся предметных знаний, позволяющий адекватно воспринимать, осмысливать и усваивать учебный материал.

4. Операциональный компонент - владение приемами эффективной учебной деятельности, «умение учиться».

5. Деятельностно-регулятивный компонент - умение продуктивно организовывать (планировать, выстраивать, реализовывать и корректировать) свою учебную деятельность.

6. Субъектно-регулятивный (аутопсихологический) компонент:

- знание своих особенностей, влияющих на процесс обучения, умение выбрать и использовать адекватный стиль учения,
- реалистичная самооценка своего уровня готовности;
- умение осуществлять саморегуляцию своих психических состояний (поддержание оптимальной работоспособности, сохранение психической устойчивости, способность к мобилизации личностных ресурсов, «помехоустойчивость»)
- понимание и принятие ответственности за процесс и результаты своего обучения;
- стремление активно преодолевать возможные затруднения в учебной деятельности.

7. Социально-психологический компонент:

- адекватное понимание студентом требований своей социальной роли, её продуктивная интеграция с другими ролями;
- наличие позитивной учебно-профессиональной идентичности;
- умение наладить конструктивное взаимодействие с другими студентами и педагогами, осуществлять совместную учебную деятельность

8. Ориентационно-антиципационный компонент - адекватные представления о содержании учебного процесса и его требованиях к студенту, реалистичность ожиданий от обучения

Системный характер психологической готовности можно проследить в нескольких аспектах:

- состав компонентов может «пересекаться»;

- уровень сформированности каждого компонента влияет на итоговый уровень готовности;
- в определенных пределах возможна компенсация недостаточного развития какого-либо компонента за счет опоры на высокую сформированность других.

Одним из основных в акмеологии является принцип оптимальности, который может быть продуктивно применен и в контексте рассмотрения готовности. Так при оценке её уровня использовать только внешний результативный критерий (в случае готовности к обучению – уровень академической успеваемости). Не менее значимо учитывать:

- 1) «энергетическую» цену достижения целей;
- 2) эмоциональную удовлетворенность процессом и итогами деятельности;
- 3) адекватность смысловой окраски деятельности её сущности;
- 4) сбалансированность развитости компонентов готовности.

Психологическое сопровождение повышения психологической готовности к обучению может включать:

- диагностику исходного уровня сформированности компонентов готовности;
- индивидуальную и групповую работу по развитию недостаточно развитых компонентов готовности и преодолению блокаторов реализации высоко развитых;
- мониторинг текущего уровня готовности в рамках учебного процесса;
- работа по формированию ситуативной и готовности в процессе отдельных курсов и занятий.

Также продуктивной может стать опора на более развитые компоненты готовности:

- наличие профиля образования, близкого осваиваемому;
- выраженную мотивацию;
- развитую самоорганизацию;
- особенности мышления и т.д.

Литература:

1. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: Изд-во БГУ, 1976.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных условиях: Психологический аспект. - Минск: Изд-во «Университетское», 1985
4. Кусакина С.Н. Готовность к обучению в вузе как психологический феномен. Автореф.. дисс... канд. психол. н. М., 2009.
5. Мельничук А.С. Особенности мотивационной готовности депутатов к политической деятельности: Дис. ... канд. психол. н. М., 1996.
6. Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития. Дисс... канд психол. н. М., 2007.

© Мельничук А.С., 2010

С.С.Степанова, О.В. Москаленко

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Ключевые слова: семья, неблагополучие, девиантные подростки, самоопределение.
Key words: family, trouble, deviant teenagers, self-determination.

Современное российское общество можно охарактеризовать как «общество на грани нормы»: до настоящего времени продолжают процессы нормативно-ценностной дезинтеграции, социального расслоения и формирования новых социальных групп и страт, социоструктурные перестройки основных социальных институтов – семьи,

образования, государства, сохраняется высокий уровень системных конфликтов, прогрессирует ослабление групповых взаимосвязей.

Кроме того, действующая законодательная база не всегда соответствует потребностям и реалиям современности. Учитывая несовершенство законодательства и коллизионную ориентацию действующего нормативно-правового поля, можно утверждать, что далеко не все формы девиантного поведения подростков можно рассматривать в юридических категориях, а значит, применять адекватные формы социально-правового контроля над ним, тогда как общественная оценка девиантных поступков несовершеннолетних может быть резко негативной.

Указанные процессы не могут не оказывать влияния на семью. В представлении большинства людей семья ассоциируется с такими понятиями, как: «родное гнездо», «семейный очаг», «тихая гавань» - в целом с местом, где тебя любят и ждут. Общеизвестно, что семья, как основной институт социализации, оказывает системное воздействие на развитие ребенка и выступает мультидисциплинарным объектом исследования, однако наиболее серьезное воздействие семья оказывает на развитие личности ребенка, становление его эмоционально-личностной сферы и формирование основных социально-значимых установок.

Однако сегодня, когда институт семьи и брака переживает период трансформации, характерными особенностями которого выступают стремительное расширение спектра семейных проблем, рост числа разводов, широкое распространение одинокого материнства, увеличение масштабов безнадзорности детей, все большее количество семей получает статус «семей, находящихся в трудной жизненной ситуации».

Число детей, проживающих в семьях, относящихся к категории «неблагополучных», не установлено, однако по данным Государственной Думы Российской Федерации около 18 млн. несовершеннолетних находятся в зоне социального риска [цит по: 4, с. 5].

Проживание в семьях с тяжелой психо-эмоциональной обстановкой, нарушениями внутрисемейных и межличностных отношений, частыми конфликтами, насилием разного рода обуславливает усвоение детьми негативного социального и семейного опыта, интериоризация которого проявляется в повышенной тревожности детей, нарушении их социальных и семейных ролевых установок, снижении самооценки, а также вызывает значительные трудности в самоопределении.

Семейное неблагополучие подразумевает комплексное неблагополучие семьи, основными составляющими которого являются невыполнение родителями воспитательной функции или недостаточное их выполнение вследствие отсутствия одного из родителей; имеющихся у членов семьи разного рода зависимостей; некомпетентности родителей в стратегиях воспитания детей и стремления делегировать воспитательную функцию социальным воспитательным институтам; сложившихся конфликтных взаимоотношений в семье; насилия; развода; девиантного поведения и интересов членов семьи; низкой мотивации к родительству; низкого культурного уровня членов семьи.

Безусловно, неблагополучная семья оказывает негативное влияние на установки подростка, способствует его девиантной самоидентификации, усвоению им негативных норм семьи, вызывает у подростков формирование дезадаптивных установок, нарушения идентичности и поляризацию самоопределения и самооценки.

А.И. Ушатиков и И.С. Ганишина указывают, что «неблагополучная семья дает прирост рождаемости в размерах страны, что весьма опасно с точки зрения возникновения у детей девиантного и делинквентного поведения (в среднем 1,93 ребенка на одну неблагополучную семью по сравнению с общероссийскими данными – 1,2 ребенка на семью)». [7, с. 155] То есть, по сути, неблагополучная семья транслирует несовершеннолетним, воспитывающимся в этой семье, искаженные схемы восприятия и взаимодействия с социальными структурами. В большинстве случаев неблагополучие семьи устанавливается на этапе, когда имеющиеся проблемы невозможно

скрыть, и вмешательство в семью специалистов происходит на стадии серьезного неблагополучия. При этом работа с несовершеннолетними из семей данной категории носит уже не профилактический, а коррекционный и реабилитационный характер.

Общеизвестно, что проблему проще предотвратить, чем исправлять ее последствия. В отношении детей из неблагополучных семей это утверждение верно, как никогда: действительно, вмешательство в семью на ранней стадии неблагополучия может предотвратить формирование некоторых личностных нарушений у детей, способствовать реабилитации семьи, восстановлению ее воспитательного и социального потенциала. В большинстве случаев, к сожалению, семья остается закрытой структурой для специалистов вплоть до серьезных нарушений ее функционирования, что обуславливает формирование условий для девиантного поведения несовершеннолетних и в дальнейшем приводит к тому, что подросток из семьи «группы риска» к моменту своего совершеннолетия испытывает дефицит социальных ресурсов для саморазвития и позитивного самоопределения.

При этом зачастую внешне благополучную семью следует отнести к категории «группы риска»: так, ситуация, когда современные родители заняты работой, а ребенок внешкольное время находится один, т. е., по сути, фактически безнадзорен, наблюдается все чаще. Безнадзорность, недостаточность воспитательного воздействия и личностного взаимодействия выступают серьезными факторами нарушения личностного формирования ребенка. Многие родители, занятые грузом домашних дел в выходные, включают ребенку компьютерные игры, Интернет, другие развлекательные ресурсы, тогда как ребенок, в первую очередь, нуждается в совместном с родителями времяпровождении и позитивной деятельности.

Безусловно, динамика современной жизни существенным образом усложняет жизнь, ставит перед семьей более широкий спектр проблем, в том числе экономического и социо-культурного плана, выдвигает требования к соответствию трудоспособного населения требованиям рынка труда, что подразумевает ненормированный рабочий день, высокий уровень профессиональных навыков, ориентацию на обучение в течение жизни. Однако успешность в карьере не есть счастье в жизни, и, отдавая свободное время дополнительным делам, родители подчас экономят на общении с ребенком.

В этой ситуации ребенок, испытывая дефицит внимания со стороны родителей, ищет понимания в среде сверстников, на улице, пытается самоутвердиться за счет имеющейся у него «свободы от родителей», что в большинстве случаев выражается в различного рода девиациях поведения и нарушениях моральных норм общества, например, демонстративной грубости взрослым, употреблении алкоголя, курении и др.

Зачастую дети в силу деформации внутренней ценностно-нормативной системы, собственной ведомости и слабой воли могут примыкать к группам маргиналов, ориентированных на криминальный образ жизни. Именно поэтому в ситуациях, когда несовершеннолетние попадают в поле внимания правозащитных структур (комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, отделов внутренних дел, других учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних), особое внимание уделяется его семейному анамнезу, взаимоотношениям с родителями, другими значимыми взрослыми, родственниками.

Таким образом, можно обоснованно утверждать, что ведущим фактором, детерминирующим широкий спектр нарушений поведения подростков, является семейное неблагополучие. Воздействие условий семьи со сниженным воспитательным потенциалом на становление личности подростка, в первую очередь, проявляется в его поведении, поведенческих реакциях на социально-значимые действия окружающих, социальных установках.

Однако только негативной семейной ситуацией развития ребенка невозможно объяснить масштабирование девиантных установок современной молодежи. Действительно, исследователи, практически изучающие поведенческие установки

подростков, отмечают комплексную природу девиаций молодежи: А.Е. Личко отдает приоритет биопсихологическим факторам в формировании девиаций (в том числе наследственным) [6], Л.Я. Олиференко рассматривает в качестве провоцирующих факторов девиантности особенности семейной среды и личностные особенности подростков, имеющих, по ее выражению, «патологию поведения» [8, с. 206], Ю.А. Клейберг подчеркивал влияние личностных особенностей на готовность к девиантному поведению[5], И.С. Ганищина, А.И. Ушатиков указывали, что значительную роль в формировании поведенческих отклонений играют дефекты мотивационно-волевой сферы [7, с. 155].

Так, В.Ю. Рыбников и Е.В. Змановская определяют отклоняющееся поведение как «сложную форму социального поведения, детерминированного системой взаимосвязанных факторов – биологических особенностей, социальных условий и психологических причин» [3, с. 70].

Нельзя не учитывать и социо-биологические и психические особенности подростка. К факторам, способствующим девиантному поведению подростков, относят разного рода нервно-психические расстройства, органические нарушения психики, личностные особенности и установки. Нарушения формирования личности девиантного подростка проявляются также в специфике эмоционально-волевой сферы: низкой инициативности и мотивации к действиям, неустойчивости эмоций и чувств, резких перепадах настроения, однообразии эмоций, что проявляется в аффектных, импульсивных реакциях на незначительные раздражители. Такие эмоциональные реакции усугубляют нарушения психики ребенка, снижают психическую активность и интерес к окружающим людям и миру в целом, что, в свою очередь, приводит к отказу от всякой деятельности, пассивности, замкнутости.

Все это, в свою очередь, обуславливает нарушения в формировании личности ребенка, что проявляется в слабом усвоении морально-нравственных ценностей общества, социально одобряемых установок, некоторых социальных навыков, необходимых в самостоятельной жизни. Кроме того, зачастую девиантные подростки не умеют проявлять чувства, оценить и правильно интерпретировать эмоции других людей, не всегда правильно оценивают сложившуюся ситуацию и реагируют на нее.

Еще один из важных факторов формирования девиантных диспозиций подростков - влияние средств массовой информации. Современные процессы глобализации и тенденции интеграции мирового сообщества как единого социально-культурного поля при одновременном доминировании государств с развитой экономикой, таких как: Соединенные Штаты Америки и страны Европейского сообщества - обуславливают широкое распространение модели поведения «западного подростка» - эмансипированного, с широкими взглядами на гендерные взаимоотношения, коммуникабельного.

При этом основными каналами информации о модных трендах, стиле поведения «звезд» и «современной молодежи», особенностях «построения отношений» для современного подростка выступают молодежные телепередачи, кино и сериалы («Клуб», «Универ», «Студенты» и др.), специализированные масс-медиа (Муз-ТВ, MTV, журналы для девушек и юношей, криминальные романы и др.), Интернет, реклама. При этом наиболее обсуждаемая тематика указанных средств массовой информации – сексуальное поведение, модные тенденции, жизнь звезд (чаще всего – их сексуальная жизнь и правонарушения, за которыми их поймали с поличным – употребление психоактивных веществ, вождение автомобиля в нетрезвом состоянии, драки, беспорядочная сексуальная жизнь, нарушения социальной морали и др.).

Как абсолютно справедливо указывает К.Ю. Добрин, в настоящее время средства массовой информации – кино, телевидение, печать, компьютерные системы, Интернет - являются специфическим институтом социализации личности. При этом данный институт весьма изменчив, поскольку динамично меняется под воздействием процессов обновления и перестройки ценностных и нормативных социальных конструктов, веяний моды и стиля, т. е. достаточно кратковременных образований. [2]

Декларируемые паттерны поведения «современных людей» на экране, которых несовершеннолетние воспринимают как референтную группу, порождают у подростков стремление быть похожими «на всех современных». При этом массированная атака СМИ на социальные установки молодежи способствует оправданию юношеством своих нарушений в сфере морали.

По словам К.Ю. Добрина, «...подросток постоянно находится в состоянии выбора: как поступить, какие цели поставить, какие средства принять, какие ценности принять. В связи с этим для молодого человека актуально понятие конкурентоспособности». [2] Ведущими элементами конкурентоспособности подростков в молодежной среде выступают: лидерское поведение, коммуникабельность, следование модным тенденциям в одежде, образе жизни, поведении.

Решающее влияние на становление внутренней системы ценностей у подростков оказывают референтные группы, т. е. группы, в состав которых входят «значимые другие». При этом подростковый возраст отличается тем, что приоритетной ориентацией ребенка является желание самоутвердиться в среде сверстников, тогда как родительская семья уже не стоит как референтное сообщество «первой линии».

Неустойчивость внутренней нормативно-ценностной системы, ее подвижность и нестабильность в подростковом периоде способствует усвоению подростками новых эталонов «правильной жизни». Так, по мнению М.З. Шогенова, эффективность воздействия на подростков социального окружения напрямую коррелирует с внутренней нормативно-ценностной диспозицией личности. Кроме того, как аргументированно указывает М.З. Шогенов, «в большинстве случаев девиантная активность – это проявление собственного «Я». [11] Нельзя не согласиться с этим утверждением, поскольку поведение есть результат серьезной внутренней работы по соотношению внешних условий с внутренней диспозицией подростка, интериоризации проблемной ситуации и осуществлении выбора модели действий, близких к собственным нормативным установкам личности.

Таким образом, заключим, что в современной России девиантное поведение подростков носит мультифакторный характер и наиболее эффективным для глубокого научного анализа специфики самоопределения девиантных подростков является комплексное изучение указанной проблемы.

Вместе с тем, Б.Ф. Скиннер предложил изучать поведение посредством механизма оперантного обуславливания [10], суть которого состоит в том, что специфика поведения обусловлена последствиями поведения: поступок вызывает ожидаемую реакцию (результат социального действия), в результате этого конкретная форма поведения самоподкрепляется и стремится к самовоспроизведению. Многие исследователи [3, с. 70] отмечали выработку стойкого поведенческого стереотипа при длительном сохранении девиации, а также яркие эмоциональные переживания подростков при совершении девиантных актов, что в целом характеризует отклоняющееся поведение как самоподкрепляющуюся специфику девиации.

Специфика девиантного (деструктивного) поведения, как уже указывалось выше, зависит от множества факторов, однако большинство из них можно отнести к внутренним, интериоризированным, факторам-мотивам действий подростков. То есть девиации подростков в большинстве случаев относятся к осознанным действиям асоциального характера, а не случайным нарушениям общественной морали.

По мнению многих психологов, мотивационная сфера девиантных подростков неразвита, наличие ряда серьезных деформаций мотивационно-волевой сферы у девиантных подростков отмечает А.И. Ушатиков, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. [7, 8] При этом одним из важнейших проявлений нарушения мотивационно-волевой сферы является нарушения процесса самоопределения подростка.

С.Л. Рубинштейн рассматривал самоопределение как определение внутренних свойств объекта, или самодетерминацию, т. е. именно внутренние побудительные, волевые и мотивационные установки личности («внутренние условия», по его выражению) выступают как некий механизм социальной детерминации и интериоризации внешних условий посредством сознания и действия [9].

Самоопределение как самодетерминацию также рассматривала К.А. Абульханова-Славская, при этом, по ее мнению, основным побудительным моментом самоопределения является стремление личности к осознанию своей позиции в референтной группе, коллективе, а также соотнесение своей позиции по отношению к позициям членов группы. [1]

Кроме того, именно самоопределение выступает вектором применения внутреннего потенциала личности. Выстраивая собственную систему социальных координат, человек определяет свои позиции в окружающем мире, соотносит их с позициями и статусами окружающих, а также выстраивает прогностические планы собственного развития. Одновременно с определением себя в социокультурном пространстве личность выстраивает баланс собственной нормативно-ценностной базы и существующих в окружающей социальной среде норм и ценностей.

При этом если его ближайшее социальное окружение, которым, безусловно, является семья, не имеет четких нравственных и нормативных установок либо нарушает принятые в социуме морально-нравственные нормы, у подростков возникает диссонанс восприятия и оценки основных социально-значимых установок, что в последующем не позволяет выстроить подростку адекватную его возможностям и потенциалам жизненную программу.

Действительно, процесс самоопределения обуславливает потребность личности в саморазвитии и самосовершенствовании для расширения границ собственных возможностей и достижения желаемого уровня личностного развития. При этом основными детерминантами самоопределения выступают социальные интеракции подростка.

Вместе с тем, сущностные характеристики самоопределения отражаются, в первую очередь, в ситуациях альтернативного выбора, в которых подросток принимает решение, исходя из внутренних ориентиров и установок. В процессе выбора подросток оценивает и анализирует объекты выбора, соотносит ситуацию с внутренней системой норм и принимает дихотомное решение. Одновременно внутренняя система нравственных установок корректируется посредством преобразования новой ситуации и уточнения границ возможного и приемлемого для подростка в данной ситуации выбора, т. е., по сути, определяя собственную позицию по какому-либо вопросу, личность получает стимул для саморазвития.

При этом конструктивное воздействие на процесс самоопределения, а значит, на выработку ясных и устойчивых морально-нравственных и социально-нормативных диспозиций подростков оказывает позитивная семейная обстановка, тогда как ситуация семейного неблагополучия обуславливает деформации внутренней нормативно-правовой системы личности и нарушения процесса идентичности.

На основании вышеизложенного **заклучим**:

1. Основными детерминантами девиантного поведения подростков, влияющих на его личностное самоопределение, выступают, прежде всего, факторы социальной среды, наследственность, особенности социализации, имеющийся социальный опыт. Ведущими из указанных социальных факторов являются семейная среда и социальные сети несовершеннолетних.

2. При этом жизнедеятельность неблагополучной семьи обуславливает формирование комплексных поведенческих и личностных расстройств, в том числе: зависимости подростков от психоактивных веществ (ПАВ), увлечения «игроманией», сексуальной расторможенности,

криминализации жизнеустройства, конфликтности и агрессии, наличие социальных отклонений в сфере морали.

3. Специфика самоопределения девиантных подростков детерминирована ситуацией взросления, и по существу представляет стремление подростков обозначить (зачастую демонстративно) позицию в референтной группе. При этом наблюдается ориентированность на позиционирование в ограниченной сфере взаимодействий, поскольку подростки данной категории демонстрируют низкую мотивацию достижений, низкий уровень развития интеллекта, самооценки, самоконтроля, самообладания, высокую тревожность, агрессию, что ограничивает возможности их успешной социализации по сравнению с несовершеннолетними, чье поведение находится в рамках нормы.

Таким образом, несмотря на мультифакторную природу девиантности и многоаспектность процесса самоопределения личности, основной детерминантой самоопределения и специфической диспозиции девиантных подростков можно обоснованно считать семью. При этом специфической особенностью неблагополучных семей выступает стремление к воспроизводству посредством межпоколенной трансляции асоциальных установок.

Литература:

1. Абульханова-Славская Деятельность и психология личности. М.,1989.
2. Добрин К.Ю. Социология девиантного поведения подростков. Саратов: Изд-во СГТУ, 1999.
3. Змановская Е.В. , Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие. Спб, Питер, 2010.
4. Калинина С.Б. Индивидуально-ориентированный подход в работе с детьми группы риска: учебно-методическое пособие. Псков, ГИМЕНЕЙ, 2006.
5. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учеб. пособие / Ю.А. Клейберг. М., ТЦ «Сфера», Юрайт, 2001.
6. Личко А.Е. Саморазрушающее поведение у подростков / А.е. Личко, Ю.В. Попов // материалы симп. «Социальная психиатрия». Л., 1990.
7. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних. / И.С. Ганишина, А.И. Ушатиков. М., Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006.
8. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. М., Академия, 2002.
9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.,1973.
10. Скиннер Б. Оперантное поведение // История зарубежной психологии: Тексты. М., 1986.
11. Шогенов М.З. Семейное неблагополучие как фактор девиантного поведения // Девиантология: Хрестоматия / авт-сост. Ю.А. Клейберг. Спб., Речь, 2007.

© Степанова С.С., Москаленко О.В., 2010

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

А.П. Федоркина

МАССОВЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Ключевые слова: масса, массовые формы поведения, массовизация.

Key words: mass, mass behavior, involve the masses.

Мир и наша страна вошли в информационную эпоху, что означает бурное развитие информационного общества, в котором деятельность и отношения людей, характерные для этой стадии развития социума, приобретают новые качества. В научном и теоретическом планах появляется острая потребность в исследовании новых форм поведения, отражающих иные, чем ранее, социальные реальности, присущие обществу. К ним относятся массовые формы поведения, проявляющиеся в том числе в протестных и иных поведенческих актах. При этом само понятие «массовое поведение» претерпевает изменения. В связи с этим в науке возникает ряд первоочередных задач и прежде всего в плане уточнения понятийного аппарата, касающегося массового поведения, анализ относительно новых по своему содержанию и функциям явлений, влияющих на массовое поведение, таких как «массовизация общества», «сетевое общество», «массовые коммуникации» и др., отражающиеся в характеристиках массового поведения. Кроме того, необходимо исследование новых процессов, обуславливающих трансформацию старых и формирование новых форм массового поведения, особенностей его содержания.

Традиция анализа массовых форм поведения берет начало в психологических теориях конца XIX и начала XX в.в. и нашла свое отражение в работах Г.Лебона, С.Сигеле, Г.Тарда, В.Бехтерева, Л.Войтоловского и других, в которых впервые в качестве самостоятельной ставилась проблема массовидных аспектов социального действия [1; 3; 5; 6; 8]. Наблюдение за процессами возникновения и функционирования массовых общностей приводит исследователей к однозначному выводу: атрибутивной характеристикой любой массовой общности служит изменение характера психической деятельности составляющих ее индивидов, выражающееся прежде всего в полном или частичном изменении индивидуального сознания и поведения. Человек «массы» утрачивает чувство собственного «Я», теряет власть над собой, становится неотъемлемой частью некоторого единого целостного организма. Его поведение становится непредсказуемым с точки зрения «логики» рационального действия, оно подчиняется законам функционирования массовых общностей. Причиной этого выступает многократное усиление аффектов, наблюдающееся в массовых скоплениях людей, что приводит к нарушению процессов индивидуальной мотивации и целеполагания и лишает человека возможности самостоятельного выбора.

Формулируя законы функционирования массовых общностей, исследователи исходили из того, что превращение простой совокупности людей в массу связано с возникновением особого, нематериального по своему характеру отношения между ними, своеобразного психического напряжения, охватывающего каждого субъекта массы и удерживающего массу от распада. Специфика массы по сравнению с другими социальными общностями (группами, слоями, классами) состоит в принципиально ином механизме ее формирования, при котором социальные различия не имеют никакого значения. В связи с этим обращают также на себя внимание идеи Г.Тарда, который отмечал, что образование массы начинается с одинаковых душевных движений внутри некоторой совокупности людей. Соединение психической энергии этих движений, в свою очередь, порождает дополнительную энергию, нейтрализующую сознательные элементы

субъективной реальности индивида. Вследствие этого индивид, включенный в массу, попадает под влияние механизма коллективного внушения [7].

Раскрывая действие этого механизма, некоторые авторы полагают, что концентрация психической энергии в нем выступает в качестве раздражителя особой психологической установки «врожденного рефлекса подражательности» [3, с. 45]. В других вариантах действие этого механизма трактовалось как развивающегося под воздействием социума «сочетательного рефлекса» [2, с. 38]. В любом случае вывод ученых сводился к заключению, что деятельность человека, оказавшегося во власти данного рефлекса, осуществляется без контроля собственного «Я» и соответствующей мыслительной задержки. В результате этого возрастает уровень внушаемости и уровень психологического единства субъектов, включенных в массовую общность.

В ряде работ механизм коллективного внушения объясняется влиянием особой инстанции, так называемой «коллективной народной души» [4]. Онтологический статус этой души или коллективного бессознательного, оказывается в данном случае полностью дематериализованным. Фактически понятие души здесь указывает на некую запредельную сущность, которая в принципе не поддается рациональному осмыслению.

Более перспективным, на наш взгляд, истоки проявлений массовых форм поведения искать не только в коллективном бессознательном как некоей субъективной субстанции, но и в объективной реальности жизнедеятельности индивида, поскольку он выступает носителем как субъективных проявлений, так и объективных обстоятельств. С этой точки зрения важным выступает разработка и анализ вопроса, касающегося условий и особенностей реализации «коллективных образований» в различных видах масс. В реальной действительности мы видим, что современные социальные процессы дают многочисленные примеры так называемых «организованных масс», импульсы и стремления которых объективируются не только в виде чувств, эмоций, аффектов, но и в виде представлений, мнений, суждений, а также - идей, то есть рационально-логических по своей природе образований. Последние оказываются тесно связанными не только с культурно-историческим опытом, уровнем рационально-логического мышления, формирующимся в процессе развития, например, этнической общности, но и сознательно формируемыми и управляемыми массами (именно такие процессы наблюдались и наблюдаются в современных «цветных», «оранжевых» революциях, революции роз, протестных выступлениях различных групп молодежи и др.). Поэтому требует особого внимания исследование не только субъективных, но и объективных предпосылок возникновения новых массовых общностей.

Обобщение точек зрения по поводу современных массовых форм стихийного поведения позволяет определить стихийные группы и массовые движения как кратковременные объединения большого числа лиц, часто с весьма различными интересами, но собравшимися вместе по какому-либо определенному поводу и демонстрирующими определенные совместные действия. Членами такого временного объединения могут являться представители различных больших организованных групп: классов, наций, профессий, возрастов, групп различных интересов и т.д. Такие «группы» могут быть в определенной степени кем-то организованы, но могут возникать стихийно, не обязательно четко осознавая свои цели, но тем не менее быть способными к активным действиям. Такое социальное образование никак нельзя считать «субъектом совместной деятельности», но и недооценивать его значение также нельзя. В современных обществах от действий таких групп часто зависят принимаемые политические и социальные решения.

Часто основой больших групп выступают малые группы, состоящие из индивидов, выражающих протест по определенному поводу, и уже сам факт объединения малых групп в большие резко увеличивает вероятность превращения организованных групп в

стихийные. Последнее может быть направлено на выражение испытываемых людьми чувств, оценок и мнений либо на изменение ситуации через действие. Очень часто субъектом таких стихийных форм поведения оказывается толпа.

В структуре толпы можно выделить ее главные элементы. К ним относятся: ядра толпы или зачинщики, в качестве которых выступают субъекты, задача которых сформировать толпу и использовать ее разрушительную энергию в своих целях; участники толпы - субъекты, примкнувшие к ней вследствие идентификации своих ценностных ориентаций или представлений с направлением действия толпы. Они не зачинщики, но оказываются в сфере влияния толпы и активно участвуют в ее действиях.

К психологическим особенностям индивида в толпе относятся анонимность, инстинктивность, бессознательность, состояние единения (ассоциации), состояние гипнотического транса, ощущение неодолимой силы, заражаемость, аморфность, безответственность, социальная деградация.

Современные массовые формы стихийного поведения в России в отличие от других стран обусловлены процессами массовизации общества. Последствия массовизации сопровождались в нашей стране разрушением не только социальных структур, но и духовных основ общества, идеологических систем, деформацией и деградацией институтов образования и воспитания. Эти процессы привели к смене, размывости, потере нравственных ориентиров и моральных норм значительной части населения и прежде всего молодежи, и в частности, молодых людей подросткового возраста.

С утверждением в начале девяностых годов двадцатого столетия либеральной модели экономического развития, в основе которой лежал приоритет частной собственности и индивидуализм, начал меняться не только тип общественной собственности и производственных отношений, но и формальные и неформальные отношения в организованных и неорганизованных группах, а также характер межличностных отношений.

Последствия этого процесса отразились во всех социальных структурах, на чью долю выпал «излом» социальной системы. Изменился социальный и материальный статус социальных групп. Произошло их расслоение по ряду признаков и прежде всего, - по их материальному положению. Общество разделилось на «богатых» и «бедных». Отражая общую ситуацию (по различным источникам за чертой бедности находится от 20 до 60 миллионов человек), можно с уверенностью сказать, что абсолютное большинство в настоящее время принадлежит к огромной массе небогатых людей, что порождает бессознательную неудовлетворенность социального положения принадлежащих этой массе индивидов. Данный факт может служить основой социальных движений, выраженных в том числе в массовых стихийных формах протестного поведения. Это может усугубляться стихийно развивающимися и неуправляемыми этническими процессами. Кроме того, разрушение социальных институтов воспитания и организации детей, подростков, молодежи также могут усугублять социальные процессы.

Современный анализ и исследование феномена массовых форм поведения невозможен также без учета новых тенденций в осмыслении социальной реальности, связанной с процессами глобализации, информатизации, развитием новых коммуникационных технологий и т.д., которые создали новое качество социального пространства. С этой точки зрения одним из перспективных направлений исследования массовых форм поведения является анализ этого явления с учетом новых тенденций развития социальных процессов в обществе, которые нашли отражение в ряде научных исследований. В результате ученые пришли к выводу о появлении новой социальной реальности, названной «сетевым обществом». Именно сеть стала той формой социальной организации, которая начала экспансию, внедряясь и вытесняя, поглощая и поработывая многие другие формы социальной организации.

Теория сети позволяет нам по-новому взглянуть на общество и человека в этом обществе, на сознание и поведение индивида в этом обществе, которые отражают многообразие окружающего его мира, по форме и структуре отличного от предыдущих времен, изменяя угол зрения в анализе общества, человека в нем, его сознания.

Специфика такого угла зрения выражена в вопросах: как меняется жизнь индивида в сетевом обществе, в организации групп, как меняется мотивация поведения индивида, входящего в группу? Как и посредством чего осуществляется построение самих сетей, как они функционируют?

Исследования в этой области знания позволили сделать вывод, что в основе всяких сетей лежит коммуникация. Сети в данном контексте выполняют роль объектов, организующих взаимодействие субъектов, которое осуществляется посредством сообщений. Но при этом о каких бы организационных структурах, информационных системах ни шла речь, на выходе стоит индивид. Изменения и наиболее очевидные проявления новой социальности в конечном итоге надо искать в изменении жизни индивида. И речь прежде всего идет о психологической трансформации, которую пришлось пережить индивиду в последние десятилетия. Человек сегодня пользуется мобильным телефоном, в своей повседневной жизни он связан с множеством деловых и личных контактов. Социальные связи все более операционализируются, становятся все более безличностными и мимолетными. Скоротечность – условие мобильности. Контакт должен легко возникать и быстро завершаться. Человек становится генератором сообщений. Он включается в жизнь сетевого общества и занимает определенное место среди потоков сообщений, выстраивает сложные коммуникативно-деятельностные отношения с другими субъектами.

В современном обществе сеть можно создать на основе любого инструмента социального действия, способного иметь форму сообщения и информационного потока. Теория групп интересов должна учитывать, что интересы отныне легко артикулируются посредством информационных каналов. Идеология, религия, спорт, творчество, образование – все сферы, обслуживающие культуру, вынуждены менять форматы распространения информации и переходят от статичных, книжных форм коммуникации или форм непосредственного субъектного общения к мобильным информационно-коммуникативным вариантам связи. Формирование новых, отличных от недавнего прошлого, массовидных групп с использованием компьютерных технологий – реальность нашего времени. Молодежь сегодня широко использует общение в формате «флеш-моб». В частности, информационные технологии были широко использованы в агитационных и пропагандистских целях в недавних протестных выступлениях молодежных групп во многих регионах России.

Осмысление этого относительно нового явления, на наш взгляд, может помочь осознанию новых представлений о феномене массовых форм поведения.

Литература:

1. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни. - СПб., 1908.
2. Бехтерев В.М. Коллективная рефлексология. – СПб, 1904.
3. Войтоловский Л.Н. Очерки коллективной психологии. - М.-Пгд, 1924.
4. Вундт Г. Лекции о душе человека и животных. – СПб., 1994.
5. Лебон Г. Психология народов и масс. - М., 1995.
6. Сигеле С. Преступная толпа // Преступная толпа. - М., 1998.
7. Тард Г. Законы подражания. – СПб, 1892.
8. Тард Г. Общественное мнение и толпа. - М., 1902.

© Федоркина А.П., 2010

ВОЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Ключевые слова: организация, военная организация, командир.

Keywords: organization, military organization, the commander.

Понятие “организация” известно давно. Его истинное содержание изменялось и обогащалось вместе с развитием общества. Любое общество состоит из множества организаций, и такие из них, как государственные учреждения, промышленные предприятия, коммерческие фирмы, учебные заведения, воинские части и т. д., занимают доминирующие позиции и в настоящее время.

Еще Демокрит во главу государственного управления ставил интересы самого государства как своеобразного единого организма [3]. В главенстве общегосударственной пользы над личной видел залог правильной власти и Аристотель, несмотря на его негативное отношение к предпочитаемой Демокритом демократии [7]. Платон же полагал, что справедливое государство нисколько не отличается от справедливого человека [10]. И в самом описании государственного устройства он активно использовал аналогии с человеческой натурой.

Однако всего сто лет назад наши недавние предки фактически жили в организационном вакууме. Для сельских жителей, которые еще недавно представляли собой большую часть населения в любой стране, сельская община была, пожалуй, единственной организацией, которая реально определяла все аспекты их жизни. Чуть более «пеструю» картину представлял собой город, однако и там организациями в полном смысле слова можно было назвать лишь государство и церковь.

Одной из причин организационного бума в последние сто лет явилась индустриализация, обусловившая фундаментальный переход от преобладавшего в то время аграрного типа хозяйствования и сельской культуры к индустриальному обществу и городской культуре [4]. Эти изменения породили новый тип жизни, характеризующийся неведомыми человечеству ранее близостью и зависимостью людей между собой.

С точки зрения индивида, преимущество организованных групп заключается в том, что человек, являясь членом организации, может ставить и успешно достигать более масштабные цели, чем это возможно в одиночку. В определенном смысле можно сказать, что для достижения таких целей и создаются интегрированные, кооперативные системы поведения.

Организация является объектом исследований различных научных направлений и школ. Интеграция знаний в области организации и выработка общепринятых основ теории - процесс чрезвычайно трудный и медленный. Он еще более затрудняется интенсивной дифференциацией, сопровождающей развитие новых исследовательских направлений. Математики и инженеры недавно выступили с некоторыми волнующими представлениями об информации и системах управления. Экономисты (А.Файоль), специалисты в области труда и менеджмента (Л.Гьюлик, Л.Урвик), и не только они, изучают, как люди принимают решения.

Психология (Ф.Тейлор, Г.Гантт, Л.Гилберт, Х.Хэттуэй, С.Томпсон, Х.Эмерсон) и социология (М.Вебер, Э. Мэйо) внесли идеи о сложности человеческих мотивов, о процессах воздействия и о групповом поведении. Заглядывая в будущее, Ливитт выражал надежду, что организационные исследования будущего будут отличны от сегодняшних в двух внешне противоречивых, но в действительности связанных отношениях. Они будут больше связаны с людьми и с цифрами. Они будут более психологическими и в то же время более аналитическими [15].

Понятие «организация» и в научной литературе, и в повседневной практике употребляется и как определенного рода действия, и как их результат. При раскрытии содержания понятия “организация” применяются такие дефиниции, как строение чего-либо, совокупность людей, групп, объединенных для решения какой-либо задачи, или социальный институт, деятельность по налаживанию, устройству, упорядочиванию, оптимизации работы других [13]. В этом отношении организация - (от *позднелат.* organize — сообщаю стройный вид) — это целенаправленное упорядочение [9].

В социальной психологии понятие «организация» тесно связано с понятием «группа». Группа представляет собой элемент социальной структуры общества. В самом широком плане

социальная группа - это общность людей, выделяемая из целостной социальной системы на основе определенного признака.

Практика показывает, что военная организация это также немногочисленная группа людей, относительно сплоченная, которые связаны одинаковыми интересами и действующие под руководством командира, как представителя центральной власти. Она имеет громадное преимущество над разрозненной массой, не имеющей незыблемых правил поведения и неспособной действовать согласно, иначе как под влиянием сильного возбуждения. Вот почему военная *организация, достигшая определенного уровня развития, становится несокрушимой.*

Военную организацию отличает, прежде всего, дифференциация ролей, которые только в определенной степени соответствуют любой гражданской организации. В научной литературе установлено, что при определении организации исследователи используют также целый ряд ключевых терминов, в том числе организатор, организационная культура, организационный кадровый аудит [13].

Применительно к структуре военной организации роль *организатора выполняет командир*, это одна из ролей менеджера в рамках системного подхода, связанная с ответственностью за разработку организационных структур и других форм организации деятельности подчиненных, в наиболее эффективных в заданных условиях.

Организационная культура как интегральная характеристика организации (ее ценностей, образцов поведения, способов оценки результатов деятельности), в полной мере соответствует и военной организации. Роль *организационно-кадрового аудита*, как оценки соответствия структурного и кадрового потенциала организации ее целям и стратегии развития выполняет отдел кадров воинской части и частично офицеры организационно-мобилизационного направления.

Исходя из классического определения организации как объединения двух и более людей, сознательно координирующих свои усилия для достижения общих целей, системообразующим фактором, ядром ее характеристики как социальной системы, являются общие цели [9]. Большинство исследователей (Ионкин В.Б., Китов А.И., Кузьмина Е.И., Утлик Э.П.), при всем разнообразии их подходов и точек зрения [8], объединяет понимание военной организации как процесса целесообразного упорядочения и как его результата, где в качестве системообразующего основания содержащего общие для личного состава цели, выступают сформулированные задачи в приказе командира. Цель — феномен психологический. Это образ желаемого результата, который осознается и используется личным составом как основной ориентир для управления своим поведением. Традиционно в той или иной форме военная организация рассматривается как инструмент достижения поставленных задач (целей). В этом смысле военная организация представляет собой сознательно координируемое социальное образование с определенными границами, функционирующее на относительно постоянной основе для достижения общей цели или целей – поддержания боеготовности и боеспособности воинской части.

Для выявления декларативных целей военной организации можно использовать боевые уставы, наставления, приказы и указания вышестоящего командования, содержание официальных выступлений руководящего состава. Для выявления реальных целей целесообразно использовать неформальный подход, и прежде всего такие традиционные для психологии методы, как опросы людей внутри и вне воинской части, наблюдение на рабочих местах за реальным поведением, структурированные интервью с командирами и другими руководителями, деловые игры и групповые семинары в различных подразделениях части, контент-анализ рабочих документов (особенно докладов, донесений, отчетов) отдельных должностных лиц и военнослужащих, подразделений и военной организации в целом.

Поведение военной организации является целенаправленным. *Целенаправленность* — несомненно, одна из важнейших характеристик военной организации. Первым и неперемным условием ее существования является формирование *общей цели*. Понятие общей цели в психологическом анализе военной организации действительно трудно переоценить. Цель, представленная в форме утверждения, в котором с большей или меньшей конкретностью отражены некоторые желательные для военной организации результаты, выступает ключевым фактором, определяющим поведение ее членов. Результат жизнедеятельности организации зависит от согласованности членов организации и их способности эту цель достигать, характера противоречий, которые возникают между целями людей из внешнего окружения и целью данной организации.

Роль общей цели столь велика, что нередко саму организацию рассматривают как «овеществленную» цель, ради которой она создана.

Любая военная организация обычно имеет одну или несколько формальных целей. Разложенная на дробные подцели и задачи, эта цель выступает основанием организационной структуры: создаются подразделения и службы, формируются рабочие группы, экипажи, подбираются отдельные военнослужащие, гражданский персонал. Этой же общей целью, в конечном счете, детерминированы как характер взаимодействия между подразделениями и отдельными работниками, так и их функции.

Кроме того, у нее могут быть неформальные, неявные цели, которые являются прямым или косвенным следствием конкретных решений и действий. Основные цели и стратегия, направленная на их достижение, являются результатом *политических* процессов в высшем руководстве данной военной организации или Министерства обороны. Отличие военной организации состоит в том, что в военной организации недопустимы разногласия военнослужащих, особенно обладающих решающим влиянием, со взглядами на стратегические цели и приоритеты организации. Возникающие при этом конфликты разрешаются посредством убеждения. При этом недопустимы уступки, формирование коалиций и политических игр, которые, порой допускаются в гражданских организациях, что, в конечном счете, позволяет отдельным индивидам или группам играть доминирующую роль в определении общих целей.

Общая цель военной организации, таким образом, лежит в основе базовых структурных и процессуальных характеристик организации, и ее достижение обеспечивается только при выполнении всеми подразделениями, группами и отдельными военнослужащими (гражданским персоналом) порученных им подцелей и задач, выступающих составными элементами общей цели.

Смысловое значение термина «общая цель» и указывает на его причастность к *общим* усилиям и совместной деятельности военнослужащих и гражданского персонала организации, однако это не означает, что они коллективно участвуют в ее разработке. Приходя в военную организацию, военнослужащий или представитель гражданского персонала, как правило, застаёт уже давно сформированную общую цель, в соответствии с которой он должен строить свое поведение. Для большинства военнослужащих и гражданского персонала организации членов общая цель предстает как некое *внеличное* образование, как бы стоящее над ними. Военнослужащим и гражданскому персоналу военной организации с давними традициями вряд ли вообще придет в голову ставить под сомнение правильность общих целей, которые выступают для них изначальным условием их приема в данную организацию.

О коллективном характере общей цели, по-видимому, можно говорить только на уровне неструктурированной малой группы, когда общая цель еще не оформлена. На этом этапе еще возможно обсуждение различных направлений будущей совместной деятельности. Однако, если каждый военнослужащий и представитель гражданского персонала организации части будет отстаивать достоинства своей индивидуальной цели и упрямо предлагать ее в качестве общей цели, большого толку из такого совместного начинания не выйдет.

Вряд ли что-то кардинально изменится, если общая цель сформируется на основании консенсуса и будет результатом согласования индивидуальных целей. Интересы, стремления и планы отдельных военнослужащих и гражданского персонала части в такой согласованной общей цели все равно будут представлены по-разному и неизбежно вступят в противоречие. Поэтому даже такая цель вряд ли может стать *устойчивым ориентиром* поведения представителей военной организации. Даже если взволнованная речь или красноречивое обоснование какой-либо цели убедят окружающих в ее привлекательности, их вдохновение и увлеченность вряд ли будут продолжительными. Ни возвышенное благородство, ни рациональность, ни выгодность чьей-либо цели не смогут сделать *ее постоянно* значимой для других людей, а тем более — заставить их изо дня в день следовать за ней. Вместе с тем, в конечном счете, собственные индивидуальные цели и мечты для любого человека, как правило, важнее самых гениальных планов других людей.

В этом контексте военная организация, прежде всего, выступает как противоречивый процесс взаимодействия людей, обладающих различными, а порой и противоположными целями, интересами, потребностями и взглядами. Психологически это противоречие выступает в виде двух диаметрально противоположных тенденций: центростремительной и центробежной.

Первая - подталкивает представителя военной организации к сотрудничеству, к поиску общих целей и интересов. В русле этой тенденции организация выступает для индивида

инструментом удовлетворения его потребностей: следуя ее целям, он получает средства не только к существованию, но и к благополучию и развитию. Вторая тенденция заставляет того же представителя военной организации избегать давления, а необходимость подчинять свои индивидуальные цели и действия требованиям организации и невозможность следовать исключительно собственным желаниям и планам неизбежно порождают у него *чувство протеста и нежелание* вступать в организованное взаимодействие с другими людьми.

Это противоречие *диалектически* присуще любой организации и всегда угрожает ее целостности. Существовать, как единый организм она может только в том случае, если центростремительные силы будут явно и устойчиво преобладать над центробежными, если стремление к интеграции будет преобладать над стремлением к дезинтеграции. Однако динамичность человеческой психики с ее непостоянством в эмоциях, потребностях и мотивах не позволяет надеяться на спонтанное возникновение устойчивого стремления к сотрудничеству. Что же может обеспечить победу интеграции над дезинтеграцией, сотрудничества над индивидуализмом?

Для того чтобы организация оформилась в некий целостный организм, индивидуальная цель одного или нескольких человек должна получить преимущество над целями других членов организации, то есть именно этот индивид (группа) должен стать *субъектом общей цели*. Если у командования стратегические целевые ориентиры отсутствуют, то действия членов военной организации начинают приобретать ситуативный характер, когда в качестве основных ориентиров для военнослужащих и гражданского персонала воинской части людей начинают выступать сиюминутные конъюнктурные цели. В результате часто наблюдается существенная дезорганизация данной общности.

Следовательно, как разновидность психологической практики, работа командования на всех уровнях, органов воспитательных структур должна быть направлена на построение схем ориентировки в плане психического образа, которые будут служить основой для координации действий членов определенной военной организации.

С психологической точки зрения особое место занимает одна из важнейших составляющих характеристики организации — это стратегия. Стратегия включает базовые принципы, согласно которым руководители организации определяют основные направления движения и отбирают приемлемые для себя средства работы, приемы управления. Стратегию военной организации определяет ее миссия, как основная причина ее существования: что военная организация осуществляет?; кого и от кого защищает, для кого производит?; кем и на основе чего защищает?; какие имеет военные, стратегические и геополитические преимущества?

Фактически ответы на них позволяют определить основные группы потребностей, на удовлетворение которых направлена деятельность военной организации, услуги и средства, посредством которых удовлетворяются эти потребности, основные заказчики организации, интересы которой являются ключевыми, конкурентные преимущества военной организации; кого и какую территорию защищает; кто противодействует. Основным мерилom конкурентных преимуществ, сказывающихся на жизнедеятельности военной организации, является субъективная ценность выполняемых служебно-боевых задач. Следует иметь в виду, что в отличие от менеджмента, где традиционным для анализа стратегии организации является ценовая характеристика производимых ею товаров и услуг, в военной организации главным мерилom является боевая готовность и боеспособность воинской части. Несмотря на то, что данные критерии и показатели являются, не всегда доступны их проверке, они являются главными, если даже в них нет никакой утилитарной пользы.

Состав и структура организации представляют собой важную составляющую ее комплексного описания. Необходимо разделять формальные и неформальные составляющие структуры военной организации: «состав — это то, из чего состоит организация; структура — это то, как составляющие элементы организации взаимосвязаны» [9]. Такое на первый взгляд несколько упрощенное толкование, тем не менее, позволяет избежать часто встречающегося не только в быту, но и в науке употребления понятий состава и структуры как синонимов.

Формальная структура организации задана регламентирующими документами, к которым относятся штатное расписание, должностные обязанности, типовые положения об организациях данного вида, устав организации и т. п.

Структура военной организации может быть линейная, дивизионная или матричная. Характерным примером классической линейной структуры является отделение в составе армейского

взвода. В основе данной структуры лежит жесткая вертикаль подчинения. Обязательным условием эффективной работы организации с такой структурой является наличие со стороны командования установки на повеление (готовность и желание руководства повелевать), а со стороны подчиненных — установки на повиновение (готовность и желание повиноваться).

В больших организациях появляются штабные и линейно-штабные структуры. Штабная структура обычно добавляется к линейной в том случае, если становится целесообразным объединить в отдельном подразделении ряд унифицированных функций, связанных с обслуживанием, обеспечением жизнеспособности нормального функционирования, как отдельных членов, так и рабочих подразделений организации. Примером таких функций служит медицинская, вещевая и финансовые службы.

Одной из типичных проблем организации с линейно-штабной структурой является перехват управленческих функций штабными структурами. Например, часто безо всяких на то оснований заместители командира части могут присваивать себе часть функций командира. Особенно высока вероятность возникновения организационных конфликтов на этой почве, если в организации на должностях командира и его заместителей оказываются такие стереотипные персонажи, как «мужик-тряпка» и «баба-стерва» [5; 6], соответственно, которые довольно искусно манипулируют сознанием подчиненных.

В основе так называемого дивизионного типа структурирования организации лежит или ориентация ее деятельности на конкретную задачу, на конкретный вид обеспечения, или деление по территориальному принципу. При этом обычно в военной организации сосуществуют линейные и дивизионные структуры.

Частой психологической проблемой организаций, построенных по дивизионному принципу, является постоянная внутренняя борьба за право считаться основным подразделением (например, борьба между различными частями и подразделениями военной организации).

Ввиду сложности данного типа структурирования наиболее частыми в организации в этом случае оказываются коммуникативные проблемы, проблемы приоритетности выполняемых функций, проблемы запутанности управленческих схем и ответственности. В основе таких проблем часто лежит низкий уровень коммуникативной компетентности командиров ставящих конкретные задачи, недопонимание руководителями личностных особенностей подчиненных.

Таким образом, организация является объектом исследований различных научных направлений и школ и употребляется как целенаправленное упорядочение определенного рода действий с целью достижения результата. В общем плане военную организацию можно определить как немногочисленную группу людей, сплоченных одинаковыми интересами и действующие под руководством командира, как представителя центральной власти. Ее отличает, прежде всего, дифференциация ролей, которые только в определенной степени соответствуют любой гражданской организации, где роль организатора выполняет командир. Ядром ее характеристики как социальной системы, являются общие цели, сформулированные в приказе командира. Поведение военной организации является целенаправленным. Любая военная организация обычно имеет одну или несколько формальных целей, которые выступают основанием организационной структуры: создаются подразделения и службы, формируются рабочие группы, экипажи, подбираются отдельные военнослужащие, гражданский персонал, которыми детерминированы как характер взаимодействия между подразделениями и отдельными работниками, так и их функции. Кроме того, у нее могут быть неформальные, неявные цели, которые являются прямым или косвенным следствием конкретных решений и действий.

Отличие военной организации состоит в том, что в ней недопустимы разногласия военнослужащих, особенно обладающих решающим влиянием, со взглядами на стратегические цели и приоритеты военной организации. Возникающие при этом конфликты разрешаются посредством убеждения. При этом недопустимы уступки, формирование коалиций и политических игр, которые, порой допускаются в гражданских организациях.

Общая цель военной организации лежит в основе базовых *структурных и процессуальных* характеристик организации, и ее достижение обеспечивается только при выполнении всеми подразделениями, группами и отдельными военнослужащими (гражданским персоналом) порученных им подцелей и задач, выступающих составными элементами общей цели. Существовать, как единый организм военная организация может только в том случае, если центростремительные силы будут явно и устойчиво преобладать над центробежными, если

стремление к интеграции будет преобладать над стремлением к дезинтеграции. Для этого каждый член военной организации (каждое подразделение, часть) должны стать субъектом общей цели военной организации. Добиться подобного состояния дел в организации можно только при наличии в организации такой системы взаимодействующих между собой материальных и духовных ценностей, проявлений, которые признаются большинством ее членов и в целом отражают своеобразие и уникальность организации, адекватное восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, проявляющееся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и других. По сути это ничто другое как наличие того или иного уровня корпоративной культуры [11]. При этом под основными признаками культурной корпорации понимается: 1) культурная корпорация, т.е. современная организация по всем факторам культуры (материальным и духовным); 2) гармоничная организация, в которой отдельные элементы культуры по уровню своего развития, по направленности, по идеям, целям, задачам, способам достижения целей соответствуют друг другу; 3) организация, живущая по закону, а не «по понятиям»; 4) социально-экономическая и техническая система, опирающаяся на современные достижения наук; 5) организация, в которой людей воспринимают как главную ценность; 6) развивающаяся организация, строящая свои отношения с субъектами внутренней и внешней среды на основе понимания их системной сущности и уникальности и не жалеющая усилий на получение все новых и новых знаний о деловых партнерах и сотрудниках для их лучшего понимания.

Нами были проведены исследования социально-психологических закономерностей развития корпоративной культуры. Мы исходили из принципа опережающего личностного развития по отношению к развитию корпоративной культуры в военной организации. Было выявлено, что попытки кардинального изменения корпоративной культуры без перемен в персональном поведении отдельных членов организации окажутся тщетными. В конечном итоге, уровень развития культуры всецело зависит от личностно-профессиональных качеств и поступков военнослужащих и гражданского персонала организации, его ценностных ориентаций, направленных на сохранение и преумножение норм и правил поведения, соответствующих социально приемлемым и новым культурным ценностям. Можно точно определить вид желаемой культуры, выработать стратегию ее достижения, составить план действий по осуществлению изменений, но без налаживания процесса перемен персонального характера, без желания людей перейти на новые модели поведения, без демонстрации организацией новых элементов управленческой компетентности ее фундаментальная культура не изменится.

В ходе опытно-экспериментального исследования использовалась комплексная методика, включающая следующие методы: опросы (глубинное интервью, анкетирование), беседы индивидуальные и групповые, наблюдение, анализ документов, анализ результатов практической деятельности, констатирующий эксперимент.

В ходе анализа результатов нашего исследования была выявлена *социально-психологическая* взаимозависимость между личностно-профессиональным совершенствованием и эталонными требованиями к персоналу организации, заложенными в корпоративной культуре. Личностно-профессиональное совершенствование ориентировано на более высокие эталоны, задаваемые корпоративными требованиями военной организации. Развитие личности детерминировано такими социально-психологическими факторами, как необходимость освоения новых социальных ролей, изменение коммуникативных функций, расширение круга и уровня общения, что определяется социальным статусом командира. Расширение спектра решаемых коммуникативных, социально-перцептивных, собственно социально-психологических задач детерминирует личностно-профессиональное развитие руководителя.

Наиболее общая закономерность развития военной организации отражает ее влияние и взаимосвязь с развитием субъекта как творца собственной активности по поддержанию корпоративного духа, как способности к самосовершенствованию и внедрению, поддержанию и развитию норм, традиций, ценностей, соответствующих миссии организации. Эта взаимосвязь выражается в том, что, выступая субъектом развития опыта собственной активности, человек совершенствуется в личностном и профессиональном отношениях, тем самым создает благоприятные условия для развития корпоративной культуры организации. Важным следствием данной закономерности является вывод о том, что по мере своего личностно-профессионального развития как субъектного качества, он способен оптимально организовывать свою жизненную и организационно-профессиональную среду в подразделении (на предприятии) в интересах

поддержания миссии военной организации, внутри которой происходит динамическое взаимодействие между Я-концепцией и Мы-концепцией окружающего мира.

Перерастанию процесса совершенствования военнослужащих и гражданского персонала развитие корпоративной культуры военной организации способствуют те нормы и правила, которые приобретает человек в процессе повседневной жизнедеятельности. Социально-психологическим механизмом в этом процессе выступают, прежде всего, общепринятые ценности, соответствующие национальным традициям и обычаям, социально-психологическая атмосфера в организации, стиль ее работы, реальная ситуация в воинской среде, а также индивидуальные особенности военнослужащих и гражданского персонала организации, которые прямо или косвенно ориентируют и мотивируют сотрудников на успешное выполнение стратегий (миссии) организации. Речь идет о том, что в реальной жизни практически невозможно на каждый случай предусмотреть указания, запреты, разрешения, другие санкции и способы взаимодействия людей, регламентировать их поведение, прогнозировать поведение в практических ситуациях, что можно решить с помощью возможностей корпоративной культуры в организации.

Е.В.Гривой, в исследовании социально-психологических условий формирования корпоративной культуры управления современным предприятием Российской Федерации (2004) было показано, что сильная корпоративная культура базируется на социально-философском единстве мировоззрения и убеждения членов организации, разделяемых и почитаемых ими базовых ценностей, норм и правил складывающихся взаимоотношений, ориентированных на каждого сотрудника, между сотрудниками и с окружающей средой. В зависимости от ее состояния, она может по-разному влиять на нормы поведения и деятельность каждого военнослужащего и гражданского персонала организации. Не являясь материальным, экономическим регулятором социальных процессов в воинских частях, сам факт того или иного уровня развития, во многом определяет как процесс, так и будущее военной организации, оказывает существенное воздействие на военнослужащих и гражданский персонал в целом и становится фактором адаптивности организации к миссии, стратегии, целям и задачам.

В процессе исследования была выявлена зависимость, что *личностно-профессиональное совершенствование опосредует развитие корпоративной культуры*. Этот процесс осуществляется в тесном взаимодействии и взаимозависимости процессов "развития изнутри" и "развития извне".

Взаимодействие внешнего (расширение жизни индивидуального сознания, возникновение нового личностного опыта за счет интерсоциальных связей, лежащих в основе корпоративной культуры) и внутреннего (последовательного и постоянного тождества себя с самим собой) векторов совершенствования обусловлено следующей закономерностью: *активизация интериндивидуальных процессов при решении функциональных, жизненных, профессиональных задач* (дифференциация и интеграция, происходящие в ситуации социального запроса), *способствуют внутреннему принятию личностью внешнего, ее самопознанию и самооценке наличных форм взаимодействия*. Внешняя среда делает вызов человеку, в ответ на который актуализируются и совершенствуются процессы самопознания, открывающие новые потенциалы и ресурсы взаимодействия людей. За счет процессов интериоризации происходит ее совершенствование в контексте целостного развития человека как социального продукта (личности), как субъекта жизнедеятельности и уникальной индивидуальности.

За счет расширения интерсоциальных связей и углубления интраиндивидуальных процессов, познания человеком своей истинной природы и предназначения осуществляется внутреннее саморазвитие. Их взаимодействие внутри личностного пространства обусловлено тем, что активизация интраиндивидуальных процессов (дифференциация) происходит в ситуации социального запроса, когда нормы корпоративной культуры предъявляют более повышенные требования к качественному и эффективному решению жизненных, служебно-боевых (профессиональных) задач. Внешняя среда делает вызов человеку, в ответ на который актуализируются и совершенствуются внутренние процессы, открывающие новые потенциалы и ресурсы.

При исследовании закономерностей формирования корпоративной культуры нами ставилась задача выявить, какой тип корпоративной культуры доминирует в первичных воинских подразделениях и насколько он связан непосредственно с индивидуально-психологическими характеристиками командира подразделения. В результате обобщения данных полученных по результатам диагностической методики, математико-статистической обработки (применялся факторный анализ) было установлено, что больше всего боеготовых подразделений, в которых

господствовала авторитарно-предпринимательская корпоративная культура (фактор 1, факторный вес 0,442), второе место заняла административно-бюрократическая (фактор 2, факторный вес 0,396), третье творческо-альтруистическая (фактор 3, факторный вес 0,276), четвертое либерально-демократическая (фактор 4, факторный вес 0,246). Пятое место заняли подразделения, являющиеся недостаточно боеспособными (фактор 5, факторный вес 0,192).

Из них факторы 1,2,3,4 можно отнести к особенностям личности командира, как инициатора совершенствования корпоративной культуры, 1 и 5 - объективные факторы внутренней и внешней среды. В ходе констатирующего эксперимента определялись ролевые диспозиции руководителей-лидеров в различных организационных субкультурах. Сравнивались результаты тестов «Роль в управленческой команде», «Развитие управленческих навыков» и оценка корпоративной культуры.

В чистом виде корпоративная культура фактически не проявляется. Наиболее часто формируются административно-демократическая, авторитарно-предпринимательская, либерально-демократическая и творческо-альтруистическая корпоративные культуры. Возможны, в зависимости от складывающихся ситуаций и другие сочетания корпоративных культур, характеризующиеся в основном теми качествами, которые характерны для демократических, альтруистических, административных и предпринимательской культур. Дополнительный статистический анализ показал, что военные организации с различными типами культур также придерживались различного рода организационных стратегий, применяли разные процессы принятия решений и имели непохожие структуры. Демократические культуры характеризовались высокой сплоченностью, коллегиальностью в деле принятия решений и неким особым чувством учрежденческой идентичности и миссии учреждения. Альтруистические культуры отличались новаторством, проявляли заботу о развитии организации с применением минимальных затрат. Административные культуры придерживались строгого всестороннего контроля, отличались настойчивостью в реализации намеченных стратегий, повышенной устремленностью выхода в решении материально-бытовых вопросов за пределы организации. Предпринимательские культуры предрасположены к проявлению настойчивости, вплоть до применения элементов вербальной агрессивности и стратегиям поискового, разведывательного характера. Результаты проведенных анализов подтвердили высокую степень согласованности с провозглашенными ценностями и организационными атрибутами, которые в модели конкурентных ценностей заявлены в качестве типичных для каждого типа культуры.

Факторный анализ результатов обследования 60 командиров по различным показателям наиболее характерных качеств, присущих той или иной культуре, позволил нам получить следующую типологию ролевых диспозиций оптимального руководителя в различных организационных культурах. В наличии той или иной корпоративной культуры ведущую роль занимает качества личности и стиль руководства командира первичного воинского коллектива, в частности.

Роли командира в формировании либерально-демократической культуры. Командир это организатор, наставник и помощник в подразделении, которое во многом сходство с «большой семьей». У командира, представителей гражданского персонала, других членов воинской части имеется много общего, взаимоотношения носят эмоциональную окраску симпатии и дружбы, личной привязанности. Личность командира ориентированная на людей и процессы, улаживание конфликтов и поиском консенсуса. Общий стиль лидерства в военной и гражданской среде представляет собой пример всестороннего, постоянного стремления вникнуть в суть ситуации, подсказать, помочь и если необходимо, научить. Лидерство основано на взаимном уважении и доверии, вовлечении людей в принятие решений и разрешение проблем. Активно поощряются открытость и участие в принятии решений, следование моральным принципам и преданность делу. Стиль руководства в воинской части характеризуется поощрением коллективного труда, бригадной работы, согласия, единодушия и участия в принятии решений. Военную организацию связывают воедино преданность делу, взаимное доверие. Обязательность и ответственность военной организации находится на высоком уровне, она держится вместе благодаря преданности и традиции. В оценке стиля руководства главное внимание заостряется на гуманном развитии, понимании других, успех основывается на базе развития человеческих ресурсов, увлеченности руководителей делом. Успех во многом определяется в терминах заботы о людях, о нуждах

отдельных лиц. Высока обязательность военной организации, которая придает значение высокой степени сплоченности воинского и трудового коллектива и социально-психологическому климату.

Роли командира в формировании административно-бюрократической корпоративной культуры. Командир это надежный, знающий дело, технический, хорошо информированный эксперт, четко отслеживающий процесс боевой подготовки до деталей. Лидерство основано на управлении информацией. Активно поощряются документирование, действия людей, как правило, определяются формальными процедурами, а информационный менеджмент ориентирован на результаты, главным является обязательное выполнение поставленной задачи (часто любой ценой). В основании руководства и влияния лежат управление календарными графиками, распределение назначений, размещение ресурсов и т. д. Военнослужащие и гражданский персонал целеустремленны и соперничают между собой, а военная организация жестко структурирована и строго контролируется. Стиль руководства в воинской части заслуживает доверия, способствует поддержанию структуры и рабочего потока, характеризуется гарантией проявления заботы и исключения праздного образа жизни, требованием подчинения, предсказуемости и стабильности в отношениях с сочетанием жестко проводимой линии на конкурентоспособность с другими подразделениями. Активно поощряются стабильность и контроль. Репутация и успех являются общей заботой, фокус перспективной стратегии настроен на конкурентные действия, решение поставленных задач и достижение измеримых целей. Военную организацию связывают воедино формальные требования, правила и официальные требования, направленные на поддержание боеспособности и боевой готовности при минимальном использовании материальных средств. Изложенные отношения мы назвали *административно-бюрократической корпоративной культурой*.

Роли командира в формировании творческо-альтруистической культуры. У командира превалирует динамичное творческое место совместной деятельности. Личность талантливая и созидательная, способная предвидеть изменения, готова жертвовать собой и идти на риск ради достижения высокой боевой готовности. Военную организацию отличает исследование неиспользованных ресурсов, поиск нового, инновационный характер деятельности, стремление к экспериментированию, творчеству и новаторству. Стиль командиров в военной организации характеризуется поощрением индивидуального риска, новаторства, свободы и самобытности. Подчеркивается необходимость деятельности на самом высоком уровне современных достижений науки и практики. Личный состав связывают воедино приверженность новаторству и совершенствованию. Акцентируется необходимость быть на передовых рубежах. В долгосрочной перспективе командир делает акцент на предвидении лучшего будущего и поддержке в этом других, росте и обретении новых ресурсов. Ценятся апробация нового и изыскание возможностей. Успех означает выполнение уникальных и новых задач. Командование поощряет личную инициативу и свободу, определяет успех на базе обладания уникальными находками в деле повышения боевой готовности.

Роли командира в формировании авторитарно-предпринимательской культуры. Командир это организатор работы, боец за поддержание миссии организации путем четкой ориентации на результат, на поиск новых форм, соперничество и достижение цели путем жестко формализованного и структурированного места каждого в совместной профессиональной деятельности. Личность решительная, активно стремящаяся к решению задач и достижению целей, получающая заряд энергии в конкурентных ситуациях. Генератор идей, постановщик проблем, общий стиль лидерства в организации служит примером деловитости, порой агрессивности, ориентацией на результаты. Процедуры управляют всем. Решение поставленных задач и достижение победы – доминирующая цель, фокус внимания – на изучении сильных и слабых сторон вероятного «противника» и месте и позиции воинской части в районе дислокации войск. Личность, ориентированная на обдумывание задач и принятие решений, добывающаяся результатов упорным трудом. В стиле руководства четко просматривается объединение формальных правил и официально поставленных задач, высокая требовательность с жестким стремлением к достижению высоких результатов и поощрением достижений. Лидерство основано на настойчивой и разумной аргументации в пользу доведения дела до конца. Долгосрочные заботы организации состоят в обеспечении стабильности и показателей четкого хода выполнения поставленных задач. Организацию связывают воедино акцент на достижении главной цели – повышение боевой готовности. Активно поощряется продуктивность. Общепринятые темы –

повышение боевого мастерства и победа. Успех определяется в терминах надежности, гарантированного выполнения плана-графика решения поставленных задач. Доминирует целевое напряжение сил, стремление к победе. Ключ успеха в конкурентном лидерстве при выполнении наиболее значимых нормативов. Управление личным составом нацелено на обеспечение долгосрочной предсказуемости профессиональной карьеры каждого специалиста.

Таким образом, при исследовании социально-психологических закономерностей развития корпоративной культуры целесообразно исходить из принципа опережающего личностного развития по отношению к развитию корпоративной культуры в военной организации. Попытки кардинального изменения корпоративной культуры без перемен в персональном поведении отдельных членов организации оказываются тщетными. В конечном итоге, уровень развития культуры всецело зависит от личностно-профессиональных качеств и поступков военнослужащих и гражданского персонала организации, его ценностных ориентаций, направленных на сохранение и преумножение норм и правил поведения, соответствующих социально приемлемым и новым культурным ценностям.

Наиболее общая закономерность развития корпоративной культуры военной организации отражает ее влияние и взаимосвязь с развитием субъекта как творца собственной активности по поддержанию корпоративного духа, как способности к самосовершенствованию и внедрению, поддержанию и развитию норм, традиций, ценностей, соответствующих миссии организации. По мере своего личностно-профессионального развития как субъектного качества, он способен оптимально организовывать свою жизненную и организационно-профессиональную среду в подразделении (на предприятии) в интересах поддержания миссии военной организации.

В чистом виде корпоративная культура фактически не проявляется. Наиболее часто формируются административно-демократическая, авторитарно-предпринимательская, либерально-демократическая и творческо-альтруистическая корпоративные культуры. Военные организации с различными типами культур придерживались различного рода организационных стратегий, применяли разные процессы принятия решений и имели непохожие структуры. Демократические культуры характеризовались высокой сплоченностью, коллегиальностью в деле принятия решений и неким особым чувством учрежденческой идентичности и миссии учреждения. Альтруистические культуры отличались новаторством, проявляли заботу о развитии организации с применением минимальных затрат. Административные культуры придерживались строгого всестороннего контроля, отличались настойчивостью в реализации намеченных стратегий, повышенной устремленностью выхода в решении материально-бытовых вопросов за пределы организации. Предпринимательские культуры предрасположены к проявлению настойчивости, вплоть до применения элементов вербальной агрессивности и стратегиям поискового, разведывательного характера. Закономерностью развития корпоративной культуры выступают качества личности командира подразделения, которые определяют формирование того или иного типа культуры.

Литература:

1. Большаков А. Менеджмент. Учебное пособие. – СПб: ПИТЕР, 2000.
2. Валова Д.В. Социальный менеджмент. - М.: Академия труда и социальных отношений, 1999.
3. Вундт В. Введение в философию. М., 1998.
4. Гурко В. Что есть и чего нет в «Воспоминаниях» графа С.Ю. Витте. // «Русская Летопись». Книга вторая, Париж, 1922.- С. 61-62.
5. Знаков В.В. Индивидуальные различия понимания обмана в малом бизнесе // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 6.
6. Знаков В.В. Неправда, ложь и обман как проблемы психологии понимания. - Вопросы психологии. - 1993, № 2.
7. Кечекьян С. Ф Учение Аристотеля о государстве и праве». - М.-Л, 1947.
8. Кузьмина Е.И., Ионкин В.Б. Психология военного управления. Учебное пособие для курсантов высших учебных заведений / Под общей редакцией А.Г.Караяни. - М.: Изд-во СГУ, 2009.
9. Огнев А.С. Организационное консультирование в стиле коучинг. - СПб.: Изд-во «Речь», 2003.

10. Платон. Государство. Глава 8 // Общая теория права и государства: Учебник. Под ред. Лазарева В. В., М.1994.
11. Спивак В.А. Корпоративная культура. СПб: Питер, 2001.
12. Тейлор Ф. Принципы научного менеджмента, 1911
13. Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю.Базарова, Б.Л.Еремина.-2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ, 2002.
14. Эмерсон Х. Двенадцать принципов управления. - М.: Бизнес-информ, 1997.
15. Leavitt H.J. Managerial Psychology. Chicago, 1958.-P.291.

© Гольев С.А., 2010

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.В.Селезнева

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: смысл жизни, самореализация.

Keywords: meaning of life, self-actualization.

Сущностная потребность человека в самореализации является источником его целенаправленной личностно и социально продуктивной активности, позволяет максимально воплотить в жизнь свои внутренние возможности и способности и вместе с потребностью в саморазвитии обеспечивает эффективность его акмеологического развития. В процессе самореализации человек стремится не просто к предельной эффективности деятельности. Подлинная самореализация предполагает непрерывный поиск личностных ценностей, смысла своей жизни, своей особой дороги, утверждение этих ценностей и смыслов в своем деле и осуществление себя на жизненном пути.

Как компонент акмеологического развития [1] самореализация представляет собой многомерное личностное образование, которое определяет содержательные и динамические характеристики движения человека к раскрытию его потенциала в ходе жизненного пути, проявляется в постоянных творческих поисках и обеспечивает человеку выход за пределы своих возможностей, максимальное осуществление самости через изменения в себе самом и в других людях, а также в социально значимых результатах деятельности, и достижение акме. О самореализации конкретного человека можно говорить, если его планы и результаты деятельности имеют общественно полезную направленность, а сам человек ощущает удовлетворенность процессом деятельности и достигнутыми в ней результатами и признает соответствие этих результатов своим устремлениям.

Критериями оценки самореализации как компонента акмеологического развития являются:

- ценностная ориентация на самоосуществление, которая раскрывается через: ведущие ценности и смысловые ориентации и удовлетворенность достигнутым уровнем реализации жизненных планов;
- оптимальность самореализации и целостность многогранного существования человека, которую можно выразить через адекватную самооценку личностного потенциала и уровень притязаний, высокие личностные стандарты деятельности, гармоничность самореализации в различных сферах жизнедеятельности;
- рефлексивная саморегуляция, показателями которой являются: независимость; высокий уровень терпимости к неопределенности, гибкость в постановке целей.

За общую направленность жизни субъекта в процессе его самореализации ответственен смысл жизни как стержневая динамическая смысловая система [2].

Как более или менее осознанное переживание интенциональной направленности и результативности собственной жизни смысл жизни тесно связан, с одной стороны, с личностными ценностями как основаниями действий человека и критериями их оценки, а с другой, – с целями человека как осознанными представлениями о желаемом и возможном состоянии меняющегося или преобразуемого «объекта». Личностные ценности как концепции желаемого, выполняя роль стержня личности, обеспечивающего возможность акмеориентированных самоизменений, осознаются субъектом как устойчивые смыслы, задающие вектор его активности, а смысл жизни выступает в качестве инстанции, интегрирующей множество жизненных ценностей, смыслов и целей, критерия субъективного оценивания жизни и источника удовлетворенности или неудовлетворенности ею.

Анализ научной литературы показал, что эффективность самореализации связана с главенством в структурной иерархии жизненных смыслов смысла жизни, в основе которого лежит стремление к самоограничению – выходу за пределы самого себя, преодолению своих границ через экзистенцию, альтруизм, преданность делу или творчество. В то же время, если в

структурной иерархии жизненных смыслов главенствует смысл жизни, в основе которого лежит потребность в самоактуализации или гедонизм, процесс самореализации может замедляться [3].

Совместно с А.А.Скрипкиным я провела эмпирическое исследование, целью которого было выявить влияние смысла жизни на эффективность самореализации. Выборочную совокупность исследования составили студенты московских институтов и колледжей (452 человека).

В качестве инструментов диагностики использовались: опросник «Эффективность самореализации», созданный мной на основе рекалькуляции шкал Личностно-профессионального опросника РАГС; тест «Смыслжизненные ориентации» Д.А.Леонтьева; проективный тест «Ценностные ориентации» А.Ю.Панасюка (в модификации А.С.Мельничука); разработанная мной на основе теста «Ценностные ориентации» методика «Жизненные смыслы»; Шкала мотивации одобрения Д. Крауна и Д. Марлоу.

Мы исходили из предположения о том, что самореализация студенческой молодежи будет проходить более эффективно, если в качестве ориентиров для нее будут выступать альтруистические (добро, помощь людям), экзистенциальные (свобода, любовь) и когнитивные («Я сам», «Я в идеале») жизненные смыслы, а акмеологические жизненные смыслы (самосовершенствование, самореализация) будут выполнять роль механизма разрешения противоречий между ожиданиями и намерениями субъекта акмеологического развития.

Статистический анализ результатов, полученных по опроснику «Эффективность самореализации», позволил выделить три уровня эффективности самореализации: высокий (22,4% от общей выборки), средний (54,1%) и низкий (23,5%). Анализ показал, что в крайних группах существуют значимые различия в уровне эффективности самореализации ($p=0,00$).

В целом по выборке выявлена тесная взаимосвязь уровня эффективности самореализации и ценностных ориентаций на помощь людям, самосовершенствование, самореализацию, карьеру, стабильность, то есть наибольшее влияние на процесс самореализации оказывают акмеологические, альтруистические, статусные и материальные жизненные смыслы. При этом с повышением эффективности самореализации повышаются все показатели осмысленности жизни, а также уровень мотивации социального одобрения.

Выявлены значимые различия в ранговой иерархии ценностных ориентаций и жизненных смыслов и факторной структуре ценностных ориентаций студентов колледжа и института с низким и высоким уровнем эффективности самореализации.

В *колледже* в группе с низким уровнем эффективности самореализации действующими, то есть обладающими существенным влиянием на траекторию и результативность самореализации, оказались гедонистические (26 баллов), альтруистические (21,8 балла) и коммуникативные (21,2 балла) жизненные смыслы. Когнитивные (19,3 балла) и акмеологические (17,8 балла) жизненные смыслы находятся внизу ценностно-смысловой иерархии и незначительно влияют на процесс и результаты самореализации. В группе с высоким уровнем эффективности самореализации действующими являются гедонистические (26,9 балла), акмеологические (26 баллов) и когнитивные (25,7 балла) жизненные смыслы.

В группах студентов колледжа с высоким и низким уровнем эффективности самореализации различается и факторная структура ценностных ориентаций.

Анализ факторной структуры ценностных ориентаций показал, что в группе с низким уровнем эффективности самореализации ценностные ориентации на самосовершенствование и самореализацию вместе вошли в первый фактор, а ценностная ориентация на самореализацию вошла также в четвертый фактор вместе с ценностной ориентацией на себя в идеале. Кроме того, в оба фактора вошли ценностные ориентации, составляющие статусные жизненные смыслы. Однако первый фактор, наиболее сильный, как и в выборке в целом, противоречиво связывает самосовершенствование и самореализацию со стабильностью и успехом, в то время как в четвертом факторе самореализация связана с ценностными ориентациями на себя в идеале, себя самого и карьеру, обеспечивающими динамичное акмеологическое развитие.

В группе с высоким уровнем эффективности самореализации ценностные ориентации на самосовершенствование и самореализацию распределены между тремя факторами: ориентация на самосовершенствование входит в первый и третий факторы, ориентация на самореализацию – в четвертый, а ориентация на себя в идеале (которую следует рассматривать как актуализирующую потребность в самоизменениях) никак не связана с ними. Интересно, что в третьем факторе

самосовершенствование имеет прямую взаимосвязь с общением, а в четвертом самореализация и общение имеют обратную взаимосвязь. В оба фактора при этом входит ценностная ориентация на любовь. Можно предположить, что студенты колледжа с высоким уровнем эффективности самореализации на бессознательном уровне различают особенности процессов самосовершенствования и самореализации. Самосовершенствование предполагает прежде всего самопознание и максимальное разворачивание личностных и профессиональных качеств, и общение выступает как среда, обеспечивающая оптимальность самопреобразований. Самореализация направлена на раскрытие приобретенных и осознанных как сущностные качества в деятельности, их опредмечивание, и общение может стать препятствием для подлинной самореализации. В то же время студенты чувствуют взаимосвязь акмеологических и экзистенциальных жизненных смыслов.

Таким образом, в субъективном представлении студентов колледжа с низким уровнем эффективности самореализации для них существуют две тенденции акмеологического развития, а в субъективном представлении студентов колледжа с высоким уровнем – четыре, что обеспечивает большую вариативность жизненного выбора.

В *институте* в группе с низким уровнем эффективности самореализации действующими являются семейные (28,6 балла), коммуникативные (27,3 балла) и гедонистические (26,4 балла) жизненные смыслы, а в группе с высоким уровнем – семейные (30,6 балла), экзистенциальные (28,9 балла) и альтруистические (27,7 балла) жизненные смыслы. В обеих группах акмеологические жизненные смыслы занимают 7-е место в иерархии, то есть являются потенциальными.

Факторный анализ также показал, что существует взаимосвязь между уровнем эффективности самореализации и факторной структурой ценностных ориентаций.

Анализ показал, что в субъективном представлении студентов института с низким уровнем эффективности самореализации существуют четыре тенденции акмеологического развития.

При этом в первом факторе ценностные ориентации на самосовершенствование и самореализацию не представлены. Однако этот фактор наряду с ориентацией на стабильность включает когнитивные, экзистенциальные и альтруистические жизненные смыслы, что делает данную тенденцию достаточно сильной.

Акмеологические жизненные смыслы в группе с низким уровнем эффективности самореализации полностью вошли во второй фактор в прямой взаимосвязи с ориентациями на друзей, семью и любовь и в обратной – с ориентацией на материальное благосостояние. Интересно, что ценностная ориентация на материальное благосостояние с отрицательной факторной нагрузкой входит и в пятый фактор. Таким образом, в представлениях студентов института с низким уровнем эффективности самореализации материальное благосостояние несовместимо ни с самореализацией (второй фактор), ни с удовольствием (пятый фактор). Необходимо обратить внимание также на противоречивые представления студентов с низким уровнем эффективности самореализации о стабильности и общении. Если в первом факторе стабильность положительно связана с другими ценностными ориентациями, в том числе и с ориентацией на помощь людям, то в третьем факторе взаимосвязь ориентаций на стабильность и помощь людям имеет негативный характер. Можно предположить, что члены группы приписывают стабильности в первом случае значение уверенности и последовательности в реализации избранных жизненных целей, а во втором случае – значение статики в отличие от свободы как динамики. В третьем факторе с ориентацией на помощь людям отрицательно связана и ориентация на общение. В то же время ориентация на общение позитивно связана в пятом факторе с ориентацией на удовольствие. Видимо, в представлении членов группы с низким уровнем эффективности самореализации общение самоценно – то есть не связано с чем-либо, кроме удовольствия от самого процесса общения.

В субъективном представлении студентов института с высоким уровнем эффективности самореализации существуют пять тенденций акмеологического развития, некоторые из которых имеют альтернативный характер.

Так, сравнение первого и второго фактора показывает, что в первом случае самосовершенствование связывается с семейными, альтруистическими и экзистенциальными жизненными смыслами и может быть реализовано в представлениях участников исследования в семейной сфере жизнедеятельности. Во втором случае самосовершенствование связано прежде

всего со статусными и материальными жизненными смыслами и в представлениях участников исследования может быть реализовано в профессиональной сфере жизнедеятельности.

Определенную альтернативу можно выявить и при сравнении третьего и пятого факторов. В третьем факторе самореализация прямо взаимосвязана с удовольствием, карьерой и общением, что позволяет предположить наличие потребности в профессиональной самореализации. В пятом факторе самореализация и самосовершенствование взаимосвязаны со свободой, помощью людям и общением (а также с ориентацией на себя самого). Это позволяет предположить, что у участников исследования существует потребность в свободном, вне рамок профессии акмеологическом развитии.

Альтернативно и содержание четвертого и шестого факторов. Несмотря на то, что и в четвертый, и в шестой факторы не вошли акмеологические ценностные ориентации, они оба описывают представления участников исследования об идеальном будущем. Однако в четвертом факторе это идеальное будущее связывается с потребностью в самоизменениях, которая может быть реализована через друзей, любовь, общение и добро, то есть через альтруизм, экзистенцию и коммуникацию. В шестом факторе идеальное будущее предстает как отсутствие всякого развития.

Таким образом, можно утверждать, что участники исследования с высоким уровнем эффективности самореализации по сравнению с участниками исследования с низким уровнем эффективности самореализации значительно более осознанно переживают направленность и результативность собственной жизни, обладают высокой степенью целеустремленности, имеют четкие жизненные цели, воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом и убеждены, что могут сами контролировать свою жизнь, свободно принимать и исполнять решения. В то же время они достаточно объективно могут оценивать собственные достижения и себя как субъекта жизни. Участники исследования с низким уровнем эффективности самореализации не обладают устойчивыми жизненными планами, не способны эффективно разрешать противоречия между своими ожиданиями и намерениями, в целом не обладают сформированным смыслом жизни, то есть у них еще не завершен процесс становления зрелой личности.

Литература:

1. Деркач А.А., Сайко Э.В. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза // Мир психологии, 2007, № 2, с. 43-55.
2. Чудновский В.Э. Проблема оптимального смысла жизни // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Материалы VIII-X симпозиумов. Часть 1. – М.: Смысл, 2004, с. 7-23; Его же. К проблеме адекватности смысла жизни // Мир психологии, 1999, № 2. С. 74-80; Его же. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал, 1995, том 16, № 2, с. 15-25.
3. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / Пер. с англ. Т.С.Драбкиной – М.: Класс, 2000. – 576 с.

© Селезнева Е.В., 2010

МОЛОДЫЕ ИМЕНА

И.В. Бабичев

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ОПЕРАТИВНЫХ СОТРУДНИКОВ.

Ключевые слова: развитие профессионально важных качеств, оперативные сотрудники правоохранительных органов, акмеологические технологии.

Keywords: development of professionally important qualities, operative law enforcement officers, akmeology technologies.

В современной психологической науке вопросам определения профессионально важных качеств для конкретных видов трудовой деятельности, а также диагностирования их наличия и развития у специалистов уделяется значительное внимание.

Под профессионально важными качествами принято понимать любые качества субъекта, включенные в процесс трудовой деятельности и обеспечивающие эффективность ее исполнения по параметрам производительности, качества труда и надежности [1]. По мнению В.Д. Шадрикова, профессионально важными качествами могут выступать свойства нервной системы, особенности психических процессов, личностные особенности, характеристики направленности, знания и убеждения, а также другие качества личности [7].

Профессионально важные качества могут включать в себя индивидуально-психические и личностные качества субъекта, которые необходимы и достаточны для реализации той или иной профессиональной деятельности. Кроме собственно психических свойств отдельные функции профессионально важных качеств могут выполнять и внепсихические свойства субъекта – соматические, конституциональные, типологические, нейродинамические и др.

С точки зрения А.К. Марковой, наряду со способностями в число психических качеств, необходимых и достаточных для достижения общественно приемлемой эффективности труда входят мотивация, черты характера, психические состояния [4].

Иными словами, ПВК – это любые качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность его труда.

Различными исследователями предпринимались попытки определить перечень требований к специалистам, занятым в различных сферах человеческой жизнедеятельности, в том числе осуществляющим оперативно-розыскную деятельность.

Так, специальные исследования позволили группе авторов построить психограмму оперативно-розыскной деятельности и определить основные требования, которые она предъявляет к оперативным работникам [5].

В рамках указанных исследований было определено, что для успешного выполнения оперативным работником своих должностных обязанностей требуется наличие следующих психологических качеств и умений: способность решать профессиональные задачи в ситуациях, сопровождающихся высокой степенью личного риска и опасности для жизни; готовность к ситуациям силового (включая огневое) единоборства с преступниками; повышенная ответственность за свои действия; способность к интенсивной межличностной коммуникации с асоциальными и криминальными личностями; высокая психофизиологическая выносливость, связанная с отсутствием фиксированного рабочего времени; способность выдерживать длительное эмоциональное напряжение, тревожные состояния, чувство страха, неопределенности и т.п.; постоянная интеллектуальная активность; способность к ролевому перевоплощению, умение выдавать себя за других людей, искусно разыгрывать роли различных социальных и профессиональных типов; речевая находчивость, умение быстро и достоверно объяснить критическую ситуацию другому, скрывая при этом истинные намерения.

Анализ любой из сторон оперативно-розыскной деятельности свидетельствует о том, что она осуществляется в условиях постоянной психоэмоциональной напряженности, характеризуется частым возникновением экстремальных ситуаций, что обуславливает значительное возрастание психических нагрузок

и повышенные требования к личности и психологической подготовленности работников правоохранительных структур.

Все вышеприведенные особенности оперативно-розыскной деятельности позволяют охарактеризовать ее не только как вид юридической деятельности, но и отнести к экстремальным видам труда.

А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин [2] к наиболее значимым факторам, характеризующим экстремальные виды деятельности, относят: неопределенность информации (иногда противоречивость); неполную информацию о возможном значимом событии; ситуации поддержания готовности к экстренным действиям; ситуации риска и опасности; ситуации со снижением или утратой социального статуса; ситуации конфликтов в профессиональной среде; ситуации изменения менталитета в профессии.

Обобщая исследования различных авторов в отношении проблем оперативно-розыскной деятельности можно охарактеризовать ее, в первую очередь, как познавательную, коммуникативную, экстремальную. Данные характеристики, в свою очередь, определяют перечень профессионально важных качеств оперативных сотрудников.

Таким образом, проблема определения качеств, необходимых сотрудникам для успешного осуществления оперативной работы, частично исследована современными авторами, однако изучение вопросов развития качеств и способностей оперативных сотрудников, а также становления профессионализма и факторов, оказывающих влияние на данный процесс, не получило достаточной проработки, в связи с чем возникла необходимость проведения дополнительного исследования, направленного на выявление основных профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов, а также факторов их развития.

В целях определения профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов нами был осуществлен профессиографический анализ оперативно-розыскной деятельности, по результатам которого построены профессиограмма и психограмма оперативного сотрудника, а также использован метод экспертной оценки профессионально важных качеств.

По мнению А.Г. Маклакова [3], данный комплексный подход, который в дополнение к описательным характеристикам профессии использует количественные оценки элементов профессиональной деятельности является наиболее предпочтительным.

При разработке профессиографического опросника для выявления профессионально важных качеств оперативного сотрудника правоохранительных органов, нами были учтены результаты профессиографического анализа оперативно-розыскной деятельности, а за основу взят профессиографический опросник, предложенный И.Н. Носсом, который в течение продолжительного периода изучал вопросы психологического обеспечения в правоохранительной сфере.

В результате проведенных исследований было выявлено, что в структуре профессионально важных качеств четко выделяются следующие компоненты: интеллектуальный, коммуникативный, мотивационно-целевой, саморегуляции.

Помимо вопросов, связанных с определением основных профессионально значимых качеств оперативных сотрудников, не менее актуально определение факторов, влияющих на их развитие.

Проведенные нами теоретические и эмпирические исследования позволили предположить, что основными акмеологическими факторами развития ПВК оперативных сотрудников правоохранительных органов являются: индивидуально-характерологический, мотивационный, аутопсихологический, временной, образовательный, организационный, педагогический, социально-психологический.

Под индивидуально-характерологическим фактором развития ПВК является мы понимаем определенную структуру индивидуально-характерологических качеств субъекта оперативно-розыскной деятельности – черт характера, темперамента и других свойств личности, прежде всего, биологически обусловленных.

Индивидуально-характерологические качества в процессе профессионализации выступают, в первую очередь, как основа для формирования конкретных профессионально важных качеств.

В целях определения параметров структуры индивидуально-характерологических качеств, оказывающей непосредственное влияние на эффективность развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов мы провели тестирование по методу ММИЛ (укороченный вариант СМИЛ – адаптированный ММРІ) в трех группах

оперативных сотрудников ФСКН России (N=120) с различным уровнем развития профессионально важных качеств (высокий, средний, низкий).

В целом, усредненный профиль оперативных сотрудников с высоким уровнем развития профессионально важных качеств расположен заметно выше, за исключением 1-й (невротический контроль), 2-й (шкала пессимистичности), 8-й (шкала индивидуалистичности) и 0-й (социальная интроверсия) шкал. Как видно из графика, расхождения по 1-й, 2-й и 8-й шкалам носят незначительный характер и находятся в пределах нормы, а расхождения по 0-й шкале являются разнополюсными и заслуживают особого внимания и анализа.

Так, если сотрудников с низким уровнем развития ПВК отличает (в среднем) чуть выраженный уровень интроверсии, то у оперативников с высоким уровнем наблюдаются низкие показатели 0-й шкалы, что в сочетании с высокими показателями по 9-й шкале (шкала оптимистичности) и повышенном уровне 4-й шкалы (шкала импульсивности) позволяет сделать вывод о доминировании в структуре их характера гипертимных черт [6].

Другой доминирующей чертой в структуре индивидуально-характерологических качеств оперативных сотрудников с высоким уровнем ПВК является истероидность, диагностируемая повышением по 3-й шкале среднестатистического профиля.

Повышение профиля по этой шкале выявляет неустойчивость эмоций и конфликтное сочетание разнонаправленных тенденций: высокий уровень притязаний сочетается с потребностью в причастности к интересам группы, эгоистичность – с альтруистическими декларациями, агрессивность – со стремлением нравиться окружающим [6].

Отмечается выраженная способность к легкой вживаемости в различные социальные роли, склонность к перевоплощению, что является необходимым условием для качественной реализации оперативно-розыскных мероприятий, связанных с непосредственным контактированием с представителями различных социальных слоев населения, в том числе криминалитетом.

В целом, проведенное тестирование по методу ММИЛ подтвердило ряд наших предположений о доминировании в структуре индивидуально-характерологических качеств оперативного сотрудника определенных выраженных черт – гипертимности, в первую очередь.

Другим значимым субъективным фактором развития ПВК оперативных сотрудников правоохранительных органов является мотивационный фактор, в роли которого выступают характеристики их мотивационной сферы. Данные характеристики, с одной стороны, могут непосредственно входить в структуру профессионально важных качеств оперативных сотрудников, с другой, способствуют развитию других ПВК, т.е. являются акмеологическими инвариантами профессионализма.

Мотивационная сфера, связанная, в первую очередь, со стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию, интересом к получению новых знаний и навыков и пр., не только способствует развитию всего комплекса ПВК оперативных сотрудников, но и может выступать в качестве механизма компенсации недостаточно соответствующей требованиям оперативно-розыскной деятельности структуры индивидуально-характерологических качеств оперативного сотрудника.

Кроме того, в течение профессиональной деятельности в мотивационной сфере оперативных сотрудников, при оптимальном развитии ПВК, меняются акценты. Например, на начальном этапе развития ПВК преобладает мотивация, направленная на деловое общение, самоопределение и самовыражение в профессии и пр., а на этапе достижения профессионального мастерства – мотивация на саморазвитие, самосовершенствование и самореализацию.

Развитие мотивационной сферы оперативных сотрудников предполагает формирование у них на конечном этапе профессионализации акме-мотивации, способствующей достижению высокого уровня развития ПВК.

Значимость других выделенных нами акмеологических факторов развития ПВК оперативных сотрудников исследовалась по результатам проведенного нами анкетирования той же группы оперативных сотрудников (N=120).

Выявлена значимость сформированности у оперативных сотрудников правоохранительных органов аутопсихологической компетентности (аутопсихологическим фактор), в структуре которой мы выделили аутокогнитивные способности и способности к саморегуляции.

Аутопсихологическая компетентность оперативных сотрудников как фактор развития ПВК оперативных сотрудников должна включать следующие умения: определение спектра необходимых ПВК для решения задач оперативно-розыскной деятельности, оценка уровня сформированности у себя этих качеств и субъективного потенциала для их развития и совершенствования, формирование эталонных образцов и уровней развития ПВК, освоение необходимых технологий развития ПВК, умение компенсировать недостающие способности за счет развития наличных способностей.

Важное влияние на развитие ПВК оперативных сотрудников оказывает стаж их оперативной работы (временной фактор). В целях выявления зависимости уровня развития ПВК от стажа оперативно-розыскной деятельности мы осуществили сравнительный анализ показателей по сроку службы у оперативных сотрудников из трех групп (высокий, средний и низкий уровень профессиональной эффективности) по длительности профессиональной деятельности (менее 5 лет, от 5 до 10 лет, свыше 10 лет). Определено, что для достижения нормативного уровня развития ПВК, в среднем, необходимо не менее 5 лет.

Не менее значим для развития ПВК образовательный фактор, т.е. наличие у оперативных сотрудников дополнительного образования. В целях подтверждения его влияния на уровень развития ПВК, мы разделили исследуемых оперативных сотрудников из трех групп (высокий, средний и низкий уровень профессиональной эффективности) на получивших второе (и более) образование и тех, кто повторно не обучался.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что дополнительное образование способствует развитию уровня профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов. Так, в группе с высоким уровнем профессиональной эффективности более половины сотрудников получили второе (и более) образование, в то время как в группе с недостаточным уровнем количество сотрудников, получивших дополнительное образование вдвое меньше.

Когда мы говорим о дополнительном образовании как объективно-субъективном акмеологическом факторе развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов, необходимо обратить внимание на его взаимосвязанность с мотивационным фактором. Как мы определили ранее, особенность мотивационной сферы оперативных сотрудников с высоким уровнем профессиональной эффективности заключается, прежде всего, в доминировании акмеологической составляющей. Соответственно, именно оперативные сотрудники с формирующейся акме-мотивацией и нацеленные на получение новых знаний и навыков стремятся к получению дополнительного образования.

Иными словами, мотивационный фактор по отношению к образовательному выступает в качестве первопричины, при этом образовательный выступает в роли отдельного фактора, находящегося в зависимости также от организационного фактора, так как одного желания оперативного сотрудника получить дополнительное образование недостаточно, необходим также соответствующий уровень организации работы по обучению кадров в каждом конкретном подразделении правоохранительных органов.

Таким образом, организационный фактор является еще одним значимым объективно-субъективным фактором развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов. Его значимость подтвердили около 80% всех исследуемых.

В качестве основных проблем, встречающихся при организации деятельности в оперативном подразделении, затрудняющих процесс профессионализации сотрудников, мы выделяем: недостаточная управленческая (психологическая, в первую очередь) компетентность руководителей оперативных подразделений; чрезмерная нагрузка на сотрудников оперативного подразделения; отсутствие эффективного взаимодействия между сотрудниками оперативного подразделения.

Анализируя данные типичные проблемы в организации деятельности оперативных подразделений, можно сделать вывод о том, что первая из них во многом определяет возможность возникновения других, т.е. недостаточная управленческая компетентность руководителей оперативных подразделений может приводить к чрезмерной нагрузке на сотрудников, а также возникновению конфликтных ситуаций в коллективе. Из этого следует вывод о том, что управленческие навыки руководства, их психологическая компетентность являются основной составляющей организационного фактора развития ПВК оперативных сотрудников.

Одновременно мы выделили такие акмеологические факторы развития ПВК оперативных сотрудников правоохранительных органов как педагогический и социально-психологический факторы, находящиеся в непосредственной взаимосвязи с организационным фактором

Под педагогическим фактором развития ПВК оперативных сотрудников правоохранительных органов мы понимаем обучающее воздействие со стороны опытных коллег в отношении начинающих специалистов, иными словами функционирование института наставничества в оперативных подразделениях.

В качестве социально-психологического фактора развития ПВК оперативных сотрудников мы рассматриваем конструктивные взаимоотношения с коллегами, благоприятный климат в оперативном коллективе.

Реализация совокупности организационного, образовательного, педагогического и социально-психологического факторов развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов позволяет говорить о наличии признаков акмеологической среды в конкретном оперативном подразделении.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что внедрение современных психолого-акмеологических технологий вкуче с управленческими решениями, направленными на решение вопроса социальной защищенности сотрудников правоохранительных органов, позволяют решить основную проблему в этой сфере – кадровую. Только подготовленные специалисты, уделяющие постоянное внимание повышению собственной профессиональной компетентности, развитию имеющихся способностей и нацеленные на внутреннюю гармонизацию, способны качественно решать задачи по обеспечению государственной безопасности и защите конституционных прав граждан.

Литература

1. Батаршев А.В., Алексеева И.Ю., Майорова Е.В. Диагностика профессионально важных качеств. – СПб.: Питер, 2007.
2. Деркач А.А., Зызыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. -М., 1998.
3. Маклаков А.Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
5. Основные виды деятельности и психологическая пригодность к службе в системе органов внутренних дел /справочное пособие/. Под ред. Бовина Б.Г., Мягих Н.И., Сафронова А.Д. - М.:МВД РФ, 1997.
6. Собчик Л.Н. СМИЛ Стандартизированный многофакторный метод исследования личности. – СПб.: Речь, 2009.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. - М.: «Логос», 1996.

© Бабичев И.В., 2010

А.А. Рассадина

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СМИ НА ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Ключевые слова: молодежь, эстетические предпочтения, средства массовой информации.

Keywords: youth, aesthetic preferences, the media.

В непростых экономических и политических условиях жизни, сложившихся в начале XXI века, в условиях развития и обострения глобально-кризисных проблем (экологических, демографических, социальных) особое значение приобретает поиск новых возможностей и ресурсов для их рационального решения. Один из конструктивных путей связан с созданием

инновационных высоких технологий, причем не только в традиционной производственной области, но и в других сферах человеческой деятельности, в частности, связанных с формированием творчески активного и нравственно здорового общества и, прежде всего, – молодежи, олицетворяющей его будущее.

В современных представлениях «молодежь» – это социально-демографическая группа общества, выделяемая на основе совокупности характеристик, особенностей социального положения, которые в свою очередь обусловлены определенными социально-психологическими свойствами, определяемыми уровнем социально-экономического, культурного развития, особенностями социализации в российском обществе. В данном случае под термином «молодежь» понимается социально-демографическая группа широкого возрастного диапазона и содержания: от становления социальной зрелости, вхождения и адаптации в мире взрослых до вхождения в фазу зрелости. Возрастные границы этой группы размыты и подвижны – обычно от 12-15 до 30-35 лет.

К верхнему возрастному пределу группы современной молодежи, относят социокультурное образование, характеризующееся некоторыми общими чертами: его представители более образованы, владеют новыми профессиями, являются носителем нового образа жизни и социального динамизма. Усиление ориентации на общение внутри данной возрастной категории приводит к образованию молодежной субкультуры, с ее специфическими ценностями и идеалами. Вместе с тем, указанное социокультурное образование представляет собой основу будущего общества. Эта историческая миссия предопределяет особую ответственность задач профессионального, нравственного и эстетического воспитания молодежи, задач формирования человека будущего, нравственные качества и уровень эстетического восприятия которого определяют его моральный облик, делают внутренне свободным и социально ценным во всех сферах общественной и личной жизни.

Высокий профессионализм и творческое мастерство специалистов, в том числе и прежде всего из числа молодежи, как одной из важнейших составляющих собственно человеческих ресурсов, становится главным фактором решения насущных глобально-кризисных проблем. В этом социокультурном контексте особое значение приобретает акмеология, изучающая закономерности и технологии развития профессионализма и творчества как акме-форм оптимального осуществления всевозможных видов профессиональной деятельности. Общество в целом, как и отдельная личность, формируется под влиянием множества элементов социально-культурной среды.

Ценности молодежи зависят от социальных и культурных характеристик общества. Современное подрастающее поколение проходит свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность и пессимизм, неверие в себя и в общество. Безнравственное и агрессивное искусство приобрело значительное распространение и вносит свой негативный вклад в духовно-психологический климат современного российского общества, ценностную ориентацию молодежи и ее эстетического воспитания.

Необходимы общественные усилия для культивирования эстетического воспитания в системе СМИ. Молодежь и формы ее поведения, установки, образцы ценностей напрямую зависят от социокультурных характеристик общества. Молодежь является «социокультурным продуктом» своего времени. В то же время следует указать на особое место молодежи в созидании культуры, что обусловлено как биологическими причинами (смена поколений), так и особым духовным «чутьем» молодежи на новое и прогрессивное. Значительны различия в уровне сознания и социальных формах поведения молодежи, принадлежащей к различному историческому времени. Существуют различия в мировосприятии и социальных формах поведения молодежи, принадлежащей к различным культурам.

Ментальные и социокультурные особенности различных стран и этносов сильно сказываются на молодежи, следовательно, понятие «молодежь» является не только конкретно историческим, но и социокультурным. Важно зафиксировать и понять ценности и эстетику, которыми руководствуются молодые люди и которые во многом определяют обыденное сознание о настоящем и будущем вступающих в жизнь поколений. Сегодня можно с полным основанием говорить о борьбе ценностей в массовом сознании и в жизни общества. Рушатся ценности,

которые еще вчера казались стабильными. Плохо ощущают себя те, кто остается приверженцем уходящих с горизонтов общества традиционных ценностей.

Современное подрастающее поколение проходит свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность и пессимизм, неверие в себя и общество и отрицания возможности любого эстетического воспитания и самосовершенствования.

Эстетическое воспитание – это формирование эстетических чувств, вкусов и идеалов, а также способности человека к эстетическому восприятию окружающего мира, к художественному творчеству. Но формирование только эстетического сознания не является конечной целью эстетического воспитания. Эта цель состоит в формировании эстетического отношения и эстетической деятельности во всех проявлениях (труд, общение, отношение к природе), способствующих развитию духовного мира, и, как следствие – всестороннему развитию личности. Эстетическое воспитание – одно из важнейших средств превращения нравственных установок в образ восприятия жизни и стиль поведения. Необходимое и справедливое в общественной жизни, с эстетической точки зрения рассматривается как прекрасное. Соединение этих аспектов в сознании личности, как целостное эмоционально-рациональное восприятие мира, – показатель ее гармонической целостности и условие формирования личности, прежде всего представителей указанной выше социально-демографической группы.

В культуру каждого общества включаются и культурное наследие прошлого, прошедших общественно-экономических формаций, памятники материальной культуры, научные труды и произведения искусства, созданные людьми в разные исторические эпохи. При этом надо учитывать, что характер эстетического воспитания зависит от социально-экономического строя общества. Из такого понимания следует, что культурный уровень, в том числе и уровень эстетического воспитания каждого человека, зависит от приобщения к основным ценностям материальной и духовной культуры и культурному наследию прошлого. Установление зависимости эстетического воспитания личности от приобщения ее к основным эстетически оформленным материальным и духовным ценностям, их созданию, потреблению, распространению, а также к культурному наследию прошлого является отправным положением в исследовании интересующих нас вопросов. Грани понятия "эстетическая культура личности", которые определяют ее многогранность: свойства личности, критерии культурной развитости человека, являются, в сущности, основой эстетического воспитания молодежи.

Эстетическое воспитание складывается под воздействием социальных условий: воспитания и образования, оно определяет жизненную позицию человека. Следует подчеркнуть особо, что эстетическое воспитание – это не только содержание, но и способ осознания действительности. Важнейший компонент эстетического воспитания представляет собой идеалы, решающие такие жизненные задачи, как постановка определенных целей, формирование личности. Эстетическое воспитание имеет огромное практическое значение. Оно влияет на нормы поведения, на отношение к труду, к другим людям, на характер жизненных стремлений, на вкусы и интересы. Это своего рода духовная призма, через которую воспринимается и переживается все окружающее. В этом плане радио создает в наших бытовых условиях постоянно действующую информационно-эстетическую среду, которая стихийно формирует ценностные ориентации практически всех групп молодежи, начиная с подростковых, в области искусства, культуры быта, эстетической организации среды, деятельности, отношений, экологии.

Художественные и структурные возможности современного радиовещания характеризуется большим разнообразием. При достаточно скромном арсенале выразительных средств радио имеет в своем распоряжении практически неограниченные возможности их сочетаний, позволяющих в конкретных чувственных формах воссоздавать у микрофона и в эфире разнообразные по сложности факты, события и обстоятельства общественного бытия и частной жизни человека. В современном вещании равные по значимости места занимают и непосредственное вещание («живой эфир», «прямой эфир»), и фиксированное (передача, предварительно записанная на пленку или другой звуконоситель). Эстетика массового вещания развивается в соответствии с эволюцией этих двух направлений. Радио с момента своего рождения транслирует в эфире произведения разных видов искусств: музыки, театра, литературы. В практике вещания накоплен уникальный опыт аудиоадаптации художественных произведений разных жанров, видов и форм, позволяющей с тонкими подробностями донести до слушателя

идеи и художественные особенности первоисточника. В то же время радио научилось на основе литературных, музыкальных и театральных сочинений создавать аудиопроизведения, представляющие собой некую новую художественную реальность, имеющую самостоятельную духовную и эстетически-технологическую ценность. Все эти эстетические и технические особенности и возможности радиовещания представляют благодатную почву для акмеологического подхода в разработке методических принципов и организации условий для решения проблем молодежной политики и, в частности, эстетического воспитания молодежи средствами радио и других средств массовой информации на пути достижения высших ступеней во всех сферах человеческой личности

В последнее время коммерческое вещание, предоставленное стихии рынка, рассчитано на усреднённые вкусы молодёжи. Между тем, проведенными исследованиями установлено, что фундаментом формирования личности современного молодого человека являются его духовная зрелость, социальная ответственность и высокий уровень самосознания. В возрастной период с 12-18 лет, у подростков формируются основы эстетического мировосприятия, мировоззрение, социальная зрелость и адаптация к современному миру. Подростки активно проникают в социальную жизнь общества, устанавливая с ней определенные связи и взаимоотношения, постигают смысл деятельности и поступков. В указанном возрастном периоде происходит чрезвычайно интенсивное усвоение эстетических правил, социально-психологических норм и принципов, формирование нравственных привычек поведения и нравственных качеств личности.

Изменение социально-психологической ситуации развития подростка в этот возрастной период обуславливает необходимость воспитания определенной совокупности нравственных качеств его личности, которые позволяют ему адаптироваться в новых социальных условиях и служит «фундаментом» для дальнейшего эстетического воспитания и саморазвития. Поэтому сегодня, как никогда, актуально стоит вопрос о влиянии средств массовой информации, и, в первую очередь радио, на нравственно-эстетическое воспитание подростков.

Многолетнее игнорирование огромного значения эстетического воспитания в становлении духовности и нравственных ориентиров личности является одной из причин снижения уровня культуры и утраты ценностных основ нашего общества, особенно в молодежной среде. Сегодня возникает потребность в принципиально новых формах эстетического воспитания. К сожалению, в современном мире чаще всего не общество ориентируется на эстетическое воспитание, а эстетическое воспитание подстраивается под ритм жизни современного общества. Поэтому основным механизмом этого процесса на сегодняшний день могут стать СМИ.

В последнее время в обществе наблюдается тенденция к дегуманизации и деморализации в содержании искусства. Резкое снижение ценностей духовной культуры среди россиян, особенно среди молодежи, что, безусловно, связано с глубоким общественным кризисом в стране. Происходит искажение исторически сложившейся общечеловеческой и национальной иерархии этических и эстетических ценностей в искусстве и быту; уменьшение фундаментального значения народного и духовного искусства, классики и реализма. Многие средства массовой информации уделяют основное внимание коммерчески выгодным составляющим, то есть развлекательным контентам. В такого рода контент достаточно сложно внести элементы эстетического воспитания, создать действительно интересный окупаемый «продукт» в эфире, чтобы он совмещал в себе коммерческую и эстетическую основы. С социально-психологической точки зрения несомненно, что экранное насилие и агрессивная политика СМИ вносят свой неблагоприятный вклад в эстетическое воспитание молодежи, влияя на нее.

В современном мире, большая часть формирования эстетики и взглядов молодежи приходится на долю СМИ, прежде всего – телевидения, и значительной мере – радио. Радиостанции, работая часто в фоновом режиме, сопровождают свою потенциальную аудиторию в течение всего дня. Таким образом, именно радио формирует, в основном, эстетическое воспитание молодежи и социально-психологические аспекты ее жизни. В этом контексте особое значение приобретает процесс усвоения нравственных ценностей как составной части эстетического воспитания, а также такие его категории, как музыка, литература, живопись, архитектура, театр и кино. Именно эти составляющие формируют и определяют в современном обществе эстетическое воспитание молодежи. Более того, данные темы не идут «вразрез» с современным «курсом» радиостанций, разумеется при подаче их в соответствующем формате, с учетом коммерческой составляющей. При таком подходе указанная тематика не будет оказывать отрицательного

влияния на программную политику радиостанций, и приведенный перечень направлений эстетического воспитания не может оказать нежелательного влияния на рейтинги современных радиостанций, разумеется, при условии надлежащей корректности их оформления.

Надо отметить, что подобные темы безусловно относятся к числу обсуждаемых сегодня в СМИ, поскольку объективной предпосылкой формирования эстетической культуры личности выступают, наряду с уровнем развития материальных и духовных ценностей, средства и степень их распространения в обществе. Приобщение конкретной личности к этим ценностям, их созданию, потреблению, сохранению, распространению, в том числе с помощью радио и других средств массовой информации, – неперемнное условие формирования общей и эстетической культуры каждого человека и общества в целом.

Литература:

1. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология - наука о путях достижения вершин профессионализма. М., 1993.
2. Дорф Г.Я. Внимание! Говорит школьное радио. - М.: Просвещение, 1988.
3. Усов Ю.Н. Воспитание искусством//Телевидение и радиовещание. 1976, № 9, С.15-17.
4. Засурский Я.Н., Варганова Е.Л и др. Средства массовой информации постсоветской России. М., 2002.
5. Кириллова Н.Б. Эстетическое воспитание молодежи средствами киноискусства//Эстетическое воспитание в техническом вузе. – М.: Высшая школа, 1991.
6. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.
7. Уколова Л.И. Музыкальная среда как средство становления духовной культуры подрастающего поколения. М.: АС-Траст, 2007.
8. Социология молодежи./Под ред. В. Т. Лисовского Из-во СПбГУ. 1996.
9. Воробьев Г.Г. Молодежь в информационном обществе. М.: Молодая гвардия, 1990.

© Рассадина А.А., 2010

Д.С. Коновалова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАДРОВ УПРАВЛЕНИЯ: АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

Ключевые слова: психологическая устойчивость, кадры управления, акмеологический уровень.

Key words: psychological sustainability, administrative personnel, an acmeological level.

В общем виде психологическая устойчивость субъекта профессиональной деятельности характеризует степень сохранения им своих профессионально важных психологических и моральных качеств, а также соблюдение правовых норм в любых, самых сложных условиях и даже при психотравмирующих факторах проведения профессиональной деятельности. Психологическая устойчивость служит основанием надежной и эффективной профессиональной деятельности кадров управления различных структур. От уровня развития психической устойчивости напрямую зависит уровень развития профессионализма кадров управления различных структур и возможность достижения ими акме в профессиональной деятельности.

Изучив различные определения понятия «психологическая устойчивость», данные различными авторами, можно дать следующее определение психологической устойчивости кадров управления – это сохранение в профессиональной управленческой деятельности психолого-акмеологических личностных качеств в разнообразных профессиональных ситуациях (волевых, моральных, правовых, эстетических, интеллектуальных, мотивационных качеств).

С целью изучения реального уровня сформированности психологической устойчивости кадров государственной службы и определения условий и факторов ее развития в 2008 году в Москве нами было проведено психологическое исследование. Было обследовано 138 респондентов, занимающих высшие и главные должности федеральной государственной службы, и осуществлен опрос 34 экспертов по данной проблеме. В качестве экспертов выступили ученые,

занимающиеся проблемами акмеологии и психологии профессиональной деятельности, а также опытные работники кадровых служб министерств и ведомств.

Как показало исследование, психологическая устойчивость связана с целым комплексом психологических характеристик личности и, прежде всего, с силой личности (ЭГО), с волевыми качествами человека. Теснота связи между силой личности (по шкале ЭГО методики БЭМКОН) и психологической устойчивостью человека, определяемой экспертами составила 0,68 по шкале рангов Спирмена, что является достаточно высоким показателем зависимости между этими психологическими характеристиками.

В целом, проведенное исследование позволило определить, что на начальном уровне сформированности психологической устойчивости находится 38,6 % опрошенных. Это преимущественно работники, пришедшие на государственную службу менее года назад и не имеющие еще достаточного опыта переносить психологические перегрузки на новом месте работы. На достаточном уровне психологической устойчивости находится 42,2 % обследованных государственных служащих, а на высшем акмеологическом уровне – 19,2 %.

Психологическую устойчивость мы отнесем к личностным качествам управленца, которые можно формировать и развивать. Психологическая устойчивость выходит на первый план в период кризиса. По степени развития психологической устойчивости выделим три ее уровня. *Начальный уровень* характерен для руководителя в начале его профессиональной карьеры, когда он еще не имеет необходимого опыта, а психологическая компетентность предстает как потенциальное качество личности. Имеющие *достаточный уровень* психологической устойчивости управленцы выдерживают практически все штатные негативные ситуации в профессиональной деятельности. *Высший, или акмеологический уровень* психологической устойчивости управленца характеризуется его способностью выдерживать штатные и внештатные негативные ситуации профессиональной деятельности, а также служить примером коллегам.

Данный уровень является вершиной психологической устойчивости, характеризуется наличием у руководителя определенных качеств, таких как стрессоустойчивость, реальные взгляды на сложившуюся проблему, культура нравственных чувств и культура поведения.

Психологическую устойчивость руководителя можно формировать и развивать. Развитие психологической устойчивости предстает важной задачей подготовки и переподготовки кадров управления. Традиционной формой психологической подготовки выступают тренинги. Но анализ программ далеко не часто используемых тренингов показал, что большинство из них направлено на развитие творческих способностей кадров, на профилактику конфликтов и т. д. При всей важности тренингов данной направленности в настоящее время задача развития психологической устойчивости кадров управления не менее значима. Нами составлена примерная программа тренинга по развитию психологической устойчивости кадров управления, предусматривающая активизацию личностного потенциала кадрового руководителя. В то же время опрос экспертов показал, что проблема развития психологической устойчивости кадров не может быть решена только за счет проведения тренингов. У управленцев должны формироваться навыки оценки психологических особенностей личности, психотехники делового общения, должно присутствовать осознание психологических закономерностей управления людьми.

В качестве направлений дальнейших исследований и решения проблемы развития психологической устойчивости кадров управления можно выделить следующие – выявление условий и факторов развития психологической устойчивости; определение оптимальной модели развития психологической устойчивости; разработка рационального алгоритма и технологий оптимального развития психологической устойчивости кадров управления.

Литература:

1. Анисимов С.А., Деркач А.А., Колюхов Н.И. Методы акмеологических исследований. М., 2001.
2. Зазыкин В.Г., Чернышев А.П. Менеджер: психологические секреты профессии. М., 1992.
3. Колюхов Н.И., Шаккум М.Л. Акмеология и тестология. М., 1996.
4. Ситников А.П. Программно-целевой тренинг. М., 1994.
5. Турчинов А.И. Управление персоналом. М., 2008.

НАШИ АВТОРЫ

Анисимов Олег Сергеевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84)/

Анисимов Сергей Алексеевич – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Бабичев Игорь Витальевич – заместитель начальника Отдела Следственного департамента ФСКН России.

Волкова Эльмира Ильнуровна - соискатель кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Гагарин Александр Валерьевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84)

Гольев Станислав Анатольевич - аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Коновалова Дарья Сергеевна – аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Марасанов Герман Игоревич – кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84)

Мельничук Андрей Степанович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАГС (119606, Москва, проспект Вернадского, 84)

Морозова Ирина Станиславовна - профессор, доктор психологических наук, Кемеровский государственный университет, заведующая кафедрой общей психологии и психологии развития. Электронный адрес: portall@kemt.ru

Москаленко Ольга Валентиновна – профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ, 119606 Москва пр. Вернадского, д.84.

адрес: ISHMOROZOVA@YA.RU

Портнова Алла Георгиевна - доцент, кандидат психологических наук, Кемеровский государственный университет, доцент кафедры **Рассадиной Александры Анатольевны** – аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Ровой Вадим Витальевич – аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

Селезнева Елена Владимировна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84)

Сергеев Владимир Александрович - кандидат психологических наук, эксперт Центра планирования и прогнозирования карьеры Российской академии государственной службы при Президенте РФ (119606, Москва, пр. Вернадского, д. 84).

Степанова Светлана Сергеевна – аспирант кафедры психологии Института бизнеса, психологии и управления, 141400 Московская область, г.Химки, ул. Зои Космодемьянской, д.2

Тодышева Татьяна Юрьевна - старший преподаватель кафедры психологии управления Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева. Электронный адрес ttodisheva@mail.ru.

Федоркина Алла Павловна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (119606, Москва, пр-т Вернадского, д. 84).

OUR AUTHORS

Anisimov Oleg Sergeevich – the doctor of psychological sciences, the professor, the professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)/

Anisimov Sergey Alekseevich - Doctor of Social Sciences, the professor, the professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84).

Babichev Igor Vitalevich – the chief of section Investigating department of Federal drug control service of the Russian Federation.

Volkov Elmira Ilmurovna Volkova Elmira Ilmurovna – Researcher of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)/

Gagarin Alexander Valerievich - Doctor of Education, the professor, the professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84).

Golev Stanislav — the post-graduate student of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84).

Konovalova Daria Sergeevna – the post-graduate student of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)/

Marasanov German Igirevich – Candidate of psychological sciences, , the Senior lecturer of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)

Melnichuk Andrey Stepanovich – the candidate of psychological sciences, the senior lecturer of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, Vernadskogo, 84)

Morozova Irina Stanislavovna - professor, doctor of psychological Sciences, Kemerovo State University, head of the Department of General Psychology and psychological development. E-mail: ishmorozova@ya.ru

Moskalenko Olga Valentinovna – the professor of the Department of Acmeology and Psychology of the Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84).

Portnova Alla Georgievna - associate Professor, candidate of psychological Sciences, Kemerovo State University Assistant Professor of General Psychology and psychological development. E-mail: portall@kemtel.ru

Rassadina Alexandra Anatolievna – the post-graduate student of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)/

Rovovoy Vadim Vitalevich – the post-graduate student of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)

Selezneva Elena Vladimirovna – the doctor of psychological sciences, the professor, the professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)

Sergeev Vladimir Aleksandrovich – Candidate of psychological sciences, Expert of the Center of planning and forecasting of career of the Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84).

Stepanova Svetlana Sergeevna - graduate cathedra of psychology of Business, Psychology and Direction Institute, 141400 Moscow Region, Himki, Zoya Krasnodemyanskaya Street, 2

Todisheva Tatiana Yurevna - the senior teacher of The Department of Psychology of management of Krasnoyarsk State pedagogical university. ttodisheva@mail.ru

Fedorkina Alla Pavlovna - Doctor of Philosophy, the professor, the professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity of the Russian Academy of State Service at the President of the Russian Federation (119606, Moscow, pr. Vernadskogo, 84)

ЖУРНАЛ «АКМЕОЛОГИЯ» №4/2010 г.

ОТВЕТСТВЕННЫЕ ЗА ВЫПУСК О.В.ШАЛАНКИНА
А.В.РОЖОК

КОМПЬЮТЕРНАЯ ВЕРСТКА А.В.РОЖОК

ISSN 20757577

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК
Подписано к печати 23 декабря 2010 г.

Уч.-изд. лист. 20 Тираж 1000 экз.