

ISSN 2072-8514



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

Психологические
НАУКИ

КРЕАТИВНАЯ ДЕВИАНТОЛОГИЯ:
ОПЫТ ИНСТИТУАЛИЗАЦИИ

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ
УЧЕБНОГО КУРСА ФОРМИРОВАНИЯ
СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ



2015/ № 3

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8514

2015 / № 3

ISSN (online) 2310-7235

серия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научный журнал основан в 1998 г.

«Вестник МГОУ» (все его серии) включен в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук» Высшей аттестационной комиссии (См.: Список журналов в редакции от 2012 г. на сайте ВАК) по наукам, соответствующим названию серии.

The academic journal is established in 1998

«Bulletin of the Moscow State Regional University» (all its series) is included by the Supreme Certifying Commission into the List of the leading reviewed academic journals and periodicals, in which the basic research results of Ph.D. and Doctorate's academic degree thesis should be published (See: the List of journals edited 27.10. 2012 at the site of the Supreme Certifying Commission) in corresponding series.

ISSN 2072-8514

2015 / № 3

ISSN (online) 2310-7235

series

PSYCHOLOGY

BULLETIN OF THE MOSCOW STATE
REGIONAL UNIVERSITY

Учредитель журнала «Вестник МГОУ»:
Московский государственный областной университет

————— Выходит 4 раза в год —————

**Редакционно-издательский совет
«Вестника МГОУ»**

Хроменков П.Н. — к.филол.н., проф., ректор Московского государственного областного университета (председатель совета)

Ефремова Е.С. — к. филол. н., начальник Информационно-издательского управления (зам. председателя)

Клычников В.М. — к.ю.н., к.и.н., проф., проректор по учебной работе и международному сотрудничеству Московского государственного областного университета (зам. председателя)

Антонова Л.Н. — д.пед.н., академик РАО, Комитет Совета Федерации по науке, образованию и культуре

Асмолов А.Г. — д.псх.н., проф., академик РАО, директор Федерального института развития образования

Климов С.Н. — д.ф.н., проф., Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)

Клобуков Е.В. — д. филол. н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова

Манойло А.В. — д.пол.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова

Новоселов А.Л. — д.э.н., проф., Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

Пасечник В.В. — д.пед.н., проф., Московский государственный областной университет

Поляков Ю.М. — к. филол. н., главный редактор «Литературной газеты»

Рюмцев Е.И. — д.ф.-м.н., проф., Санкт-Петербургский государственный университет

Хухуни Г.Т. — д.филол.н., проф., Московский государственный областной университет

Чистякова С.Н. — д. пед. н., проф., член-корр. РАО

ISSN 2072-8514

ISSN (online) 2310-7235

Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». 2015. № 3. М.: ИИУ МГОУ. 128 с.

Журнал «Вестник МГОУ» серия «Психологические науки» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-26137.

Индекс серии «Психологические науки»

по Объединенному каталогу «Пресса России» 40717

© МГОУ, 2015.

© Издательство МГОУ, 2015.

**Редакционная коллегия серии
«Психологические науки»**

Ответственный редактор серии:

Шульга Т.И. — д.псх.н., проф., МГОУ

Заместитель ответственного редактора серии:

Климова Е.М. — к.псх.н., МГОУ

Ответственный секретарь:

Филинкова Е.Б. — к.псх.н., доцент, МГОУ

Члены редакционной коллегии серии:

Иванников В.А. — д.псх.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова

Карри К. — д.псх.н., Православный институт Святого Иоанна Богослова

Кондратьев М.Ю. — д.псх.н., проф., главный редактор журнала «Социальная психология и общество»

Марцинковская Т.Д. — д.псх.н., проф., Психологический институт РАО (г. Москва)

Овсяник О.А. — д.псх.н., доц., МГОУ

Резванцева М.О. — к.псх.н., проф., МГОУ

Утлик Э.П. — д.псх.н., проф., МГОУ

Фирсов М.В. — д.и.н., проф., МГОУ

Шнейдер Л.Б. — д.псх.н., проф., Московский психолого-социальный институт

Журнал включен в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), а также на сайте Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru)

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника МГОУ» обязательна. Воспроизведение материалов в печатных, электронных или иных изданиях без разрешения редакции запрещено. Опубликованные в журнале материалы могут использоваться только в некоммерческих целях. Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение редколлегии серии может не совпадать с точкой зрения автора. Рукописи не возвращаются.

**Адрес Отдела по изданию научного журнала
«Вестник МГОУ»**

г. Москва, ул. Радио, д.10а, офис 98

тел. (499) 261-43-41; (495) 723-56-31;

e-mail: vest_mgou@mail.ru; сайт: www.vestnik-mgou.ru

Founder of journal «Bulletin of the MSRU»:
Moscow State Regional University

————— Issued 4 times a year —————

Series editorial board «Psychology»

Editor-in-chief:

T.I. Shul'ga – Doctor of Psychology, Professor, MSRU

Deputy editor-in-chief:

Y.M. Klimova – Ph.D. in Psychology, MSRU

Executive secretary:

Y.B. Filinkova – Ph.D. in Psychology, Associate Professor, MSRU

Members of Editorial Board:

V.A. Ivannikov – Doctor of Psychology, Professor, Lomonosov Moscow State University

Ch. Currie – Ph. D. in Psychology, Orthodox Institute of Saint John the Divine

M.Yu. Kondratiev – Doctor of Psychology, Professor, Editor-in-chief of the journal of Social Psychology and Society

T.D. Martsinkovskaya – Doctor of Psychology, Professor Psychological Institute, RAE (Moscow)

O.A. Ovsyanik – Doctor of Psychology, Associate Professor, MSRU

M.O. Rezvantseva – Ph.D. in Psychology, Professor, MSRU

E.P. Utlik – Doctor of History, Professor, MSRU

M.V. Firsov – Doctor of History, Professor, MSRU

L.B. Shneider – Doctor of Psychology, Professor, Moscow Psychology-Social Institute

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), as well as at the site of the Moscow State Regional University (www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow State Regional University» is obligatory. The reproduction of materials in printed, electronic or other editions without the Editorial Board permission, is forbidden. The materials published in the journal are for non-commercial use only. The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

The Editorial Board address:
Moscow State Regional University

10a Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phones: (499) 261-43-41; (495) 723-56-31

e-mail: vest_mgou@mail.ru; site: www.vestnik-mgou.ru

Publishing council «Bulletin of the MSRU»

P.N. Khromenkov – Ph. D. in Philology, Professor, Rector of MSRU (Chairman of the Council)

E.S. Yefremova – Ph. D. in Philology, Head of Information and Publishing Department (Vice-Chairman of the Council)

V.M. Klychnikov – Ph.D. in Law, Ph. D. in History, Professor, Vice-Principal for academic work and international cooperation of MSRU (Vice-Chairman of the Council)

L.N. Antonova – Doctor of Pedagogics, Member of the Russian Academy of Education, The Council of the Federation Committee on Science, Education and Culture

A.G. Asmolov – Doctor of Psychology, Professor, Member of the Russian Academy of Education, Principal of the Federal Institute of Development of Education

S.N. Klimov – Doctor of Philosophy, Professor, Moscow State University of Railway Engineering

E.V. Klobukov – Doctor of Philology, Professor, Lomonosov Moscow State University

A.V. Manoylo – Doctor of Political Science, Professor, Lomonosov Moscow State University

A.L. Novosjolov – Doctor of Economics, Professor, Plekhanov Russian University of Economics

V.V. Pasechnik – Doctor of Pedagogics, Professor, MSRU

Yu. M. Polyakov – Ph.D. in Philology, Editor-in-chief of «Literaturnaya Gazeta»

E.I. Rjuntsev – Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Saint Petersburg State University

G. T. Khukhuni – Doctor of Philology, Professor, MSRU

S.N. Chistyakova – Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education

ISSN 2072-8514

ISSN (online) 2310-7235

Bulletin of the Moscow State Regional University. Series «Psychology». 2015. № 3. M.: MSRU Publishing house. 128 p.

The series «Psychology» of the Bulletin of the Moscow State Regional University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 00С77-26137.

Index series «Psychology» according to the union catalog «Press of Russia» 40717

© MSRU, 2015.

© MSRU Publishing house, 2015.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Плахотникова И.В.</i> СПЕЦИФИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	6
--	---

РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Веревкина Ю.В.</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МОСКВИЧЕЙ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО РАБОТНИКА.....	12
<i>Гайдамашко И.В., Посохова А.В.</i> ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	17
<i>Каяшева О.И., Ефремова Д.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ЛЮДЕЙ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ.....	23
<i>Клейберг Ю.А.</i> ЗАВИСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МАРКЕР ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКОГО РЕСУРСА ЛИЧНОСТИ.....	29
<i>Нестерова А.А., Ковалевская Н.А.</i> ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	38
<i>Селезнев В.Н., Шульга Т.И.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ	47
<i>Шинина Т.В.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТЦОВСКОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ.....	60

РАЗДЕЛ III. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Басин М.А., Хаидов С.К.</i> СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ УЧАЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»	68
<i>Зотова Л.Э.</i> ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХСЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫМИ ЦЕННОСТНЫМИ КОНФЛИКТАМИ.....	76
<i>Калиш И.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕНЕНИЯ ТРЕВОЖНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЕ, В ДЕТСКОМ ДОМЕ И ДЕТСКОЙ ДЕРЕВНЕ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ	85
<i>Михайлова О.Б., Токачлыгиль Ю.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ И ИННОВАЦИОННОСТИ У СТУДЕНТОВ	92
<i>Сысоев В.В., Овсяник О.А.</i> К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	99

РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

<i>Утлик Э.П., Буйко О.К.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ТРУДОГОЛИЗМА	112
НАШИ АВТОРЫ	125

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

<i>I. Plakhotnikova</i> CHARACTERISTIC ASPECTS OF TEENAGERS' VOLUNTARY ACTIVITY SELF-REGULATION	6
--	---

SECTION II. SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Yu. Verevkin</i> MUSCOVITES' UNDERSTANDING OF A COMPETITIVE EMPLOYEE'S PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS	12
<i>I. Gaydamashko, A. Posokhova</i> THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR BUSINESS.....	17
<i>O. Kayasheva, D. Efremova</i> FEATURES OF PERSONAL REFLECTION AND COPING STRATEGIES OF PEOPLE WITH PSYCHOSOMATIC DISEASES	23
<i>Yu. Klayberg</i> ENVY AS A PSYCHOLOGICAL MARKER OF A PERSON'S DEVIANTOLOGIC RESOURCE	29
<i>A. Nesterova, N. Kovalevskaya</i> RESILIENCE AND COPING STRATEGIES OF MOTHERS RAISING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS	38
<i>V. Seleznev, T. Shulga</i> EMOTIONAL COMPETENCES OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A MANAGER	47
<i>T. Shinina</i> SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PATERNAL SELF-CONCEPT	60

SECTION III. EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

<i>M. Basin, S. Khaidov</i> TEACHERS' SUBJECTIVE ESTIMATE OF THE LEARNED HELPLESSNESS OF THE PUPILS FROM THE «RISK GROUP» FAMILIES	68
<i>L. Zotova</i> SPECIFICITIES OF SELF-CONCEPTION OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS HAVING INTRAPERSONAL CONFLICTS OF VALUES	76
<i>I. Kalish</i> SPECIFIC FEATURES OF EMOTIONAL STATES OF ANXIETY CHANGE OF PRESCHOOL CHILDREN BROUGHT UP IN A FAMILY, IN AN ORPHANAGE AND CHILDREN'S VILLAGE BY ART THERAPY METHOD.....	85
<i>O. Mikhailova, Yu. Tokatlygil</i> SPECIFICS OF STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS AND INNOVATIVENESS MANIFESTATION	92
<i>V. Sisoyev, O. Ovsianik</i> ON PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL WORK.....	99

SECTION IV. LABOR PSYCHOLOGY, HUMAN ENGINEERING, ERGONOMICS

<i>E. Utlik, O. Buiko</i> PERSONAL CHARACTERISTICS OF ORGANIZATIONAL WORKAHOLISM	112
OUR AUTHORS	125

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК159.9

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-6-11

Плахотникова И.В.

Московский государственный областной университет

СПЕЦИФИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на тему – развитию у молодых людей активной жизненной позиции, путем овладения навыками личностной саморегуляции, выделены особенности стилей саморегуляции на различных ступенях обучения. В статье показано, что в процессе профессионального становления у молодых людей происходит формирование такого компонента саморегуляции, как моделирование (оценка внешних и внутренних факторов для достижения целей) и на этой основе формируется устойчивость профессионального целеполагания.

Ключевые слова: личностная саморегуляция; произвольная активность; саморегуляция; саморегуляция произвольной активности, целеполагание.

I. Plakhotnikova

Moscow State Regional University

CHARACTERISTIC ASPECTS OF TEENAGERS' VOLUNTARY ACTIVITY SELF-REGULATION

Abstract. The article is devoted to the acute theme – developing a proactive approach to life among young adults by means of personal self-regulation, with particular emphasis on peculiarities of self-regulation styles at different levels of education. This article shows that during young adults' professional development such component of self-regulation as modeling (evaluation of inner and outer factors for achieving the goal) is formed. This serves as the basis for the stability of professional goal setting.

Keywords: personal self-regulation; voluntary activity; self-regulation; self-regulation of voluntary activity; goal setting.

© Плахотникова И.В., 2015.

В период профессионального обучения в юношестве происходит значительное расширение границ жизненной сферы, происходит создание и уточнение личных и профессиональных целей жизни, это период профессионального самоопределения, усвоения норм отношений между людьми. Можно определить юношеский возраст как период «сосредоточения многих потенциальных возможностей человека» [1], в том числе и регуляторных аспектов деятельности, выработку оптимального стиля собственной произвольной активности [3]. Это приводит к повышенному вниманию в данный возрастной период к проблеме индивидуальной саморегуляции.

Существует необходимость оказания помощи в развитии и становлении личностной саморегуляции, которая обусловлена тем, что далеко не все молодые люди овладевают навыками саморегуляции стихийно [3].

Слабость процесса планирования характеризуется тем, что не все молодые люди самостоятельны в движении личных планов. В силу противоречивости, неустойчивости целей они часто увлекаются разнообразными идеями, резко меняют род занятий или образ жизни. Цель для молодого человека – это средство достижения чего-то в будущем, а не проблема сегодняшнего дня. Для него характерна расплывчатость планов: думает одновременно о направлении общественного развития в целом и о конкретных целях собственной жизни. Формируется потребность в самостоятельности, но одновременно молодой человек склонен менять свои цели и планы под воздействием сверстников.

Возрастные особенности моделирования связаны с тем, что существует рассогласование стабильных представлений о себе и внешней оценки реального поведения. В данный период существует необходимость научиться соотносить самооценку с реальными возможностями. Предметом размышлений является конечный результат, а не условия его достижения, объективные и субъективные ресурсы, которые для этого ему понадобятся.

Особенности программирования характеризуются тем, что молодой человек стремится сделать что-то неопределенное, общее, социально значимое, не задумывается над тем, что необходимо сделать для достижения конкретно поставленной цели.

Возрастные особенности оценивания и коррекции результатов имеют специфику в связи с тем, что молодые люди стоят перед необходимостью выработки собственных критериев поведения, ранее ограничительно-регулирующие функции выполняли за него другие. Вместо внешнего контроля постепенно рождается самоконтроль.

Процесс саморегуляции произвольной активности способствует выработке умения управлять собой согласно поставленной цели, направлять свое поведение в соответствии с требованиями жизни и профессиональными задачами [2]. Индивидуальные особенности личностной саморегуляции составляют индивидуальный профиль выраженности основных регуляторных компонентов. Под действием личностных особенностей человек вырабатывает свой стиль саморегуляции, способствующий более эффективному выполнению деятельности и выработке оптимальных способов достижения

успешности в ней [4]. Успешность овладения новыми видами, в том числе и профессиональной деятельностью в большей степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Для изучения саморегуляции произвольной активности в юношеском возрасте было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 90 человек, 43 девушки и 47 юношей. Цель исследования: изучить особенности саморегуляции у студентов 4 и 5 курса. Предмет исследования: индивидуальный стиль саморегуляции в юношеском возрасте. Гипотеза исследования состоит в том, что у студентов 4 и 5 курсов эффективный стиль саморегуляции развивается за счет разных звеньев саморегуляции.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности саморегуляции произвольной активности в юношеском возрасте.

2. Выявить особенности индивидуального стиля саморегуляции студентов 4 и 5 курсов.

Методика исследования: стиль саморегуляции поведения В.И. Моросановой.

В ходе исследования было выявлено, что общий высокий уровень саморегуляции отмечается у 23 % респондентов 5 курса и 16 % респондентов 4 курса, а это означает: молодые люди самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение целей у них в значительной степени осознанно, они легко могут осваивать новые виды деятельности. Примерно 15 % студентов 4 курса и 10 % студентов 5 курса имеют низкий общий уровень саморегуляции,

у этих молодых людей потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У остальных молодых людей выявлен средний общий уровень саморегуляции, что говорит о недостаточной сформированности отдельных звеньев саморегуляции произвольной активности, о сниженной по сравнению с респондентами с высоким уровнем саморегуляции возможности компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели регуляторных навыков.

Обнаружены гендерные различия в общем уровне саморегуляции: 10 % юношей и 15 % девушек имеют высокий уровень саморегуляции; 15 % юношей и 20 % девушек имеют низкий уровень саморегуляции, т.е. у девушек несколько чаще формируется высокий общий уровень саморегуляции.

Мы исследовали индивидуальный стиль саморегуляции, в частности, развитость ее звеньев: планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также регуляторно-личностные свойства – гибкость и самостоятельность.

Нами получены следующие результаты: по сравнению со студентами 4 курса у студентов 5 курса более сформированы такие звенья саморегуляции, как планирование и оценка результатов. Такие молодые люди имеют реалистичные планы, адекватную самооценку и устойчивые цели, что позволяет им иметь четкие субъективные критерии успешности собственной деятельности и развитый самоконтроль. Они обладают устойчивостью процессов оценивания в условиях повышенной и пониженной мотивации

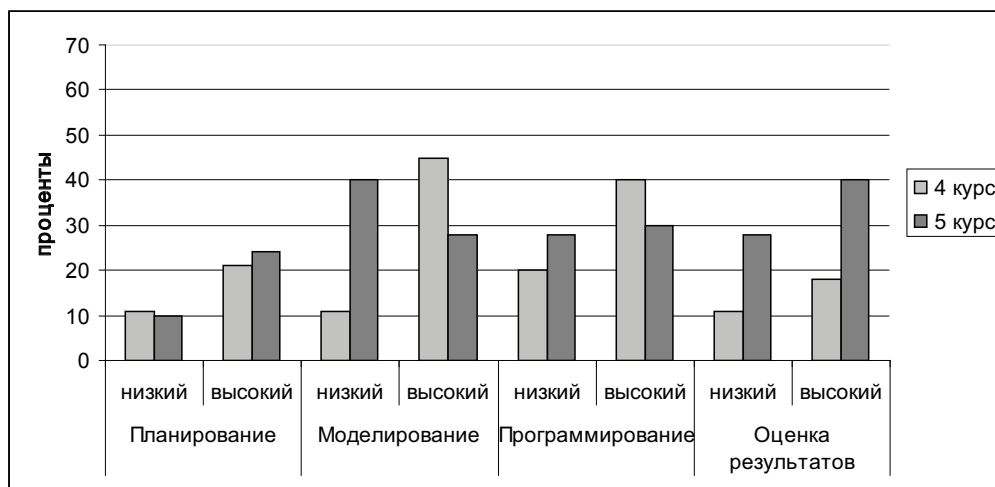


Рис. 1. Особенности стиля саморегуляции у студентов 4 и 5 курсов

деятельности в ситуации психической напряженности. У студентов 4 курса более развиты звенья программирования и моделирования. Молодые люди старательно готовят схемы своих будущих действий, владеют навыками самостоятельного построения развернутых программ достижения поставленных целей, их учебные действия детализированы. Они готовы выделять необходимые условия для достижения ближних и дальних перспектив, про-

являют оперативность при изменении требований.

Далее мы изучили регуляторно-личностные свойства: гибкость и самостоятельность.

Регуляторно-личностное свойство «гибкость» развито у студентов 4 и 5 курсов примерно на одном уровне, а свойство «самостоятельность» более развито у студентов 5 курса. Развитость самостоятельности обеспечивает возможность контролировать про-

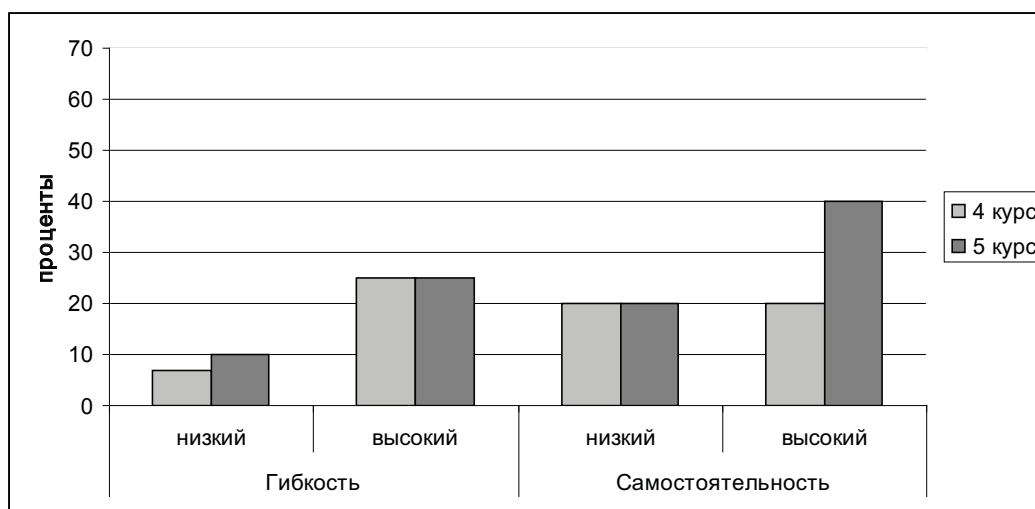


Рис. 2. Особенности развития регуляторно-личностных свойств у студентов 4 и 5 курсов

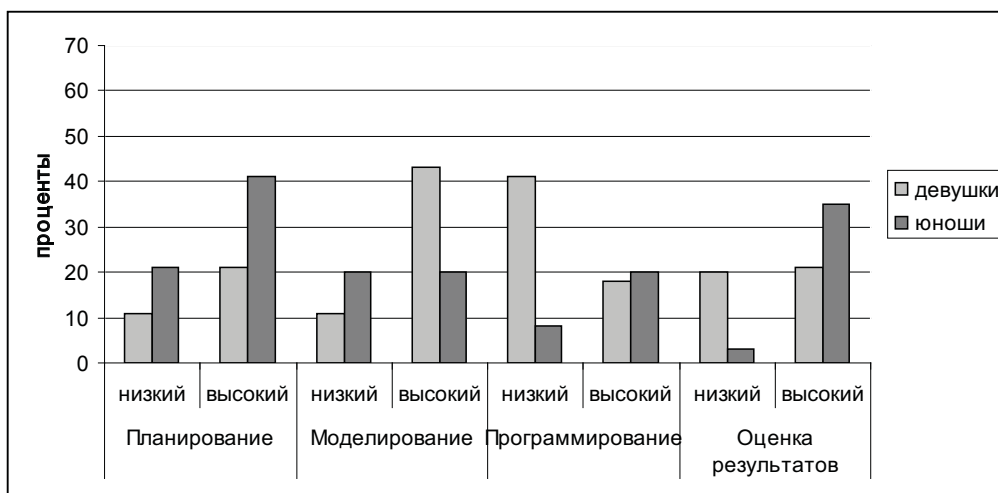


Рис. 3. Особенности стиля саморегуляции у девушек и юношей

цесс достижения цели, анализировать и оценивать промежуточные и конечные результаты деятельности. Молодые люди с высоким уровнем самостоятельности не зависят от внешних обстоятельств, у них сформированы внутренние критерии оценки результатов своих действий.

При исследовании индивидуально-го стиля у девушек и юношей нами получены следующие результаты.

Юноши по сравнению с девушками лучше планируют и оценивают про-

межуточные результаты достижения собственных целей (рис. 3). Молодые люди больше, чем девушки, проявляют инициативность в планировании собственной деятельности; подходят к осознанному планированию своих ближних и дальних перспектив. Девушки имеют более развитое моделирование, что помогает им более четко выделять необходимые условия для достижения целей.

Исследование особенностей развития регуляторно-личностных свойств

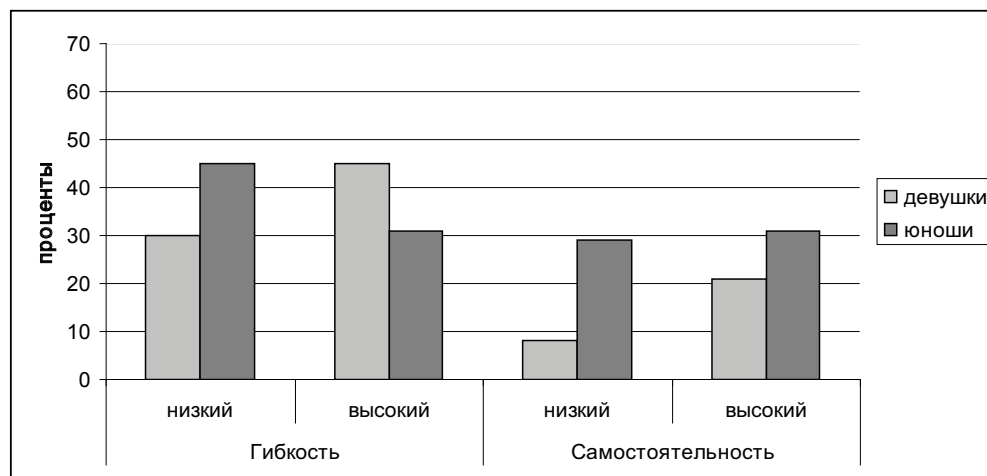


Рис. 4. Особенности развития регуляторно-личностных свойств у девушек и юношей

показало, что девушки по сравнению с юношами имеют более высокий уровень развития такого регуляторно-личностного свойства, как гибкость. Они быстрее реагируют на изменение значимых условий деятельности, легко перестраивают планы, уточняют цели, изменяют программы своих действий, выбирают новую тактику поведения. У юношей отмечается относительно более высокий уровень самостоятельности, при этом наблюдается примерно одинаковое количество респондентов с высоким и низким значением по данному регуляторно-личностному свойству. Молодые люди с низкими значениями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатывают несамостоятельно, часто некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Для уточнения результатов исследования мы использовали Т-критерий Стьюдента. Нами были получены результаты: для студентов 4 и 5 курсов, статистически значимым является соответственно для 4 курса – программирование и моделирование ($t = 3,726$); для 5 курса – планирование и оценка результатов ($t = 5,325$). В борьбе юношей и девушек, статистически значимыми являются: у девушек – моделирование ($t = 7,412$), у юношей – планирование ($t = 5,486$).

Анализ результатов нашего исследования показал, что лишь четверть

молодых людей имеет эффективный стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Такие молодые люди более самостоятельны, они легче овладевают новыми видами активности, самостоятельно выдвигают цели и добиваются их осуществления.

Для студентов 5 курса эффективность саморегуляции создается за счет развития таких звеньев саморегуляции, как планирование и оценка результатов, а для студентов 4 курса за счет развития программирования и моделирования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зотова Л.Э. Психологические факторы агрессивного поведения старшеклассников : дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006. 188 с.
2. Плахотникова И.В. Взаимосвязь волевых качеств и проявлений саморегуляции произвольной активности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки 2012. № 3. С. 63–68.
3. Плахотникова И.В. Личностная саморегуляция – пути развития в юношеском возрасте // Вестник Российского гуманитарного фонда. 2004. № 4. С. 96–104.
4. Плахотникова И.В. Роль личностных свойств в индивидуально-типических проявлениях произвольной активности // Фундаментальные исследования в психологии. Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека / Под ред. В.И. Моросановой. М., 2006. С. 76–84.

РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9:316.6

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-12-16

Веревкина Ю.В.

Московский государственный областной университет

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МОСКВИЧЕЙ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО РАБОТНИКА

Аннотация. Статья посвящена изучению представлений о современном конкурентоспособном работнике. В тексте продемонстрированы результаты проведенного эмпирического исследования, в котором приняли участие жители города Москвы. Итоги опроса показали, что необходимость вступать в конкурентную борьбу порождена соперничеством за нематериальные ресурсы (должность, социальный статус и т.д.) и что конкурентоспособного работника в представлениях москвичей отличает синтез волевых, коммуникативных и когнитивных качеств, а также особое отношение к труду.

Ключевые слова: конкурентоспособность, конкурентоспособный работник, психологические особенности конкурентоспособного работника.

Yu. Verevkina

Moscow State Regional University

MUSCOVITES' UNDERSTANDING OF A COMPETITIVE EMPLOYEE'S PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS

Abstract: The article is devoted to the study of a modern competitive worker concept. The article presents the results of an empiric study preformed among the residents of Moscow. The results of the public opinion poll show that it is the rivalry for non-material resources (a post, social status and so on) that makes people conquer. According to the Muscovites a competitive employee should have a synthesis of volitional, cognitive and communicative qualities, as well as special attitude to work.

Key words: competitiveness, competitive worker, competitive employee's psychological characteristics.

В последнее десятилетие приобретает особый интерес проблема конкурентоспособности субъекта профессиональной деятельности [1;

© Веревкина Ю.В., 2015.

4; 5]. Постоянно меняющиеся социально-экономические условия бытия накладывают сильный отпечаток на перечень требований, предъявляемых к современному работнику. Данные

императивы применимы не только к профессиональной подготовке специалиста, но и к его психологическим особенностям, позволяющим вступать в конкурентную борьбу за ограниченные ресурсы. Объединить такие особенности позволяет понятие конкурентоспособности работника.

Характер взаимодействия работников в организации во многом опирается на механизмы социальной перцепции. Работник, обладающий конкурентоспособностью, подвергается особо пристальному вниманию коллег и воспринимается ими с позиции собственных представлений (имплицитных теорий) о конкурентоспособности. Представления о конкурентоспособности являются важным фактором формирования организационного поведения, что и обуславливает актуальность настоящего исследования. Данная проблема изучалась нами в рамках программы исследования психологии социального взаимодействия, реализуемой на кафедре социальной психологии МГОУ [2; 3; 6; 7].

Цель исследования: изучение представлений москвичей об особенностях конкурентоспособного работника. **Объект:** представления о конкурентоспособности. **Предмет** исследования: представления москвичей о личности конкурентоспособного работника.

Цель исследования реализуется при помощи следующих задач.

1. Изучение представлений о применимости понятия «конкурентоспособность» к различным объектам.
2. Изучение представлений москвичей о психологических особенностях конкурентоспособного работника.

Эмпирическая база исследования: в нашем исследовании принял участие

41 житель г. Москвы в возрасте от 20 до 59 лет.

Для выполнения поставленных задач нами в соавторстве с кандидатом психологических наук Е.Б. Филинковой была разработана программа опроса.

Первоначально мы хотели понять, с чем или с кем, по мнению москвичей, связано понятие конкурентоспособности. Оказалось, что данное понятие наиболее применимо к таким категориям, как товар (73,2 % ответивших), предприятие (58,5 %), работник (39 %). Данные категории наиболее понятны простым людям, так как они довольно часто транслируются средствами массовой информации. В наименьшей степени с конкурентоспособностью в сознании москвичей связаны понятия «нация» и «государство».

Респонденты полагают, что наличие конкурентоспособности абсолютно необходимо человеку в труде (так думают 90,2 % ответивших), поскольку конкурентоспособность работника и эффективность его деятельности – это взаимосвязанные понятия (75,6 %). Большинство респондентов (80,5 % ответивших) признаются, что встречали человека, обладающего такой чертой. При восприятии работника как конкурентоспособного москвичи опираются на следующие его характеристики (табл. 1):

- отдельные черты личности (55,8 %);
- компетентность работника (28,5 %);
- его успешность (7 %);
- работа (нахождение) в конкурентной среде (1,8 %).

Сложность самого феномена конкурентоспособности обуславлива-

Таблица 1

Параметры восприятия москвичами конкурентоспособного работника

Категория		Доля от общего кол-ва (в %)	
Восприятие отдельных черт личности	Волевые качества	16,2	55,8
	Когнитивные особенности	3,6	
	Коммуникативные качества	9	
	Лидерские качества	3,6	
	Умения	5,4	
	Другое	18	
Компетентность		28,5	
Успешность		7	
Работа в конкурентной среде		1,8	
Целостное восприятие		7	

ет существование заметной группы (7 % выборки), члены которой затруднились с выделением конкретных признаков конкурентоспособного человека, заявляя, что определяют конкурентоспособность в результате общения и целостного восприятия человека.

Восприятие отдельных черт личности, в свою очередь, включает представления о волевых качествах такого человека, основное место среди которых занимают целеустремленность и напористость и коммуникативных качествах, описывающих манеру обще-

ния такого человека, прежде всего его умение влиять, отстаивать свои интересы, уверенность в себе, эмоциональная устойчивость. В наименьшей степени восприятие москвичей опирается на когнитивные особенности такого работника и его лидерские качества.

Конкурентоспособный работник в представлении москвичей любит конкуренцию и охотно вступает в борьбу (78 % ответивших). Предметом конкуренции такого работника выступают материальные и нематериальные ресурсы (табл. 2). При этом нематериальные ресурсы включают различ-

Таблица 2

Представления москвичей о предмете конкуренции работников

Предмет конкуренции				Доля от общего кол-ва (в %)		
Материальные ресурсы (доход)				7,3		
Нематериальные ресурсы	Должность			18,2		76,3
	Награда	Привилегии (поощрения)		7,3		
		Карьера		9		
		Самореализация		9		
		Успешность		5,5		
		Статус	В группе	11		
			В социуме	14,5		
		Востребованность		1,8		
Недифференцируемые ресурсы («всё», «место под солнцем» и т.п.)				16,5		

ные виды наград (58,1 %) и получение определенной должности (18,2 %). Наиболее желанными наградами являются (в порядке уменьшения значимости): социальный статус, карьерный рост, самореализация и различного рода привилегии.

Что отличает конкурентоспособного работника? По мнению наших респондентов, работник, обладающий конкурентоспособностью, отличается от коллеги, не обладающего такой чертой, по нескольким психологическим составляющим. В первую очередь, конкурентоспособный работник нацелен на результат (52,5 %), что проявляется в стремлении к достижению, активности, целеустремленности, упорстве в достижении цели, амбициозности и инициативности.

Второй по значимости характеристикой конкурентоспособного работника является его успешность (31,5 %). Успешность проявляется не только в достижении поставленной цели, но и в востребованности человека на производстве, на рынке труда и, соответственно, в высоком статусе в коллективе, а также в качестве его работы.

Следующее отличие работников, обладающих конкурентоспособностью и от не обладающих ею, пролегает в области личностных свойств, не связанных напрямую с нацеленностью на результат (16,5 %). Конкурентоспособностью обладают люди, характеризующиеся трудолюбием, коммуникабельностью, постоянным стремлением к развитию, уверенностью и готовностью к риску.

Примерно такие же ответы были получены нами при ответе респондентов на вопрос, какие психологические особенности делают человека конкурентоспособным (табл. 3).

По мнению москвичей, конкурентоспособного человека отличает синтез волевых (целеустремленность, упорство, ответственность, пунктуальность, всего 26,1 % высказываний), коммуникативных (общительность, умение произвести первое впечатление, соответствующий внешний вид; всего 12,6 %) и когнитивных качеств. Человек, способный выдержать конкуренцию, характеризуется особым отношением к труду (18 %). К данной группе высказываний мы отнесли: способность и готовность к самораз-

Таблица 3

Представления москвичей о качествах, характеризующих конкурентоспособную личность

Категория		Доля от общего кол-ва (в %)	
Волевые качества		26,1	
Отношение к труду; развитие		18	
Коммуникативные качества		12,6	
Когнитивные качества		7,2	
Лидерские качества		5,4	
Нравственные качества	Положительные	1,8	3,6
	Отрицательные	1,8	
Стрессоустойчивость		1,8	
Темпераментальные особенности		1,8	

виту, стрессоустойчивость, креативность, развитые трудовые навыки и умения, компетентность и профессионализм. Конкурентоспособность личности придает также высокая активность, уверенность в себе, высокий уровень притязаний, что в трудовой деятельности проявляется в существовании карьерных установок.

В заключение сформулируем два основных вывода:

1. Понятие конкурентоспособности, по мнению москвичей, наиболее применимо к таким категориям, как товар, предприятие и работник. Стимулирует стремление работника вступать в конкуренцию ограниченность ресурсов. Поэтому, по мнению москвичей, наличие у человека конкурентоспособности в труде абсолютно необходимо и рассматривается в единстве с эффективностью его деятельности.

2. Работника, обладающего конкурентоспособностью, отличают, во-первых, личностные особенности, способствующие достижению успеха, во-вторых, сама успешность и, в-третьих, некоторые свойства, напрямую не связанные с результативностью: трудолюбие, коммуникабельность, стремление к развитию, уверенность и готовность к риску. Респонденты считают, что конкурентоспособным работника делают волевые, коммуникативные и когнитивные качества, а также особое отношение к труду.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ключева О.А. Проблема конкурентоспособности личности в современных социально-экономических условиях (психологический аспект) // Психология человека в современном мире. Т. 5: Личность и группа в условиях социальных изменений. М., 2009. С. 333–337.
2. Орлова О.В. Понятие «отношение» в современной отечественной психологии и других социально-гуманитарных науках // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 2. С. 27–34.
3. Плахотникова И.В., Зотова Л.Э. Особенности личности преподавателя высшей школы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 2. С. 146–156.
4. Подосинников С.А. Психология конкурентоспособности профессионала. Астрахань, 2008. 84 с.
5. Токарева Е.В. Исследование конкурентоспособности личности как особой формы реализации потенциала человека в профессиональной деятельности // Человек – образование – профессия : V межд. науч.-практ. конф. 06-08.07.2009 / ред. Л.М. Митина. М., 2009. С. 160–163.
6. Филинкова Е.Б. Некоторые социально-психологические характеристики современных исполнителей // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010. № 2. С. 52–66.
7. Филинкова Е.Б., Князева И.А. Представления учителей о деятельности директоров школ // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 1. С. 83–92.

УДК 159.99

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-17-22

Гайдамашко И.В.*Московский государственный областной университет***Посохова А.В.***Институт международной торговли и права (г. Москва)*

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследований психологической готовности к предпринимательской деятельности в контексте обеспечения конкурентоспособности предпринимателей. Проанализировано содержание психологической готовности с точки зрения предпринимательской деятельности в условиях конкурентной среды. Представлены результаты эмпирических исследований, устанавливающих корреляционные связи между компонентами психологической готовности и личностно-профессиональными качествами предпринимателей. Показано, что психологическая готовность к предпринимательской деятельности обеспечивает ее успешность и конкурентоспособность.

Ключевые слова: конкурентоспособность, профессиональная готовность, психологическая готовность, личностно-профессиональные качества, корреляционные связи.

I. Gaydamashko*Moscow State Regional University***A. Posokhova***Institute of International Trade and Law, Moscow*

THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR BUSINESS

Abstract. The article presents the results of studies of psychological readiness for entrepreneurship in the context of the competitiveness of businesses. The content analysis of psychological readiness in terms of business in a competitive environment is done. The results of empirical studies that establish correlations between the components of psychological readiness and personal-professional qualities of entrepreneurs are given. It is shown that psychological readiness for business ensures its success and competitiveness.

Key words: competitiveness, professional readiness, psychological readiness, personal-professional qualities, correlations.

Психологические исследования предпринимательской деятельности, проведенные в последние годы (И.В. Антоненко, А.В. Бояринцева, Н.Н. Глушач, Е.А. Ермолаева, Е.К. Кли-

мова, О.Н. Козлова, В.П. Позняков и др.), убедительно свидетельствуют, что данная деятельность является сложно совмещенной и отличается рядом психологических особенностей. В частности, она осуществляется:

© Гайдамашко И.В., Посохова А.В., 2015.

– в условиях постоянной и острой конкуренции;

– при действии различных негативных экстремальных факторов (риски, недобросовестная конкуренция, перегрузки, сильные стрессы, угрозы и даже опасность), в основном направленных на самого субъекта предпринимательской деятельности [2];

– при ощутимой зависимости от внешних факторов, значительная часть которых трудно прогнозируется [4].

Этими особенностями обуславливается частое возникновение у предпринимателей негативных функциональных состояний (высокой непродуктивной психической напряженности, утомления и пр.), связанных с большими психоэнергетическими затратами, что негативно сказывается на регуляции их деятельности, снижает их внутреннюю ресурсность.

Сказанное свидетельствует о том, что с психологической точки зрения многие предприниматели осуществляют свою деятельность в так называемых особых, а часто и в экстремальных условиях. Регуляция деятельности в таких условиях, как показали проведенные исследования, существенно отличается от ее регуляции в нормальных условиях [3, с. 27]. Это необходимо учитывать при подготовке к предпринимательской деятельности.

Отмеченные отличительные особенности предпринимательской деятельности требуют обязательного формирования профессиональной и психологической готовности к ней, что является необходимым условием ее эффективности и обеспечивает конкурентоспособность.

Иными словами, предприниматель должен не только знать, каково психо-

логическое содержание деятельности в условиях острой конкуренции и действия экстремальных факторов, но и быть готовым к ней (психологически и на уровне умений), формировать соответствующий психологический настрой. В этом случае отмеченные негативные условия и факторы не дезорганизуют предпринимательскую деятельность и взаимодействия.

Следует отметить, что психологическая готовность к предпринимательской деятельности, особенно как составная часть или условие ее конкурентоспособности, пока не стала объектом систематизированных психологических исследований. Недостаточная разработанность данной проблемы при высокой научной и практической значимости обуславливают актуальность таких исследований [1].

Изучение психологической готовности к предпринимательской деятельности как условия или составной части конкурентоспособности должно базироваться на психологических исследованиях общей профессиональной и психологической готовности. В данных работах профессиональная готовность исследовалась как проявление инструментальной (знания, опыт, умения, навыки, позволяющие эффективно выполнять профессиональную деятельность) и собственно психологической (мотивационная готовность, уверенность в способности справиться с заданием, адекватная мобилизация, настрой на успешное решение профессиональных задач) готовности. Отмечалось, что без соответствующей инструментальной готовности трудно сформировать готовность психологическую, поэтому инструменталь-

ная готовность является базовой для формирования и развития психологической готовности (Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко).

В связи с особой важностью для регуляции деятельности и ее эффективности психологическая готовность стала объектом специальных исследований. Было установлено, что психологическая готовность может так же, как и профессиональная готовность, быть постоянной (долговременной) и кратковременной (в виде настроя). Причем наличие постоянной психологической готовности не исключает необходимости формировать соответствующий настрой в конкретных ситуациях. В предпринимательской деятельности важную роль играют все отмеченные виды психологической готовности.

В психологических исследованиях (О.Б. Дмитриева, В.Г. Зазыкин, А.А. Касабов, Г.С. Михайлов и др.) было показано, что психологическая готовность является важной составляющей профессионализма личности и деятельности. При этом сущностная характеристика психологической готовности обуславливается способностью мобилизовать внутренние ресурсы, связывается с психической устойчивостью, уровнем произвольной саморегуляции, уровнем информационного и инструментального обеспечения деятельности (В.А. Бодров, Н.Д. Завалова, А.В. Карпов, В.Т. Мышкина, Л.С. Нерсисян и др.), а также с направленностью субъекта на деятельность, учитывающую его психологические установки, интересы, жизненный опыт, ценностное отношение к профессии (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.). Психологи-

ческая готовность зависит также от полноты и качества представлений об условиях и характере осуществляемой деятельности.

Важным видом психологической готовности, особенно значимым для предпринимательской деятельности, является готовность к экстренным действиям в ситуации неопределенности и действия трудно прогнозируемых экстремальных факторов (О.А. Конопкин, Л.С. Нерсисян и др.). Она проявляется в способности адекватно и быстро реагировать на возникновение экстренных факторов. Готовность к экстремальным ситуациям является синтезом (или особым органичным сочетанием) долговременной психологической готовности, опыта и настроя и зависит от уровня произвольной саморегуляции, опыта, направленности на такую деятельность и ряда других психологических факторов [8].

Проведенный анализ состояния проблемы исследования показал, что, если у предпринимателя не сформирована психологическая готовность, его деятельность не будет результативной и конкурентоспособной. Это может свидетельствовать также и о преждевременности включения субъекта в предпринимательскую деятельность.

Отмеченные теоретические предпосылки стали основой для эмпирического исследования психологической готовности к предпринимательской деятельности в контексте обеспечения конкурентоспособности предпринимателей. Их целью являлось выявление психологических коррелятов психологической готовности, а также психологических факторов, оказывающих на нее значимое влияние.

Объектом исследования была выбрана студенческая молодежь, обучающаяся по специальностям экономика, маркетинг и менеджмент. Количество обследованных было 134 человека (студенты разных курсов, обучающихся по специальности менеджмент и экономика в КГУ им. Циолковского и Калужском филиале РАНХ и ГС). Важно отметить и то, что большинство респондентов предполагают в будущем работать в коммерческих организациях, а некоторые из них уже в них работают.

В данном эмпирическом исследовании использовались следующие методы:

- анкетный опрос (по анкете, разработанной для изучения психологической готовности к предпринимательской деятельности) [7, с. 87];

- 16 PF;

- методика «Диагностика психологической готовности к предпринимательской деятельности» Е.К. Климовой [5].

Методика Е.К.Климовой представляет собой опросник, включающий шкалы, соответствующие теоретической модели психологической готовности к предпринимательской деятельности. В этой модели психологическая готовность к предпринимательской деятельности позиционировалась как сложный функционал, включающий следующие компоненты: предпринимательские мотивы, предпринимательские цели, предприимчивость, стратегичность и прогностичность мышления, стрессоустойчивость, предпринимательские интенции, предпринимательские ресурсы, психологический настрой. При применении данной методики можно получить как

целостную оценку психологической готовности, так и определить содержание ее факторной структуры.

Психологическая готовность к предпринимательской деятельности в данном исследовании позиционировалась как условие и как составная часть их конкурентоспособности, которая, в свою очередь, рассматривалась как детерминанта их профессиональной успешности [6, с. 65].

Остановимся на качественной интерпретации полученных в эмпирическом исследовании результатов.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что в представлениях респондентов содержание психологической готовности к предпринимательской деятельности как условия конкурентоспособности и ее составляющей респондентами связывалось:

- с высоким уровнем психологических личностно-профессиональных качеств (активности, мобильности, гибкости, оперативности, психической устойчивости, мотивации на успех и др.);

- со способностью мобилизовать свои личностные и профессиональные ресурсы, настроить себя на успешную деятельность (особая роль отводилась саморегуляции, умению пополнять свои ресурсы);

- с опытом и умениями эффективно взаимодействовать.

Примерно треть респондентов психологическую готовность к предпринимательской деятельности в условиях острой конкуренции связывали с уровнем профессионализма предпринимателей.

Важным было мнение респондентов относительно связи психологической

готовности к конкурентной деятельности и их конкурентоспособности. Мнения респондентов разделились примерно поровну. Одна часть респондентов считала, что психологическая готовность является необходимым условием конкурентоспособности предпринимателей, а связь существует линейная пропорциональная. Другая часть полагала, что психологическая готовность является составной частью конкурентоспособности и связь тоже линейная пропорциональная. В дискуссии по результатам исследований респонденты отметили, что психологическая готовность является и тем и другим психологическим свойством предпринимателей. Отмеченные варианты позиционирования не связаны с психологическими механизмами психологической готовности, а обусловлены теоретическим ракурсом ее рассмотрения.

По мнению подавляющего большинства респондентов, формирование психологической готовности к конкурентной деятельности как составляющей конкурентоспособности возможно в процессе обучения профессии предпринимателя. Большая роль отводилась опыту практической деятельности.

Проведенное психологическое тестирование и применение методики Е.К. Климовой позволили осуществить корреляционный анализ. В процессе корреляционного анализа с помощью критерия Спирмена установлены статистически значимые связи (при $p < 0,05$) между отдельными составляющими психологической готовности лично-профессиональными свойствами и представлениями о конкурентоспособности ($r = 0,38 - 0,62$).

В частности, важным детерминирующим фактором психологической готовности оказались мотивы предпринимательской деятельности и предпринимательские интенции. Это, по мнению респондентов, должно быть главным стимулом развития всех видов психологической готовности как лично-профессионального свойства предпринимателей.

Психологическая готовность к предпринимательской деятельности, как показали результаты корреляционного анализа, прямо зависит от имеющихся у предпринимателей ресурсов и индивидуального личностного и предпринимательского потенциала. Особую роль здесь играют предпринимательские способности и направленность на предпринимательскую деятельность.

Предприимчивость связывалась со стратегическим мышлением, предпринимательскими интенциями, расчетливостью и открытостью для контактов и взаимодействий. В свою очередь стратегическое мышление коррелировало со способностью строить точные и дальние прогнозы.

Устойчивость к профессиональным стрессам имела корреляционные связи с эмоциональной стабильностью, уровнем произвольной саморегуляции и опытом предпринимательской деятельности.

Характеристика смелости коррелировала с предприимчивостью и кратковременной психологической готовностью (настроением).

Самостоятельность связывалась с расчетливостью и долговременной психологической готовностью.

Уровень собственной психологической готовности к предприниматель-

ской деятельности коррелировал с представлениями респондентов относительно психологической сущности и содержания конкурентоспособности и самой готовности как личностно-профессионального свойства предпринимателей.

В целом психологическая готовность коррелирует также со смелостью, самостоятельностью, эмоциональной стабильностью, хорошими представлениями о будущей деятельности.

Из представленных результатов видно, что респонденты обладают хорошими предпринимательскими ресурсами и интенциями, т.е. направленностью сознания и мышления на предпринимательскую деятельность. Весьма высоки и самооценки психологической готовности к предпринимательской деятельности в условиях конкуренции, причем такие самооценки являются обоснованными.

Среди личностно-профессиональных свойств, обеспечивающих высокий уровень психологической готовности к предпринимательской деятельности, наиболее сильное влияние оказывают предпринимательские способности и потенциал, предпринимательские интенции, направленность на данную деятельность.

Следует отметить, что полученные в результате проведенных исследований личностные и профессиональные корреляты психологической готовности к предпринимательской деятельности являются также коррелятами конкурентоспособности предпринимателей. Об этом свидетельствует сопоставление психологического содержания конкурентоспособности с выявленными коррелятами психоло-

гической готовности к предпринимательской деятельности.

Полученные в проведенном исследовании результаты обусловили необходимость и содержание дальнейших исследований психологической готовности к предпринимательской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гайдамашко И.В., Пугачева Е.В., Жемерикина Ю.И. Конкурентная среда – основной фактор влияния на процесс допрофессионального развития человека // Человеческий капитал, 2014. № 3(63). С. 40–45.
2. Гайдамашко И.В., Селезнев В.Н., Сысоев В.В. Подготовка антикризисных менеджеров методами психологического анализа профессиональной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки, 2012. № 2. С. 155–163.
3. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. М., 2003. 227 с.
4. Завьялова Е.К., Посохова С.Т. Психология предпринимательства. СПб., 1997. 197 с.
5. Климова Е.К. Профессиональная деятельность предпринимателя. СПб., 2014. 208 с.
6. Посохова А.В. Конкурентоспособность предпринимателей: результаты психолого-акмеологического исследования // Человеческий капитал. 2014. № 8(68). С. 64–67.
7. Посохова А.В. Психологическая готовность к предпринимательской деятельности как условие конкурентоспособности // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2015. № 1 (5). С. 85–90.
8. Щербина А.В. Формирование психологической готовности к деятельности в экстремальных управленческих ситуациях. М., 1997. 136 с.

УДК 159.9.075

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-23-28

Каяшева О.И., Ефремова Д.Н.*Университет Российской академии образования (г. Москва)*

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ЛЮДЕЙ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация. В статье представлена история изучения в зарубежной и отечественной науке психосоматических расстройств. Описаны особенности личностной рефлексии у таких больных и выбираемые ими копинг-стратегии. Выявлено, что у людей с психосоматическими заболеваниями с высоким уровнем личностной рефлексии преобладают конструктивные копинг-стратегии, со средним уровнем отмечаются как конструктивные, так и неконструктивные, с низким уровнем преобладают неконструктивные копинг-стратегии. У испытуемых также определены взаимосвязи между копинг-стратегиями, уровнями личностной рефлексии и нарушениями их адаптации.

Ключевые слова: самопонимание, личностная рефлексия, копинг-стратегии, психосоматические заболевания.

O. Kayasheva, D. Efremova*University of the Russian Academy of Education, Moscow*

FEATURES OF PERSONAL REFLECTION AND COPING STRATEGIES OF PEOPLE WITH PSYCHOSOMATIC DISEASES

Abstract. The history of studying psychosomatic diseases in foreign and native science is presented. Special features of personal reflection and coping strategies people with such diseases choose are given. It is stated that if people with psychosomatic diseases have high level of personal reflection they presumably choose constructive coping strategies. In case the level of personal reflection is average there are both constructive and non-constructive coping strategies. The non-constructive coping strategies are typical for people with low level of personal reflection. The respondents' choice of coping strategies and their level of personal reflection is interrelated with their adaptation disorders.

Key words: self-understanding, personal reflection, coping strategies, psychosomatic diseases.

Личностная рефлексия как сложный психологический феномен тесно связана с копинг-стратегиями человека. Конструктивные копинг-стратегии используются человеком, достигшим определенного уровня осознания собственных качеств, способным к решению сложных жизненных ситу-

аций. Изучение копинг-поведения необходимо, поскольку от него зависит успешность человека в самых различных сферах жизнедеятельности. Копинг-поведение как «особое социальное поведение» требует от личности проявления ее «активности, самоопределения и ответственности за свои действия» [5, с. 398].

© Каяшева О.И., Ефремова Д.Н., 2015.

Если человек выбирает недостаточно конструктивные формы копинга, то и в этом случае поведение субъекта имеет «ценностно-смысловой подтекст «...» явный или скрытый от понимания» [5, с. 406]. Можно предположить, что подобные копинги способны выполнять важную роль в определенных сложившихся ситуациях, но последствия их длительной реализации не способствуют разрешению внутренних и межличностных конфликтов в жизни субъекта. Целесообразно способствовать развитию у человека конструктивных копинг-стратегий. Экономические и политические изменения в России приводят и к изменениям стратегий совладающего поведения людей трудоспособного возраста (А.Я. Анцупов, А.В. Мощенко, А.Ю. Федотов и др.). В новых изменяющихся условиях от субъекта требуется постоянная мобилизация внутренних ресурсов, изменение привычных способов поведения, что часто приводит к развитию психосоматических заболеваний. Психосоматические заболевания являются одной из сложноразрешимых проблем в практике специалистов различного профиля, так как они скрывают за собой ряд других, как правило, еще более сложных для человека проблем. К ним могут относиться супружеские проблемы, обостренная потребность ребенка получить любовь, принятие и поддержку матери; болезнь может стать способом «соматического отвлечения» от последствий сложной для человека стрессовой ситуации и др. [4].

Выделяются следующие основные теории к изучению психосоматических заболеваний: психологические (З. Фрейд, Ф. Александер и др.), ней-

рогуморальные (Г. Селье, У. Каннон и др.), физиологические (Дж. Харрис, Р. Джинкер и др.), кортико-висцеральные (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, К.М. Быков, И.Т. Курцин, Н.Ф. Суворов и др.) [3]. Психологические теории психосоматических заболеваний являются весьма неоднородными и многочисленными, но наиболее известна психоаналитическая концепция, которая стала основой для развития многих других современных подходов [2; 6; 9]. Ф. Александер, изучая психосоматические заболевания, отметил, что они имеют эмоционально обусловленную природу [1]. В стрессовых ситуациях происходит «эмоциональное возбуждение», которое может стать постоянным, если неблагоприятные факторы будут продолжать оказывать негативное воздействие на человека, то имеющийся изначально «соматический дефект» может привести к развитию психосоматического заболевания (П.К. Анохин, Д.Н. Исаев, К.В. Судаков и др.). Психосоматические расстройства являются телесным отражением душевной жизни, так как тело проецирует послания нашего бессознательного. Они имеют психологические основы, психологические проблемы – последствия в виде заболеваний [9].

Психосоматические расстройства связаны с нарушениями эмоциональной саморегуляции человека, и как группа особых болезненных состояний результирующего взаимодействия психических и физиологических факторов, ранее включала в себя только семь заболеваний, на данном этапе список постоянно расширяется. Частная психосоматика изучает проблемы диагностики и психотерапии психосоматических заболеваний, специфику

взаимодействия больного с семьей и специалистами, выявляются особенности оказания психотерапевтической и психологической помощи больным. Отечественными специалистами разрабатывается проблема влияния постравматического стресса на онкологических больных (Н.В. Тарабрина и др.) [8].

Перейдем к гипотезам нашего исследования. Мы предполагаем, что:

- у людей с психосоматическими заболеваниями с высоким уровнем личностной рефлексии преобладают копинг-стратегии принятия ответственности, самоконтроля и планирования решения проблемы, со средним уровнем – поиска социальной поддержки и дистанцирования, с низким – бегства-избегания и конфронтации;

- чем выше уровень личностной рефлексии и конструктивнее копинг-стратегии у психосоматических больных, тем в меньшей степени у них проявляются нарушения в адаптации;

- чем выше уровень личностной рефлексии у людей с психосоматическими заболеваниями, тем выше у них показатели гармоничности личности.

В исследовании приняли работу 40 человек – 34 женщины и 6 мужчин, в возрасте от 24 до 42 лет. Работа проводилась в Москве с 2014 по 2015 гг. на базах «ГБУЗ ПКБ № 3 имени В.А. Гиляровского ДЗМ» и Университета Российской академии образования. Все испытуемые имели психосоматические заболевания: 15 человек с заболеваниями дыхательной системы, 14 человек с сердечно-сосудистыми заболеваниями, 9 с заболеваниями органов пищеварения, 2 человека с заболеваниями дыхательной системы и опорно-двигательного аппарата. В свя-

зи с небольшим числом испытуемых нами не были рассмотрены отдельно характеристики каждой из подгрупп по копинг-стратегиям и личностной рефлексии, но это представляется нам возможным при проведении дальнейших исследований в данном направлении.

Применялись следующие методы исследования: тестирование (копинг-тест Р. Лазаруса (в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой), методика «Уровень личностной рефлексии» О.И. Каяшевой, тест интегральной гармоничности личности О.И. Моткова, опросник Сердюка для изучения самооценки социальной значимости болезни, методика незаконченных предложений Сакса-Сиднея, модифицированная для психосоматических больных) и метод математической статистики – коэффициент ранговой корреляции Спирмена – r_s .

По методике «Уровень личностной рефлексии» установлено, что у 25 % (10) психосоматических больных отмечается высокий уровень личностной рефлексии, у 57,6 % (23) – средний и у 17,7 % (7) низкий.

Копинг-тест Р. Лазаруса показал, что у испытуемых с высоким уровнем личностной рефлексии доминируют копинг-стратегии принятия ответственности, самоконтроля, планирования решения проблемы, положительной переоценки и поиска социальной поддержки, со средним уровнем – поиск социальной поддержки, положительная переоценка и дистанцирование, с низким – бегство-избегание, конфронтация, дистанцирование и поиск социальной поддержки.

Мы приходим к выводу, что у психосоматических больных с высоким

уровнем личностной рефлексии прева-лируют конструктивные копинги, предполагающие активное межлич-ностное взаимодействие с другими людьми и рациональное решение воз-никших проблем, но возможны пода-вление своих переживаний, тенденция к самообвинению, недовольство со-бой и возникновение чувства вины. У людей с низким уровнем личностной рефлексии, в большей степени про-являются неконструктивные копин-ги, которые не позволяют человеку решать возникшие проблемы, отме-чаются инфантильные формы пове-дения и неадаптивность. Полученные результаты показали, что выдвинутая нами первая гипотеза подтвердилась частично.

Перейдем ко второй гипотезе: чем выше уровень личностной рефлексии и конструктивнее копинг-стратегии у психосоматических больных, тем в меньшей степени у них проявляются нарушения в адаптации.

Опросник Сердюка позволил выя-вить следующее: для испытуемых с вы-соким уровнем личностной рефлексии характерны ограничения ощущения силы и энергии, свободного време-ни, карьеры, общения; материальный ущерб; ухудшение отношения к боль-ному в семье. Психосоматические больные со средним уровнем личност-ной рефлексии показали: ограничения общения, ощущения силы и энергии, карьеры, ухудшение отношений на ра-боте и в семье; снижение физической привлекательности; материальный ущерб; формирование чувства ущерб-ности. Для испытуемых с низким уровнем свойственны: материальный ущерб; снижение физической привле-кательности; ограничение общения;

ухудшение отношения на работе и в семье, ограничение в удовольствиях; ограничение ощущения силы и энер-гии и карьеры.

Мы приходим к выводу, что у всех испытуемых все зависимости от уров-ня личностной рефлексии преоблада-ют показатели материального ущерба и ограничение ощущения силы и энер-гии. Хронические психосоматические заболевания способствуют нарушени-ям привычной жизни человека, при-водят к новым жизненным поведенче-ским моделям, изменяют особенности личности. Человек становится более раздражительным, несдержанным, склонным к конфликтам. Сложности в межличностном общении в семье и на работе, ограничение карьеры отмети-ли все испытуемые.

По методике Сакса-Сиднея были получены данные по испытуемым с высоким уровнем личностной реф-лексии: обнаружена тенденция к на-рушению адаптации по показателям отношения к половой жизни, к вы-шестоящим лицам на работе и к себе, сознания вины. Среди испытуемых со средним уровнем личностной реф-лексии доминируют: нарушения адап-тации по отношению к отцу, матери и мужчинам, по отношению к болезни, а также страхи и опасения. У психо-соматических больных с низким уров-нем личностной рефлексии адаптация нарушена по отношению к матери, к семье, к прошлому и будущему.

Далее для подтверждения гипоте-зы мы применили коэффициент ран-говой корреляции Спирмена. Были установлены значимые отрицательные взаимосвязи между: копинг-strate-гией принятия ответственности и на-рушениями адаптации по отношению

к болезни (0,37), прошлому (-0,41), будущему (-0,44), семье (-0,45) и к себе (-0,40); самоконтролем и отношением к болезни (-0,34), прошлому (-0,36), будущему (-0,33), семье (-0,4) и к себе (-0,39); планированием решения проблемы и отношением к болезни (0,42), (-0,35), прошлому (-0,41), будущему (-0,38), семье (-0,37) и к себе (-0,43); положительной переоценкой и отношением к болезни (-0,34), отношением к болезни (-0,45), прошлому (-0,56), будущему (-0,32), семье (-0,43) и к себе (-0,49).

Мы определили значимые положительные корреляции между: копинг-стратегией «конфронтация» и отношением к семье (0,56), к матери (0,45) и женщинам (мужчинам) (0,6); копинг-стратегией «поиск социальной поддержки» и показателем «страхи и опасения» (0,32). Между другими копинг-стратегиями и показателями нарушения адаптации психосоматических больных значимых взаимосвязей не определено. Выдвинутая нами гипотеза частично подтвердилась.

Для подтверждения третьей гипотезы: чем выше уровень личностной рефлексии у людей с психосоматическими заболеваниями, тем выше у них показатели гармоничности личности, – применялись методика «Уровень личностной рефлексии» и тест интегральной гармоничности личности О.И. Моткова. Гармоничность личности понимается О.И. Мотковым как «показатель степени оптимальности выраженности ее характеристик и их соотношения» [7, с. 8].

Установлено, что существует прямая значимая взаимосвязь между уровнем личностной рефлексии и следующими показателями гармо-

ничности личности: ценностями личностной гармонии (0,5), ценностями духовными (0,45), саморегуляцией эмоций (0,34), самостоятельностью (0,41), умеренностью силы желаний и достижений (0,33), жизненным самоопределением (0,47). По показателям «образ жизни (его оптимальность)», «конструктивность общения», «самогармонизация личности», «удовлетворенность жизнью и отношениями с людьми», «жизненная самореализация», «позитивность самооценки» и «интегральная гармоничность личности» значимых корреляций выявлено не было. Гипотеза подтверждена нами частично.

Итак, нами было установлено, что у людей с психосоматическими заболеваниями с высоким уровнем личностной рефлексии преобладают конструктивные копинг-стратегии, с низким уровнем – неконструктивные, для испытуемых со средним уровнем – характерен выбор как конструктивных, так и неконструктивных копинг-стратегий.

Испытуемые с высоким уровнем личностной рефлексии обнаруживают тенденцию к нарушению адаптации по показателям отношения к половой жизни, к вышестоящим лицам на работе и к себе, сознания вины, со средним уровнем личностной рефлексии к нарушениям адаптации по отношению к отцу, матери и мужчинам, болезни, страхам и опасениям, с низким уровнем личностной рефлексии адаптация нарушена по отношению к матери, семье, прошлому и будущему.

Нами были определены значимые отрицательные взаимосвязи между конструктивными копинг-стратегиями и нарушениями адаптации по

отношению к болезни, прошлому, будущему, семье и к себе; определены значимые положительные корреляции между конфронтацией и нарушениями адаптации по отношению к семье, к матери и женщинам (мужчинам), копинг-стратегией «поиск социальной поддержки» и показателем «страхи и опасения».

У психосоматических больных определены обратные взаимосвязи между конструктивными копинг-стратегиями и нарушениями адаптации; значимые положительные корреляции между копинг-стратегией «конфронтация» и нарушениями адаптации по отношению к семье, к матери и женщинам (мужчинам). Установлены прямые взаимосвязи между уровнем личностной рефлексии и ценностями духовными и ценностями личностной гармонии, саморегуляцией эмоций, самостоятельностью, умеренностью силы желаний и достижений, жизненным самоопределением.

Исходя из вышеизложенного, мы предполагаем, что целесообразно развитие практическими психологами личностной рефлексии и конструктивных копинг-стратегий у психосоматических больных, посредством специально разработанных тренинговых программ, поскольку, как мы полагаем, это может способствовать более эффективному разрешению их психологических проблем.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Александер Ф. Фундаментальные принципы психосоматического подхода // Журнал практической психологии и психоанализа. 2000. №1 [Электронный ресурс]. URL: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/> (дата обращения: 28.07.2015).
2. Ефремова Д.Н. Медико-психологическая реабилитация пациентов// Психологическая помощь в кризисных ситуациях; под ред. О.И. Каяшевой. СПб., 2015. С. 74–107.
3. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб., 2005. 400 с.
4. Каяшева О.И. Развитие личностной рефлексии клиентов в процессе психологического консультирования и психокоррекции : монография. СПб., 2015. 274 с.
5. Крюкова Т.Л. Совладающий субъект: исследования стратегии избегания // Субъектный подход в психологии; под ред. А.Л. Журавлева и др. М., 2009. С. 397–408.
6. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика : справочник практического психолога. М., 2005. 992 с.
7. Мотков О.И. Тест интегральной гармоничности личности. М., 2015. 100 с.
8. Онкопсихология: посттравматический стресс у больных раком молочной железы / Н.В. Тарабрина и др.; под общ. ред. Н.В. Тарабриной. М., 2010. 175 с.
9. Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная психотерапия: практическое руководство. М., 2005. 592 с.

УДК 159.96

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-29-37

Клейберг Ю.А.*Московский государственный областной университет***ЗАВИСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МАРКЕР
ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКОГО РЕСУРСА ЛИЧНОСТИ**

Аннотация. Новизна представленного анализа состоит в том, что впервые зависть рассматривается с девиантологических позиций. В статье приводятся различные точки зрения на феномен «зависть», а также компоненты, виды и факторы появления зависти. Обращается внимание на то, что зависть является одним из разрушительных эмоциональных ресурсов личности и что все ее виды часто имеют потребительскую ориентацию. Это означает, что психологическая природа человека «хранит» в себе множество различных по своей интенсивности, продолжительности и постоянности негативных явлений, которые, проявляясь в конкретных жизненных ситуациях, выступают своеобразным социальным и психологическим маркером поведения личности, превращая ее в социального аутсайдера. Это часто толкает завистника на совершение им неадекватных (девиантных и даже криминальных) поступков.

Ключевые слова: зависть, психологический маркер, девиантное поведение, ресурс личности.

Yu. Klayberg*Moscow State Regional University***ENVY AS A PSYCHOLOGICAL MARKER
OF A PERSON'S DEVIANTOLOGIC RESOURCE**

Abstract. The novelty of the presented analysis is it is the first attempt to analyze envy from the point of view of deviantology. Various understandings of «envy» phenomenon are given, as well as the components, types and factors of its emergence. It is stressed that envy is one of the destructive emotional resources of a person, all types of it often oriented on consumerism. It means that the psychological nature of a person «stores» in itself a number of negative phenomena differing on their intensity, duration and constancy. When displayed in concrete life situations, these negative phenomena act as a peculiar social and psychological marker of a person's behavior, turning him into a social outsider. It often pushes the envious person on behaving inadequately (perform deviant and even criminal actions).

Key words: envy, psychological marker, deviant behavior, person's resource.

Эмоциональная сфера личности – явление сложное и многогранное. Ее содержательную основу составляют как конкретные эмоциональные сос-

тояния (переживания, настроение, аффект), так и личностные образования, проявляющиеся как интеллектуальные, эстетические, нравственные и другие чувства, которые в дальнейшем

© Клейберг Ю.А., 2015.

становятся чертами характера личности. Выделяют *позитивные переживания*: радость, восхищение, ликование и др., направленные на личностный созидательный рост и развитие (в широком смысле), и *негативные переживания*: ревность, зависть, злоба, грусть, отчаяние и др., способствующие разрушительному, деструктивному развитию личности. Они выступают либо активизирующим фактором, либо, наоборот, подавляющим и разрушающим личность фактором. Любые переживания личности выражают субъективную оценку ее взаимодействия с социальной средой.

Одним из разрушительных эмоциональных ресурсов, которым обладает личность, является обнаружение у нее дополнительного психологического «маркера» (показателя) – *зависти*.

Философы (Аристотель, 1983; Ф. Бэкон, 1978; Р. Декарт, 1989; И. Кант, 1965; С. Кьеркегор, 1993; Ф. Ницше, 1990; Б. Спиноза, 1957; А. Шопенгауэр, 1999 и др.) рассматривают зависть как общечеловеческое явление и делают акцент на ее деструктивности, проявляющейся в разнообразных сферах взаимоотношений в виде абсолютизации достоинств другого человека, в стремлении обладать тем, что принадлежит другому, в желании присвоить достижения другого.

Таким образом, в процессе анализа имеющихся научных подходов, касающихся проблемы зависти, у нас сложилось впечатление, что у ученых существуют определенные разночтения в понимании этого феномена. В доказательство сложившегося у нас мнения приведем теоретические позиции некоторых исследователей. Так, русский психолог XIX в. Н.Я. Грот относит

чувство зависти к чувству уважения (к родителям, другим людям), которое складывается из чувства красоты, интереса, симпатии. Похожее толкование зависти дает французский баснописец XVIII в. Антуан де Ламотт: завидуя, человек невольно платит дань уважения, которую ничтожество заплатило бы достоинству.

К.К. Платонов (1984) считает зависть чувством, в структуру которого входят соревнование, страдание от мысли, что у другого есть то желанное, чего у себя нет, и вызванную этим ненависть к нему. Л.А. Дьяченко и М.И. Кандыбович (1998) считают зависть социально-психологической чертой личности, проявляющееся в недовольстве и недоброжелательном отношении к другим людям, которые более удачливы и которые более успешны и благополучны. Они полагают, что зависть – порок с признаками ограниченности ума и мелочности характера.

Т.В. Бескова (2013), наоборот, считает, что зависть – агрессивное отношение к другому человеку, детерминированное его превосходством в важных сферах, сопровождающееся негативными эмоциями, имеющими векторный характер (на другого и на себя), снижением самооценки и желанием устранить прямо или косвенно это превосходство. Е.П. Ильин (2003) полагает, что зависть – это целенаправленное чувство; оно не может возникнуть без жертвы, и что зависть необходимо рассматривать *на уровне сознания* – осознание более низкого своего положения, *на уровне эмоционального переживания* – чувство досады, раздражения или злобы из-за такого положения и *на уровне реального*

поведения – разрушение, устранение предмета зависти [3].

А. Адлер (1997) определял зависть как агрессивную черту характера и как фактор современного состояния человеческой психики. В качестве же «пускового механизма» зависти он предлагал рассматривать внутриличностный конфликт между ощущением собственной «неполноценности» и стремлением к превосходству.

Зависть как девиантологическая категория характеризуется латентностью и дискретностью. Словарь по девиантологии Ю.А. Клейберга (2014, 2015) содержит определение *зависти* как аффективно-когнитивной структуры личности, которая включает в себя оценку, сравнение, антиципацию (предвосхищение обладанием), переживание стыда, привязанности, вины, интереса. Зависть маркирует предлагаемые и достижимые ценности. Зависть сопровождается чувством досады, вызванным благополучием, успехом другого человека; в крайнем выражении зависть доходит до ненависти (злобы) по отношению к удаче другого и жажде его падения [4, с. 24].

В словаре немецкого языка Якоба и Вильгельма Гримм (*Das Deutsche Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm*), изданном в XIX в., имеется такое определение зависти: «Зависть – мстительное и мучительное для человека душевное состояние, недовольство, с которыми он смотрит на процветание и преимущества других, злится из-за этого и, кроме того, желает, чтобы у него была возможность уничтожить их или владеть ими самому».

В психологическом словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского (1990)

зависть рассматривается как проявление мотивации достижения и сопровождается аффективными переживаниями и действиями. В «Большом психологическом словаре» Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко (2002) зависть характеризуется *чувством* досады, вызванным благополучием и успешностью другого.

Проблема зависти хорошо представлена и в художественной литературе. Имидж завистника и зависти создан в произведениях Ю. Олеши (роман «Зависть», роман-сказка «Три толстяка», пьеса «Заговор чувств»), А. Грина («Джесси и Моргиана»), Ф. Рабле (роман «Гаргантюа и Пантагрюэль»), Дж. Роулинга («Случайная вакансия»), С. Жапризо («Дама в очках и с ружьем в автомобиле»), Т. Драйзера («Финансист», «Титан»), Л. Толстого («Война и мир»), А. Пушкина (сказка «О золотой рыбке», «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях», «Моцарт и Сальери», «Маленькие трагедии»), Нагаи Кафу (роман «Соперницы»), Ф. Тютчева («Когда дряхлеющие силы нам начинают изменять...»), А. Разенбаума («Я вышел на тропу войны...») и многих-многих других писателей и поэтов, а также художников – В. Ланского, С. Параскана, Т. Жерико, Н. Пуссена, Джотто, В. Ралко, З. Шелбаева.

В обыденном сознании различают два вида зависти – «черную» и «белую». В «черной» зависти доминируют отрицательные эмоции, она – пассивна и разрушительна, мотивирует завистника на деструктивные действия и поэтому – неконструктивна. «Белая» зависть предполагает позитивное отношение к другому человеку и желание достичь подобного успеха. Ю.В. Щербатых [12] вывел даже формулу, определяющую

взаимоотношение доли «белой» зависти в общем количестве зависти:

$$\text{«Белая» зависть} = \text{Зависть} \times \frac{\text{Умение находить конструктивный подход}}{\text{Недоброжелательное отношение к людям}}$$

Таким образом, ни у кого нет возражения о том, что зависть может переживаться, как ощущение обиды, чувства вины, злости, неполноценности со стороны завистника, он как будто питается этими эмоциями, тем самым разрушая себя, свое эмоциональное состояние. Нарастает состояние досады, недовольства собой, своей жизнью, собственные успехи обесцениваются. Зависть может быть хронической и истощать завистника до такой степени, что у него возникает желание от всех отгородиться, нарастает тревога, депрессия. В таком состоянии человеку трудно строить свои отношения, он становится циничным, насмешливым, принижающим других, равнодушным, так как таким своеобразным способом он избегает своих болезненных переживаний. В таком состоянии нередко присутствует склонность к саморазрушительным фантазиям – преувеличиваются достижения другого, а свои достижения недооцениваются.

Е.П. Ильин подразделяет зависть на «черную» (по И. Канту – «злая зависть») и «белую» (по Аристотелю – «соревновательная зависть»). В психологии обозначены два типа реакций людей: *экстрапунитивная* и *интрапунитивная*. При первой мы ищем причины зла в поступках других людей – проективное проявление зависти. При второй – погружаемся в себя, включаем режим поиска ответов, возможностей, резервов и мотивов в себе, что характеризует «белую» зависть.

Имеют место и другие (промежуточные) оттенки зависти:

– «Розовая» зависть – мимолетная, безобидная и поверхностная. Может быть вызвана счастьем, радостью близкого человека или успехами людей ближайшего окружения.

– «Красная» зависть – часто является мотивом для ненависти, мести, агрессии. Такую зависть человек испытывает как мучение и обиду за чужое счастье, которое не дает ему покоя.

– «Зеленая» зависть. Причиной «зеленой» зависти может быть жадность или скупость человека. Смысл жизни для таких людей – материальные блага, поэтому они негативно воспринимают все, что связано с наличием таких ценностей у окружающих.

– «Желтая» зависть. Чаще всего люди, испытывающие к кому-то зависть, не выражают это открыто. Но после общения с ними у объекта зависти портится настроение, возникает чувство тревоги, обиды.

– «Серая» зависть – проявление низших, самых примитивных черт человеческой личности, отсутствие самоуважения и значимости. Завистник постоянно испытывает чувство ненужности, занимается «самоедством», закомплексован, с низкой самооценкой. Этот вид зависти характерен для неуверенных в себе людей, очень обидчивых, невротичных, подверженных самокопанию [3].

Исследуя зависть, Н.В. Дмитриева (2005) выделяет следующие ее виды-уровни:

– *осознанную зависть*, при которой субъект отдает себе отчет, осознает и оценивает свое положение как более низкое по отношению к окружению;

– бессознательную (неосознаваемую) зависть, которая активизирует бессознательные защитные механизмы, комплексы и архетипы, задающие многообразие форм ее проявления.

К. Муздыбаев (2002) описывает основные компоненты зависти:

1. Социальное сравнение – первое проявление зависти, оно возникает вследствие обсуждения достижений и неудач других. Завидуют чаще всего материальным успехам.

2. Восприятие субъектом чьего-либо превосходства – возникает при близости субъекта и объекта зависти (одинаковых исходных возможностях, одной сфере интересов). Внутренне принятие превосходства одного воспринимается, как унижение другого.

3. Переживание досады, огорчения и унижения по этому поводу – эмоциональная реакция на превосходство соперника.

4. Неприязненное отношение или даже ненависть к тому, кто превосходит.

5. Желание или причинение ему вреда.

6. Желание или реальное лишение его предмета превосходства.

Л.С. Архангельская (2004) в своем диссертационном исследовании доказала, что осознанное завистливое поведение, как и неосознанное, скрываемое актуализируется чаще в ситуациях восприятия успеха другого человека, идентификации партнера в качестве «соперника» и в связи с такими атрибутами личности как женственность/мужественность, притягательность для противоположного пола, ум, социальный статус, карьера (Архангельская, 2004).

Существует утверждение, что зависть в сочетании с завышенным

уровнем притязаний, властолюбия, корыстолюбия с чувством неполноценности, униженности, ничтожности, посредственности коррелирует с исследованиями психоаналитического направления, в которых традиционно особое значение придается противоречиям в детско-родительских отношениях в возникновении и формировании зависти (З. Фрейд, 1990, 1991; М. Кляйн, 1997; Н. Rosenfeld, 1983; О. Кернберг, 1998, 2000).

Для субъекта зависти, как отмечает В.Н. Мясищев [9], характерна патогенная система отношений, его преобразовательная активность направлена на разрушение личности объекта зависти посредством переструктурирования системы сложившихся к ней отношений со стороны других (от позитивных к негативным), обесценивания ее успехов, достижений, унижения. Субъект зависти, как правило, не осознает зависть, вытесняет, маскирует, не выражает ее прямо.

Как отмечают современные российские ученые (Р.И. Александрова, 2002; И.С. Кон, 2003; И.Б. Котова, 2003; К. Муздыбаев, 1997, 2002; Е.Е. Соколова, 2002), у субъекта зависти фрустрирована потребность в позитивном самоощущении, что становится одним из факторов формирования зависти. А.А. Бодалев (1982, 1994), Е.Д. Брус (1999, 2001), А.Г. Ковалев (1992), В.Н. Куницына (1991, 1995), В.А. Лабунская (2001, 2003), Ю.А. Менджеричкая (1998, 2001), С.А. Сухих, В.В. Зеленская (1997) установили сходство субъекта зависти с субъектом затрудненного общения.

Результаты исследования склонности к зависти субъектов с разным типом локуса контроля (Т.В. Бескова,

2011) указывают на то, что субъекты с экстернальным субъективным контролем более завистливы, чем интерналы. Различия проявляются как в общем уровне субъективного контроля, так и в области достижений и неудач, а также в сфере производственных отношений. Причем, субъекты с экстернальной позицией чаще всего испытывают зависть к карьерному росту другого, а также к внешней привлекательности, здоровью другого человека, материальному достатку, дорогим и модным вещам, умению общаться и семейному благополучию. Субъекты с интернальной позицией большее, чем экстерналы, склонны считать, что им завидуют другие. Причем в этом случае имеет значение как общая интернальность, так и интернальность в области достижений, производственных отношений и отношения к здоровью. Наиболее популярными предметами предполагаемой зависти других к себе являются профессиональные успехи и интеллект [1].

Таким образом, все виды зависти, как нам думается, имеют потребительскую основу и характеризуются меркантильным отношением завистника, неумением находить конструктивный подход и проявлением интолерантного отношения к более успешным людям, чем сам завистник. Однако заметим, никто не завидует людям, у которых горе, никто не завидует бомжу, пенсионеру, безработному или нищему. Для появления зависти у человека или группы людей необходим конкретный стимул-реакция – успех другого человека или группы людей. Успех, успешность, самодостаточность и комфорт являются основанием для зарождения у человека зависти, проявления жела-

ния что-то изменить или разрушить [7].

Потребительско-меркантильная ориентация в современном экономически дифференцированном обществе не может не сопровождаться завистью, которая волной «накрывает» человека, социальные группы и общество в целом. При этом, как пишет А.Ю. Согомонов (1990), постепенное стирание социально-классовых различий между людьми, по крайней мере, во внешнем их проявлении, стимулирует дух конкуренции и чувство соперничества, что неизбежно приводит к столкновению честолюбивых личностей, активизирует зависть к людям «счастливой судьбы», к обладающим большим богатством и властью имущим. Поэтому не удивительны данные исследования Т.В. Бесковой (2013), согласно которым 86,2 % респондентов испытывали зависть и только 13,8 % утверждали, что они никогда никому не завидовали.

С девиантологической точки зрения это может означать, что психологическая природа человека «хранит» в себе множество различных по своей интенсивности, продолжительности и постоянности негативных явлений, которые, проявляясь в конкретных жизненных ситуациях, выступают своеобразным социальным и психологическим маркером поведения личности: обида, чувство вины, злости, комплекс неполноценности, характерологические особенности и т.п. С одной стороны, стремление к воображаемой или реальной депривации другого человека служит дополнительным квалифицирующим признаком зависти, который может провоцировать продолжающийся Эдипов конфликт,

побуждать к агрессии, насилию, преступлениям и т.п. (социальная патология) [5; 6].

У завистника, таким образом, обедняется и истощается личностный ресурс, исчезает чувство собственного достоинства, деформируется и разрушается целостность структуры его личности. Субъект зависти «теряет» чувство реальности, самокритичности и ценности своего бытия, постепенно изолируется от окружающих, превращаясь, по сути, в социального аутсайдера. В зависти всегда присутствует элемент злобы – завистник жаждет разрушить счастье других людей. Это выраженное самоистязание от навязчивых мыслей, сомнений, саморазрушающих фантазий до проявления ярко выраженной и направленной вовне ненависти, что часто толкает завистника на совершение им неадекватных (девиантных и даже криминальных) поступков.

С другой стороны, зависть может иметь и позитивные последствия, если будет выступать стимулом созидательной, преобразовательной деятельности и активности человека (социальное творчество).

Следует иметь в виду, что для зависти характерна биполярность в обладании ценностями, когда один полюс представляет неимущий завистник, а другой – имущий индивид, вызывающий зависть. С психологической точки зрения зависть может быть понята и как эмоция (*ситуативная зависть*), и как чувство (*устойчивая зависть*), и как страсть (*всеохватывающая зависть*). Как отмечает Э.В. Карпова (2009), отличительной чертой зависти является то, что это чувство формируется и действует только в социальных

ситуациях: завидуют всегда кому-то или чему-то. Интересно, что она чаще всего заметна всем, кроме самого завистника.

Когда же зависть принимает устойчивое и болезненное переживание успешности другого или агрессивность от невозможности достижения желаемого, она приобретает форму установки, влияет на личность в целом, разрушая ее.

Существуют внутренние и внешние факторы, способствующие возникновению зависти. *Внутренние факторы* – психологические, которые predispose к зависти (себялюбие, эгоизм, тщеславие, чрезмерное честолюбие). *Внешние факторы* – социальные (статусная близость завистника к завидуемому). Завистник, как правило, сравнивает свое положение, свои достижения и достоинства со статусом близко стоящих с ним людей на социальной лестнице. Аристотель в свое время отмечал, что «... люди завидуют тем, кто к ним близок по времени, по месту, по возрасту и по славе...» [10; 11]. При этом замечено, чем меньше дистанция между завистником и объектом зависти, тем сильнее проявляется зависть.

Как же формируется зависть, чем она вызывается? Отвечая на этот вопрос, Т.В. Бескова справедливо, на наш взгляд, отмечает, что необходимо выявление детерминационных особенностей зависти через анализ ее предпосылок, факторов и условий [2], то есть всего того, что создает «почву» для действия других детерминант проявления зависти; появления универсальных обстоятельств, оказывающих существенное влияние на формирование завистливого поведения; форми-

рования благоприятных для зависти особенностей внешней и внутренней среды, определяющих специфику характеристик зависти. Однако предметом зависти являются, прежде всего, комплексы и переживания человека как существенные элементы его индивидуальности, «как особое аффективное качество или выражение самоопределенности объекта зависти» [13, с. 55–59].

С нашей точки зрения, реакция зависти кроется в нарушении личностью (группой) социальных норм, когда другим успешным человеком обостряется противоречие субъекта зависти между его значимой потребностью и невозможностью ее удовлетворения, а также характерологическими особенностями завистника. Как показывают наши исследования (2003; 2005; 2007) и исследования Т.В. Бестовой (2013), чем выше степень гипертимности, тем меньше у человека склонность к зависти, и, наоборот, чем выше степень неуравновешенности (гипертимности), тем больше выражена данная склонность. Более подробно – в публикациях автора статьи [5] и других, а также Т.В. Бестовой [1; 2].

Заключая свой анализ феномена «зависть», выявив симптоматику зависти и описав ее девиантологические маркеры, следует подчеркнуть, что, во-первых, зависть и ее проявления столь же многообразны, как и сама жизнь. Во-вторых, не отдельные компоненты структуры личности детерминируют зависть, а их сложные соотношения между собой, так как любой человек является и источником зависти и завистником одновременно. В-третьих, зависть – психологический маркер девиантологического ресурса лично-

сти, своеобразный конструкт, охватывающий целый ряд различных форм социального поведения и чувств, возникающих по отношению к тем, кто обладает чем-либо (материальным или нематериальным), чем хочет обладать завидующий, но пока не обладает. В-четвертых, одной из базовых характеристик зависти является то, что она выступает как опосредованно сформировавшаяся система модальностей (восхищенно-враждебная), проявляющаяся через комплекс отношений к другому человеку и их переживаний, не всегда осознаваемых субъектом в качестве завистливого отношения к другому.

Именно все эти обстоятельства следует учитывать при психокоррекционной работе с людьми с завистливым поведением. Главное – найти в человеке мотивационное начало, мотивационный ресурс, направленный на созидание, а не на разрушение личности, на ее самосовершенствование и самореализацию [6].

Лучшим средством развития и проявления своей позитивной индивидуальности и уникальности, как нам представляется (вслед за М.И. Розеновой, 2014), по-прежнему остается уверенность в том, что перед тем, как указать на соринку в глазу другого, рассмотри бревна в собственных очах, а перед тем, как сделать обвинительно-карательный реверанс в сторону других, хорошо бы предварительно посмотреть в зеркало на самого себя.

И последнее. Академик Д.С. Лихачев в своих «Письмах о добром и прекрасном» в письме 15 («Про зависть») пишет: «следует развивать в себе свои собственные индивидуальные склонности, свою собственную неповтори-

мость в окружающем вас мире, будьте самим собой, и вы никогда не будете завидовать. Зависть развивается, прежде всего, там, где *вы сам себе чужой*. Зависть развивается, прежде всего, там, где *вы не отличаете себя от других*. *Завидуете – значит, не нашли себя»* (курсив наш. – Ю.К.) [8]. И здесь, как говорится, комментарии излишни.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бескова Т.В. Индивидуально-психологические детерминанты зависти. Психологические науки // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5 /www.science-education.ru/111-10024 (дата обращения: 19.02.2015).
2. Бескова Т.В. Социальная психология зависти. Саратов, 2010. 236 с.
3. Ильин Е.П. Психология зависти, враждебности, тщеславия (Серия «Мастера психологии»). СПб, 2003. 472 с.
4. Клейберг Ю.А. Девиантология: Словарь / Сост. Ю.А. Клейберг. 2-е изд., доп. М., 2015. 98 с.
5. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения. Монография. СПб, 2014. 233 с.
6. Клейберг Ю.А. Социально-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга : дисс. ... д-ра пед. наук. СПб, 1995. 436 с.
7. Клейберг Ю.А. Толерантность и деструктивная толерантность: понятие, подходы, типология, характеристика // Общество и право. 2012. № 4 (41). С. 329–334.
8. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общая ред. Г.А. Дубровской. Изд. 3-е. М., 1989. 238 с.
9. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева; Вступ. статья А.А. Бодалева. М., Воронеж, 1995. 356 с.
10. Психология зависти // http://fpsy.ru/article/psychology/psychologia_zavisti/ (дата обращения: 10.03.2015);
11. Психология зависти // http://radhakrishna.clan.su/news/psikhologija_zavisti/2012-10-03-2984 (дата обращения: 19.02.2015).
12. Щербатых Ю.В. Психологический анализ чувства зависти // Инновационные процессы в экономической, правовой и гуманитарной сферах : межвузовский сборник научных трудов. Вып. 1. Ч. 2. Воронеж, 2010. 244 с.
12. Seidler G.H. Phänomenologische und psychodynamische Aspekte von Scham- und Neidaffekten // Psyche. 2001. № 1. P. 86–94.

УДК 159.9:316.356.2.

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-38-46

Нестерова А.А.*Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)***Ковалевская Н.А.***Московский государственный областной университет*

ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье раскрывается вопрос жизнеспособности и совладающего поведения матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Авторы рассматривают особенности родительского отношения к детям с аутизмом, а также изучают внутренние ресурсы матерей в преодолении ситуации нарушения здоровья ребенка. В основе исследования лежит анализ специфики жизнеспособности личности и стратегий копинга 56 матерей детей с расстройствами аутистического спектра и 58 матерей нейротипичных детей. На основе проведенного эмпирического исследования авторы делают вывод о необходимости психологической поддержки матерей детей с расстройствами аутистического спектра с целью развития их интрапсихических ресурсов, жизнеспособности и адаптивных стратегий совладания, которые так необходимы им для сохранения функциональности всей семейной системы и позитивной социализации своих детей.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, жизнеспособность, копинг-поведение, благополучие, дистресс, матери.

A. Nesterova*North Caucasian Federal University, Stavropol***N. Kovalevskaya***Moscow State Regional University*

RESILIENCE AND COPING STRATEGIES OF MOTHERS RAISING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The specific aspect of resilience and coping behavior of mothers raising children with ASD is revealed. The authors study the characteristics of parents' attitude to children with autism, and explore mothers' internal resources to overcome the child's disorders. The study is based on the analysis of the specifics of resilience and individual coping of 56 mothers upbringing children with ASD and of 58 mothers who have neurotypical children. On the basis of empirical studies the authors conclude on the need of psychological support to mothers of children with ASD to develop their intra-psychic resources, resilience and adaptive coping. These strategies are needed to preserve the functionality of the family system and positive socialization of children with ASD.

Key words: autism spectrum disorders, resilience, coping strategies, well-being, mother's distress.

За последние десятилетия, к сожалению, наблюдается рост числа детей, у которых диагностируются расстройства аутистического спектра (РАС). Как утверждают специалисты американского Центра по контролю и профилактике заболеваний, сегодня с расстройствами аутистического спектра рождается каждый 68-й ребенок в мире, тогда как в 1990-м г. – один из 1,6 тыс.

Появление ребенка с расстройствами аутистического спектра приносит в семейную систему уникальный набор сложностей и проблем, с которыми необходимо научиться справляться на протяжении всего жизненного цикла семьи и в процессе жизни каждого отдельного члена семьи: самого ребенка, его родителей, сиблингов, прародителей, родственников (Т.Н. Высотина, И.И. Мамайчук, О.С. Никольская, Л.С. Печникова; J.C. Plumb, C. Ateah, L.R. Secco, R. Woodgate и др.).

Можно с уверенностью говорить, что при рождении ребенка с расстройствами аутистического спектра семье приходится столкнуться с множеством стресс-факторов, среди которых можно отметить проблемы доступности для ребенка образовательных, медицинских услуг; трудности взаимодействия и коммуникации; финансовые трудности и ограничения трудовой занятости членов семьи в связи с постоянным уходом за таким ребенком; эмоциональные проблемы, с которыми сталкиваются все члены семьи и многое другое. Семья, в которой растет ребенок с аутизмом, изолируется и становится закрытой системой, переваривающей все свои беды и невзгоды внутри своих подсистем. При этом многие авторы убедительно доказыва-

ют, насколько важна эмоциональная среда семьи для успешной социализации любого ребенка [2; 6].

Зарубежные исследователи установили, что родители детей с диагнозом РАС более тревожны, агрессивны, напряжены, чаще страдают разными формами депрессии по сравнению с родителями нормально развивающихся детей [9]. Из бесед с родителями и результатов исследований следует, что практически все функции семьи, за небольшим исключением, не реализуются или не в полной мере реализуются в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. Анализ наблюдений за развитием межличностных отношений в подобных семьях свидетельствует о том, что такое положение можно объяснить рядом причин.

Во-первых, в результате рождения ребенка с аутизмом внутрисемейные отношения, а также контакты с окружающим социумом претерпевают изменения и искажения. Причины нарушений связаны с поведенческими особенностями ребенка, а также с постоянно воздействующими стресс-факторами и громадной эмоциональной нагрузкой, которую испытывают все члены семьи. Многие родители в сложившейся ситуации испытывают отчаяние и беспомощность, которые можно охарактеризовать как ощущение психологического и социального тупика [5].

Во-вторых, в семье детей с аутизмом детско-родительские отношения приобретают определенные черты. Так, например, Т.Н. Высотина выявила, что материнское отношение к детям с атипичным аутизмом характеризуется амбивалентностью: то принятие,

то отвержение, наличием симбиоза и избегающего поведения в процессе межличностного взаимодействия. Отношение отцов к детям с атипичным аутизмом чаще характеризуется эмоциональным неприятием ребенка и стремлением дистанцироваться от процесса семейного воспитания [1].

Однако в последнее время публикации, посвященные исследованиям семей, имеющих ребенка с расстройствами аутистического спектра или другими тяжелыми заболеваниями и инвалидностью, отмечают, что даже очень серьезные хронические состояния, которыми страдает ребенок, могут также иметь и некоторые положительные психологические последствия для развития семейной системы. Такие семьи часто отмечают появление чувства духовной связности между членами семьи, целеустремленность, способность расширять социальную поддержку и помогающее сетевое сообщество [7; 10]. И тогда речь идет об очень важной характеристике личности и любой социальной системы – о ее жизнеспособности. В России за последние десять лет также появились исследования, выполненные в рамках парадигмы позитивной психологии, салютогенеза и изучения «устойчивости семьи», «совладания семьи», «жизнеспособности личности каждого члена семьи» (Е.В. Куфтяк, А.А. Нестерова, М.А. Сизова).

В 60-ые и 70-ые гг. XX в. начались систематические исследования жизнеспособности личности за рубежом. В эти годы появилось большое количество исследовательских проектов, ставящих перед собой далеко идущие планы в предотвращении и коррекции проблем психического здоровья детей

(N.A. Garmezy, M. Rutter и др.). В отечественной психологии за последние годы также отмечается увеличение количества работ по изучению жизнеспособности человека, попавшего в разные трудные жизненные ситуации (А.И. Лактионова, А.В. Махнач, А.А. Нестерова, Е.А. Рыльская).

Семьи детей с аутизмом испытывают уникальный набор факторов стресса по сравнению с семьями детей с другими нарушениями. Например, Т.В. Кондратьева отмечает, что если стадия принятия диагноза ребенка с синдромом Дауна, слепотой, глухотой в ситуации изменения жизни семьи занимает несколько месяцев, ребенка с ДЦП и другими нарушениями опорно-двигательного аппарата – 2 года, то в ситуации семьи ребенка-аутиста эта стадия в среднем растягивается на 3–5 лет из-за асинхронии в развитии, противоречивых и неточных диагнозов и других отягощающих факторов [3].

Первоначальные стрессоры семьи включают те, которые связаны с определением конкретных трудностей ребенка, осознанием того, что с ним происходит. Родители зачастую не в состоянии точно определить специфику или степень проблем своего ребенка. Эта неопределенность о состоянии развития ребенка, в сочетании с трудностями в получении четкой диагностической оценки, может увеличить уровень родительского стресса.

Процесс получения и принятия диагноза ребенка, например аутизма, часто сравнивают с тяжелой утратой. С потерей родительских надежд и крушением ожиданий, которые ребенок с диагнозом РАС уже никогда «не оправдает», родители часто испытывают горе и печаль, когда узнают о

диагнозе ребенка. Как пишут Мартинес-Педраса и Картера (2009) в своей статье: «...родители детей с расстройствами аутистического спектра могут испытывать стресс, тревогу и чувство изолированности, связанные с непредсказуемостью и неспособностью родителей управлять развитием своего ребенка, который в большинстве случаев, внешне выглядит как физически нормотипичный ребенок» [11, с. 649].

Двусмысленность и неопределенность прогноза развития ребенка с РАС несет в себе еще один источник стресса для родителей. Родители детей с аутизмом страдают от таких факторов, как интенсивность, масштабы, продолжительность и непредсказуемость самих расстройств аутистического спектра [9].

Результаты исследования Эмили Дейл с соавторами показали, что во время сообщения диагноза ребенка родители испытали чувства гнева, шок, отрицание, самообвинения и чувство вины. Кроме того, матери, которые считали, что они являются единственными опекунами и заинтересованными в заботе о ребенке близкими людьми, страдали тяжелыми формами депрессии и чувством одиночества [8].

Были исследованы способы совладающего поведения родителей детей с РАС, среди которых чаще всего встречались следующие копинги: поиск социальной поддержки; рефрейминг; мобилизация семьи для поиска и принятия помощи; поиск духовной поддержки; пассивная оценка [12]. Между тем за рубежом есть исследования, которые убедительно демонстрируют, что наличие в семье ребенка с инвалидностью или хроническим заболеванием не только полностью дестаби-

лизует систему, но также оказывает положительное воздействие на семью при определенных условиях [13].

Т. Стэнтон и Х. Бессер (1998) в результате проведения качественного исследования с применением метода фокус-групп и глубинного интервьюирования родителей, воспитывающих ребенка с ментальным нарушением, пришли к выводу, что такие семьи часто обозначают положительное влияние рождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на развитие всей семейной системы. Так, и матери, и отцы отметили, что воспитание особого ребенка дало их семье следующие позитивные моменты: 1) укрепило супружеский союз и взаимоподдержку; 2) увеличило уровень родительской включенности в процесс развития ребенка; 3) позволило расширить социальную сеть, вовлеченную в развитие ребенка; 4) дало возможность к духовному обогащению, изменению системы ценностей; 5) сплотило всю семью, сблизило ее членов; 6) позволило стать более толерантными; 7) способствовало личностному росту; 8) положительно повлияло на близкий круг людей, с которыми семья общалась; 9) дало возможность встретиться с замечательными специалистами и профессионалами [14].

В нашем эмпирическом исследовании будет рассмотрена жизнеспособность матерей как личностной диспозиции, которая влияет на формирование копинга в ситуации воспитания ребенка с РАС.

Жизнеспособность мы рассматриваем как достаточно устойчивую диспозицию личности, которая включает следующие компоненты: способность к активности и инициативе, способ-

ность к самомотивации и достижениям, эмоциональный контроль и саморегуляция, позитивные когнитивные установки и гибкость мышления, социальную компетентность, адаптивные защитно-совладающие стратегии поведения и способность организовывать свое время и планировать будущее [4].

Выборку исследования составили 2 группы испытуемых: 56 матерей, воспитывающих ребенка с РАС, и 58 матерей, воспитывающих детей, не имеющих нарушения в развитии. Для выравнивания выборки мы рассматривали только группу матерей, которые воспитывают детей младшего школьного возраста. Для исследования не удалось сформировать репрезентативной выборки отцов, так как, к сожалению, семья, в которой рождается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, часто становится неполной. Как показывают аналогичные исследования, даже при наличии отца в семье, он чаще всего реализует

функцию материального обеспечения семьи, зарабатывают деньги на развитие особого ребенка, в то время как мать оказывается наиболее вовлечена в процесс социализации ребенка и испытывает массу стресс-факторов, сопряженных с воспитанием ребенка с аутизмом [1; 3; 5].

Исследование проводилось с применением следующих методик: методика «Жизнеспособность личности» (А.А. Нестерова); тест-опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин); методика диагностики когнитивно-поведенческих стратегий преодоления (И.Г. Сизова, С.И. Филиппченкова); методика «Индекс жизненной удовлетворенности» Н.В. Паниной.

Первая серия эмпирического исследования позволила выявить специфику родительского отношения матерей к детям с РАС. Так, по методике родительского отношения (ОРО) А.Я. Варги и В.В. Столина статистически достоверные различия по кри-

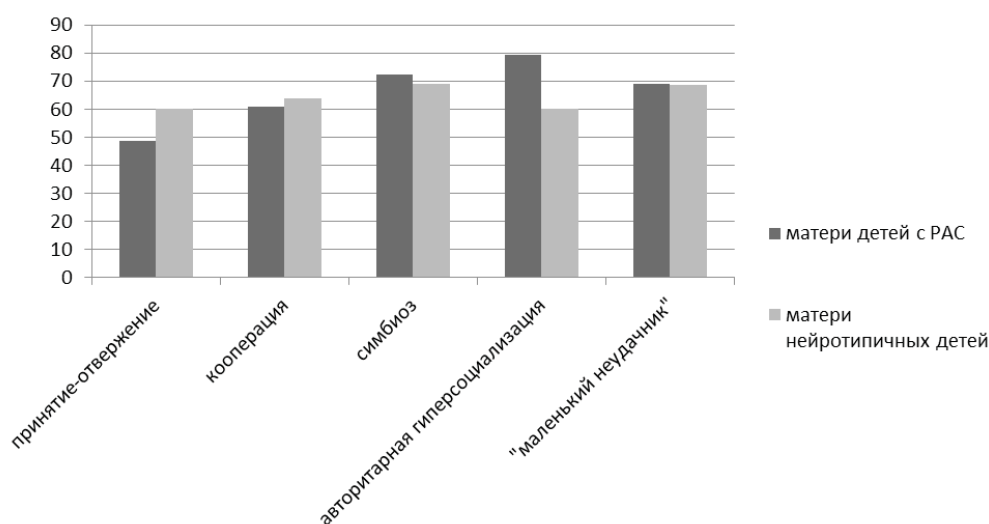


Рис. 1. Специфика родительского отношения матерей двух групп к своим детям (в процентильных рангах)

терию Манна-Уитни были выявлены только по двум шкалам: «принятие-отвержение» ($p < 0,01$) и «авторитарная гиперсоциализация» ($p < 0,05$). Также на уровне тенденций можно отметить и более высокие показатели в экспериментальной группе (матери детей с РАС) по шкале «симбиоз».

Из диаграммы видно, что уровень отвержения и эмоционального неприятия своих детей выше в группе матерей детей с РАС. Также в своем отношении к детям экспериментальная группа матерей чаще применяет контролирующие формы взаимодействия. В отличие от матерей нейротипичных детей, матери детей с РАС пристально следят за социальными достижениями своего ребенка, за его мыслями, чувствами, стараются навязать во всем свою волю. Возможно, таким образом, проявляется повышенная тревога матерей за будущее своих детей, за доброжелательное отношение к ним социального окружения. По нашему мнению, более жесткие воспитательные требования обусловлены попыткой сформировать «социально-приемлемый, одобряемый» тип поведения ребенка, избавляющий его от возможных конфликтов, связанных с внешним дефектом, а с другой стороны – со скрытым отвержением ребенка и, соответственно, ужесточением требований к нему.

Психологические установки на воспитание у матерей из обеих групп зависят от пола ребенка. К мальчикам предъявляются более жесткие требования в отношении дисциплины и применяются более строгие наказания. Отношения матерей к дочерям более принимающие и щадящие. Психологические установки матерей на

воспитание детей зависят от состава семьи. В неполных семьях присутствует эмоциональное отчуждение ребенка, трудности в общении с ним.

Значимо более высокие результаты по тесту группы матерей мальчиков с аутизмом по сравнению со всеми остальными группами позволяют выделить данную категорию как группу наибольшего социального риска в процессе становления личности ребенка с РАС.

Вторая серия эмпирического исследования была посвящена анализу жизнеспособности и совладающего поведения матерей двух групп. Были получены следующие результаты.

1. Стратегия отрицания, уход или бегство из трудной ситуации, «идентификация со счастливыми», изменение личностных свойств, придание нетривиального смысла ситуации, позитивное истолкование ситуации, предвосхищающая печаль, антиципирующее преодоление, «идущее вниз сравнение», когнитивная репетиция – все эти копинг-стратегии больше присущи матерям детей с особенностями в развитии (все показатели статистически достоверно различаются на уровне $p < 0,01$). Копинг-поведение матерей детей с РАС в большей мере направлено на изменение ситуации в когнитивном плане, а не на решение проблем. Они в большей мере являются аналогами защитных психологических механизмов, таких как отрицание, вытеснение, рационализация. У матерей этой группы существует цикличность в подъеме настроения, за счет мотивирующих факторов, как внешних, так и внутренних, и спад настроения, когда они снова погружаются в тяжесть собственной жизненной ситуации, связанной с

Таблица 1

**Показатели значимости различий по шкалам методики
«Индекс жизненной удовлетворенности»**

	Индекс жизненной удовлетворенности	Общий фон настроения	Положительная оценка себя или собственных поступков	Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	Последовательность в достижении цели	Интерес к жизни	Разрешение проблем	Поиск социальной поддержки	Избегание проблем
Статистика U Манна-Уитни	63,5	114,5	106,0	193,5	68,00	155,0	93,50	198,50	196,00
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000	,017	,010	,857	,000	,216	,003	,967	,913
Точная знч. [2*(1-сторонняя знач.)]	,000 ^a	,020 ^a	,010 ^a	,862 ^a	,000 ^a	,231 ^a	,003 ^a	,968 ^a	,925 ^a

рождением ребенка с особенностями в развитии.

2. Из таблицы 1 видно, что Индекс жизненной удовлетворенности, общий фон настроения значительно выше у матерей, имеющих нормотипичных детей, чем у матерей, имеющих детей с особенностями в развитии. Все силы и внимание направлены на преодоление тяжелой жизненной ситуации. Также многим матерям приходится жертвовать своими профессиональными планами, многими аспектами своей личностной самореализации, следовательно, все это и приводит к неудовлетворенности жизнью. Ежедневно справляясь с недугами своего ребенка, матери испытывают постоянный дистресс, что значительно сказывается на их психологическом благополучии.

3. У матерей, имеющих детей с проблемами в развитии, в структуре жизненной неспособности статистически ниже

показатели позитивных когнитивных установок и гибкости, эмоционального контроля и саморегуляции, адаптивных совладающих стратегий поведения, но при этом выше показатели способности к самомотивации и достижениям. Примечательно, что в структуре жизненной неспособности у матерей детей с РАС показатель самоуважения выше, чем у матерей, имеющих нейротипичных детей. Это дает нам возможность говорить о том, что матери детей с аутизмом четко понимают, что для того, чтобы справиться с трудной жизненной ситуацией, они должны опираться на собственную ценность и внутренний ресурс. По показателям активности и целеполагания, а также способности организовывать свое время и планировать будущее достоверных различий в двух группах обнаружено не было – обе группы матерей справляются с этой задачей на достаточно высоком уровне.

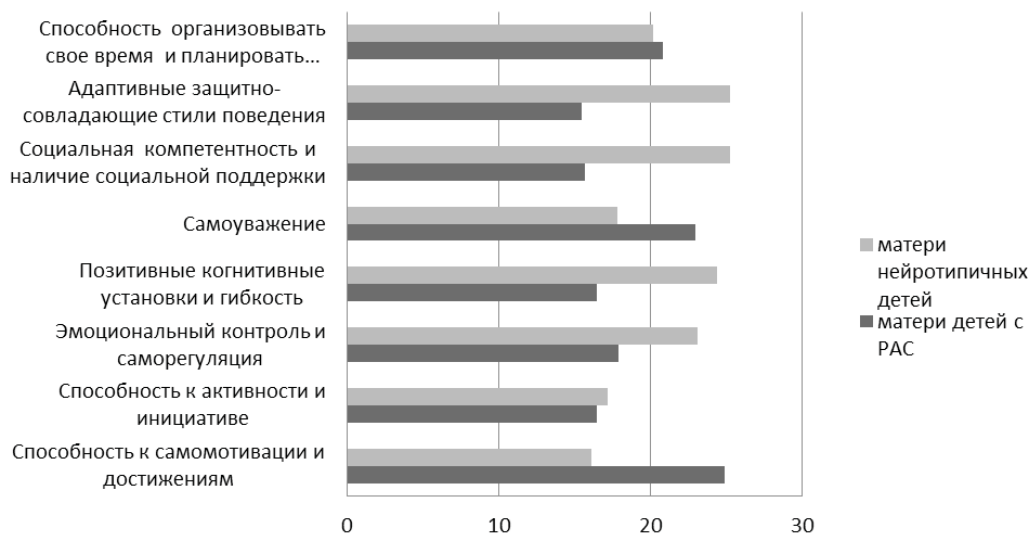


Рис. 2. Сравнение показателей жизнеспособности личности в двух группах матерей (средний балл по шкале)

Корреляционный анализ показал, что в структуре жизнеспособности наиболее влияющими на конструктивный копинг оказываются такие переменные, как эмоциональный контроль и саморегуляция, а также способность к самомотивации и достижениям (при $p < 0,01$). Также ярко выражена связь между социальной компетентностью и удовлетворенностью жизнью (при $p < 0,05$). Матери, которые умеют в сложной жизненной ситуации запрашивать социальную поддержку, обладают более конструктивным совладающим поведением.

Полученные результаты важны при разработке социально-психологических программ поддержки матерей, воспитывающих детей с РАС. Учет факторов личностной жизнеспособности и стилей совладания может способствовать раскрытию необходимых внутренних ресурсов родителей в ситуации воспитания ребенка с нарушениями в развитии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Высотина Т.Н. Особенности материнского и отцовского отношения к детям со сложными вариантами нарушений психического развития (аутизм с умственной отсталостью) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2012. Вып. 2. С. 88–93.
2. Галасюк И.Н. Проблема психологической травматизации членов семьи инвалида // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 1. С. 54–60.
3. Кондратьева Т.В. Особенности функциональности семейных систем, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс]. URL: http://www.autisminrussia.ru/doc/reserch_psy_kondratyeva.pdf (дата обращения: 03.07.2015)
4. Нестерова А.А. Феноменология жизнеспособности личности в трудных жизненных ситуациях // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 4. С. 51–62.
5. Ткачева В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. М., 2004. 192 с.

6. Шульга Т.И., Антипина М.А. Эмоциональная среда семьи как фактор развития личности ребенка в замещающей семье // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 2. С. 52–63.
7. Boyd B.A. Examining the relationship between stress and lack of social support in mothers of children with autism // Focus on Autism & Other Developmental Disabilities. 2002. Vol. 17(4). P. 208–215.
8. Dale E., Jahoda A., Knott F. Mothers' attributions following their child's diagnosis of autistic spectrum disorder: Exploring links with maternal levels of stress, depression, and expectations about their child's future // Autism 2006. Vol. 10(5). P. 463–479.
9. Dumas J.E., Wolf L.C., Fisman S.N., Culligan A. Parenting stress, child behavior problems, and dysphoria in parents of children with autism, down syndrome, behavior disorders, and normal development // Exceptionality. 1991. Vol. 2(2). P. 97–110.
10. Marcus L.M., Kuncie L.J., Schopler, E. Working with families. In F.R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds), Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders (3rd edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc. 2005. P. 1055–1086.
11. Martínez-Pedraza F.D.L., Carter A. S. Autism spectrum disorders in young children // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. 2009. Vol. 18(3). P. 645–663.
12. Twoy R., Connolly P.M., Novak J.M. Coping strategies used by parents of children with autism // Journal of the American Academy of Nurse Practitioners. 2007. Vol. 19(5). P. 251–260.
13. Scorgie K., Wilgosh L., McDonald L. (1998). Parents' experiences managing life when a child has a disability // International Journal of Special Education/ 1998. Vol. 13. P. 102–110.
14. Stainton T., Besser H. The positive impact of children with an intellectual disability on the family // Journal of Intellectual & Developmental Disability. 1998. Vol. 23(1). P. 56–69.

УДК 159,9.35; 159,9:005

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-47-59

Селезнев В.Н., Шульга Т.И.*Московский государственный областной университет*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования проявлений эмоциональных компетенций у руководителей, предложена технология, обеспечивающая продуктивное становление менеджеров. Изучение индивидуально-психологических свойств и эмоциональных компетенций менеджеров розничной торговли в целом, их ранговой значимости как определяющих эффективность их профессиональной деятельности и установление значимости компетенций эмоционального интеллекта по их ранговому месту позволит разработать технологию формирования эффективного менеджера на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: технология, личностно-профессиональное становление, субъектная активность человека, эмоциональные компетенции, ранговая значимость.

V. Seleznev., T. Shulga*Moscow State Regional University*

EMOTIONAL COMPETENCES OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A MANAGER

Abstract. The article presents the results of the research aimed at studying the way the emotional competences are manifested in the working activities of managers. The technology to ensure managers' productive development is offered. The working out of the competence-based technology of forming an effective manager becomes possible due to the study of individual psychological qualities and emotional competences of retail business managers as a whole, and their rank significance in particular, as their professional activities are defined by this factors. Ranging the emotional intellect competences according to their rank will also contribute to the success of working out the technology mentioned.

Key words: technology, personal-professional development, person's subject activity, emotional competences, rank significance.

Общеизвестно, что эффективность деятельности организации в значительной мере зависит от компетенций и свойств личности руководителей среднего звена. В современном бизнесе основное действующее лицо – это менеджеры всех уровней и ран-

гов [1; 2; 3; 4]. Термин «менеджер», по мнению ряда исследователей, имеет широкое толкование и употребляется в следующих смыслах: должность (менеджер по работе с клиентами, по связям с общественностью и т.д.), вышестоящий руководитель по отношению к подчиненным, менеджер,

© Селезнев В.Н., Шульга Т.И., 2015.

руководитель фирмы в целом или ее подразделениями, организатор конкретных видов работ.

В статье сделана попытка на основе имеющегося опыта исследований рассмотреть компетенции как базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и/или наилучшему на основе критериев исполнению работы или нахождение решений в важных ситуациях [5; 6; 7].

Под базовым качеством в психологии понимают компетенцию как устойчивую характеристику человеческой личности, способную предопределять поведение человека во множестве ситуаций и при решении задач [3; 4].

Причинное отношение означает, что компетенция может обуславливать определенное поведение и исполнение деятельности человеком.

На основе критериев выявлено, что компетенция может прогнозировать хорошее или плохое исполнение деятельности, которое измеряется при помощи конкретного критерия, или стандарта.

В исследованиях психологов выделено пять типов базовых качеств, которые можно соотнести с компетенциями [3; 4; 6; 7; 8; 9].

1. Мотивы – то, о чем человек думает или чего хочет постоянно и что вызывает действие. Мотивы «нацеливают, направляют и выбирают» поведение на определенные действия или цели и уводят в сторону от остальных. Это мотивы-стимулы, мотивы-цели, мотивы-смыслы.

2. Психофизиологические особенности (или свойства). Физические характеристики и соответствующие реакции на ситуации или информацию. Например, эмоциональный само-

контроль и инициативность являются более сложными соответствующими реакциями на ситуации. Такие особенности характерны для компетенций успешных менеджеров.

3. Я-концепция. Установки, ценности или образ «Я» руководителя или работника. Например, Я-концепция руководителя – это его вера в свои возможности эффективно действовать в любой ситуации, которая является частью представления о самом себе. В образе «Я» руководителя ведущим побуждением является самоактуализация – стремление человека к самовосполнению, к актуализации заложенных в нем потенций, проявляющееся в желании добиваться видовой идентичности.

4. Знание. Информация, которой обладает человек в определенных содержательных областях и степень ее достоверности.

5. Навык. Способность решать определенную физическую или умственную проблему по всем ее элементам и с учетом различий ситуаций.

Целью эмпирического исследования явилось изучение индивидуально-психологических свойств и эмоциональных компетенций менеджеров розничной торговли, их ранговой значимости как определяющих эффективность их профессиональной деятельности и установление значимости компетенций эмоционального интеллекта по их ранговому месту.

Выборка. В данном исследовании принимали участие 30 сотрудников крупной торговой фирмы в возрасте от 20 до 50 лет, из них 44 % (13 человек) мужчин и 56 % (17 человек) женщин.

Гипотеза исследования заключалась в том, что успешные и неуспеш-

Таблица 1

Показатели компетенции менеджера

Ориентация на клиента
Лояльность компании
Профессиональная компетентность
Умение мотивировать коллектив на решение задач
Умение организовать работу коллектива
Объективность в оценке действий и поступков подчиненных
Ответственность
Организация рабочего времени
Работоспособность и стабильность

ные в профессиональном плане менеджеры розничной торговли отличаются друг от друга по уровню выраженности различных эмоциональных свойств личности.

На первом этапе исследования проводилось формирование двух экспериментальных групп: успешных и менее успешных менеджеров розничной торговли. Для оценки успешности применялась экспертная оценка менеджеров, сотрудников организации, руководителем предприятия.

Метод экспертной оценки менеджеров, сотрудников организации, проводился руководителем предприятия по результатам их профессиональной деятельности за 2014 г. Оценивались следующие показатели компетенции менеджера розничной торговли.

По результатам экспертной оценки кадров все испытуемые были разделены на две группы – успешных и менее успешных менеджеров. Успешными были признаны менеджеры, набравшие по сумме более 30 баллов. Соответственно к категории неуспешных, были отнесены те менеджеры розничной торговли, чей суммарный балл оказался ниже 30-балльной отметки.

На втором этапе исследования проводилось тестирование менедже-

ров с целью выявления психологических эмоциональных особенностей их личности и общения в сфере профессиональной деятельности. Диагностическое обследование проводилось посредством ряда методик.

Методика «Диагностика направленности личности» (автор А. Басс) – ориентационная анкета для исследования различных компонентов направленности личности. При этом были выделены следующие виды направленности личности:

1. Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

2. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

Таблица 2

Компетенции, определяющие потенциал профессиональных возможностей

Балл	Описание, оценка
Профессиональная компетентность	
6	Обладает исключительно большим опытом работы, большими практическими знаниями, такой опыт и такова практика имеются далеко не у каждого
5	Обладает большим опытом работы и большими практическими знаниями
4	Обладает достаточным опытом работы и практическими знаниями, чтобы успешно справляться с порученным делом
3	Опыт работы и практические знания несколько маловаты
2	Опыт работы и практические знания недостаточны для того, чтобы успешно справляться со своей работой
1	Практические знания и опыт работы настолько малы, что это является значительным препятствием в работе
Работоспособность и стабильность	
6	В своей работе постоянно добивается высоких результатов, своим примером воодушевляет коллег
5	В своей работе постоянно добивается хороших результатов, вносит важный вклад в работу коллектива
4	Работает ровно, без срывов, трудовая отдача соответствует предъявленным требованиям
3	Работает неровно, наряду с успехами в работе бывают и отдельные срывы
2	Работает недостаточно интенсивно, не всегда добивается требуемых результатов, иногда допускает серьезные срывы
1	Работает плохо. Результаты работы хронически не отвечают предъявленным требованиям
Организация рабочего времени	
6	Очень плотно использует свой рабочий день, умеет правильно распределить время и силы на выполнение порученной работы
5	Всегда ценит и эффективно распределяет свое рабочее время
4	Умеет ценить и правильно распределять свое рабочее время
3	В основном правильно распределяет и использует свое рабочее время
2	Не умеет рационально распределять и использовать свое рабочее время, что приводит к неисполнительности
1	Недобросовестно относится к исполнению служебных обязанностей, допускает факты бесцельного времяпровождения на работе
Ответственность	
6	Исключительно добросовестно относится к требованиям трудовой дисциплины. Не подвержен «расхолаживающему» влиянию
5	Требования трудовой дисциплины принимает и полностью выполняет
4	Нареканий за нарушение дисциплины не имеет
3	Дисциплинарных взысканий не имеет
2	Имелись грубые нарушения дисциплины, однако после разбора ситуации сделаны правильные выводы и предприняты шаги к исправлению поведения
1	Неоднократно допускались грубые нарушения трудовой дисциплины, правильных выводов до сих пор не сделано

Продолжение табл. на стр. 51

Продолжение табл. 2

Балл	Описание, оценка
Ориентация на клиента	
6	В общении с покупателями, коллегами по работе постоянно проявляется доброжелательность, чуткость и такт
5	В общении с покупателями, коллегами по работе постоянно проявляет вежливость, умеет внимательно выслушивать собеседника
4	В общении с покупателями, коллегами по работе проявляет вежливость и такт
3	В общении с покупателями, коллегами по работе, в основном, ведет себя правильно
2	В общении с покупателями, коллегами по работе, в основном ведет себя правильно, однако, может проявлять бестактность или грубость
1	В общении с покупателями, коллегами по работе проявляет элементы грубости и высокомерия
Умение организовать работу коллектива	
6	Прирожденный организатор, отлично умеет расставить людей и распределить наилучшим образом между ними обязанности, организовать коллектив на выполнение служебных задач
5	Хороший организатор, умеет расставить людей и распределять обязанности, организовать коллектив на выполнение служебных задач
4	Обладает достаточными организаторскими способностями, может организовать коллектив на выполнение служебных задач
3	Не обладает достаточными организаторскими способностями, не всегда умеет организовать коллектив на выполнение служебных задач
2	Неумелый организатор, не может организовать коллектив на выполнение служебных задач
1	Плохой организатор, в организационных вопросах демонстрирует полную беспомощность
Умение мотивировать коллектив на решение задач	
6	Умело использует имеющиеся возможности по стимулированию деятельности подчиненных в нужном направлении и всегда добивается необходимых результатов
5	Умеет использовать имеющиеся возможности по стимулированию деятельности подчиненных в нужном направлении путем поощрений и наказаний
4	В целом умеет пользоваться имеющимися возможностями для стимулирования деятельности подчиненных
3	Не всегда умеет пользоваться имеющимися возможностями для стимулирования деятельности подчиненных
2	Не умеет успешно использовать доступные возможности для стимулирования деятельности подчиненных
1	Не умеет разумно использовать имеющиеся возможности для поощрения и наказания подчиненных
Объективность в оценке действий и поступков подчиненных	
6	Очень объективно оценивает других работников и результаты их работы, никогда не руководствуясь при этом своим настроением, своими симпатиями и антипатиями
5	Объективно оценивает других работников и результаты их работы
4	В целом объективно оценивает других работников и результаты их работы
3	Не всегда объективно оценивает других работников и результаты их работы

Окончание табл. на стр. 52

Окончание табл. 2

Балл	Описание, оценка
2	Довольно субъективно оценивает других работников и результаты их работы, в зависимости от собственных симпатий и антипатий
1	Крайне субъективно оценивает других работников и результаты их работы, всецело руководствуясь при этом своими симпатиями и антипатиями, своим настроением
Лояльность компании	
6	Проявляет исключительную преданность интересам компании, полностью принимает и выполняет корпоративные нормы и правила
5	При решении возникающих в работе вопросов исходит из интересов дела, принимает корпоративные нормы и правила
4	При решении возникающих в работе вопросов, как правило, старается исходить из интересов дела и корпоративных норм
3	При решении возникающих в работе вопросов не всегда руководствуется интересами дела
2	При решении возникающих в работе вопросов недостаточно руководствуется интересами дела
1	Интересы дела стоят на последнем месте, о них вспоминает только тогда, когда это выгодно
Фактор	Балл
Ориентация на клиента	
Лояльность компании	
Профессиональная компетентность	
Умение мотивировать коллектив на решение задач	
Умение организовать работу коллектива	
Объективность в оценке действий и поступков подчиненных	
Ответственность	
Организация рабочего времени	
Работоспособность и стабильность	
Суммарный балл	

3. Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Методика «Определение стрессоустойчивости и социальной адаптации» (авторы Холмс и Раге). Каждому жизненному событию в списке соответствовало определенное число баллов. Если какая-либо ситуация возникала

в течение последнего года больше, чем один раз, то количество баллов, ей соответствующих, умножалось на данное число раз. Итоговая сумма баллов представляла собой уровень сопротивляемости стрессу: высокий, пороговый и низкий уровень стрессоустойчивости.

Методика «Выявление коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2) (автор Б.А. Федоришин) – использовалась для определения уровня развития коммуникативности и организаторских склонностей лично-

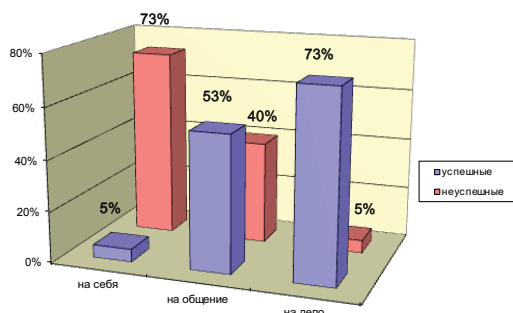


Рис. 1. Направленность личности менеджеров

сти. Уровень развития коммуникативных склонностей личности указывает на умение человека четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские отношения с людьми, стремление расширять и поддерживать контакты. Применялись следующие уровни: очень низкий, низкий, средний, высокий и очень высокий.

Методика многофакторного исследования личности (автор Р. Кеттел) для изучения черт личности (конституционных факторов).

На третьем этапе исследования проводился математический анализ и обсуждение полученных данных с целью выявления различий в психологических характеристиках успешных и менее успешных менеджеров.

На рис. 1 видно, что для неуспешных в профессиональном плане менеджеров характерна направленность личности на себя (73 %).

Это ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотностительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность. Из группы успешных менеджеров на себя ориентированы лишь 5 % респондентов.

Представители группы успешных менеджеров несколько больше ориен-

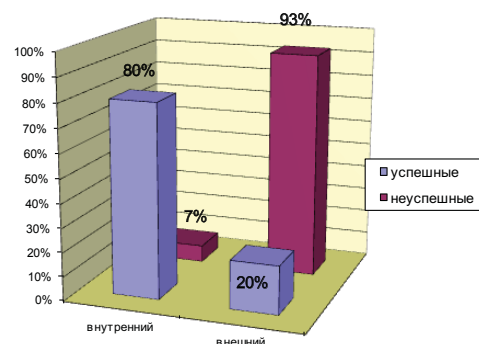


Рис. 2. Субъективный контроль менеджеров

тированы на общение, чем их менее успешные коллеги. Таким образом, и успешным (53 %) и неуспешным (40 %) менеджерам свойственно стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

Наибольший уровень личностной направленности успешных менеджеров (73 %) – на дело. Среди неуспешных менеджеров таких респондентов лишь 5 %. Таким образом, успешных менеджеров характеризует заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

На рис. 2 показано, как сильно различаются между собой значения локуса контроля успешных и менее успешных менеджеров. 80 % успешных и 7 % неуспешных менеджеров имеют интернальный локус контроля над всеми значимыми событиями своей жизни. Таким образом, успешные менеджеры

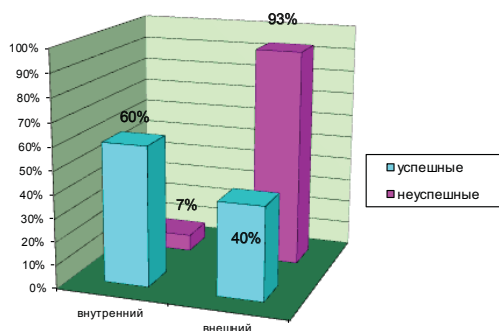


Рис. 3. Локус контроля менеджеров в производственных отношениях

превосходят неуспешных по уровню внутреннего субъективного контроля в среднем на 73 %.

Таким образом, успешные менеджеры более, чем их неуспешные коллеги склонны считать, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом.

Менее успешные менеджеры чаще не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями жизни, не считают себя способными контролировать эту связь и полагают, что большинство событий и поступков являются результатом случая или действий других людей.

Кроме того, успешные и менее успешные менеджеры различаются

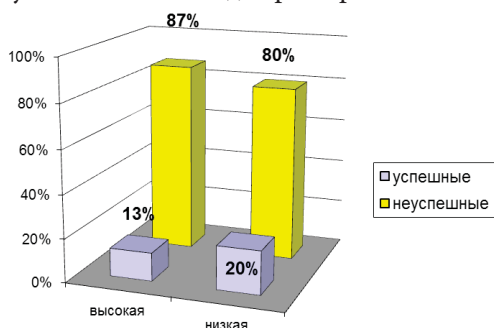


Рис. 4. Агрессивность менеджеров

по уровню субъективного контроля в сфере производственных отношений (рис. 3). 69 % успешных и 7 % менее успешных менеджеров имеют интернальный уровень контроля в сфере производственных отношений.

Успешные менеджеры по сравнению с менее успешными, считают свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т.д. Менее успешные в профессиональной деятельности сотрудники организации скорее склонны приписывать большое значение внешним обстоятельствам – руководству, товарищам по работе, везению-невезению.

В профессиональной деятельности менеджера необходимо умение влиять на других людей, отстаивать свою позицию, убеждать, сохраняя при этом эмоциональную уравновешенность. Поэтому профессиональная успешность менеджера зависит от уровня его эмоциональной устойчивости.

Дальнейший количественный и качественный анализ данных показал, что менеджеры (успешные и менее успешные) не значимо различаются между собой по уровню агрессивности. Это видно и на рис. 4, на котором показано, что в среднем неуспешные менеджеры агрессивнее своих успешных коллег лишь на 7 %.

Таким образом, меньшая профессиональная успешность менеджеров может иметь своей причиной недостаточную устойчивость в стрессовых ситуациях. Среди успешных менеджеров 93 % имеют высокий уровень стрессоустойчивости, а среди неуспешных – 67 % (рис. 4).

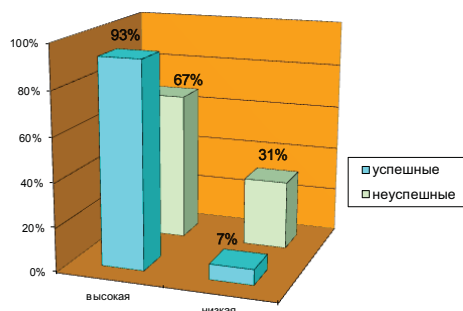


Рис. 5. Сопротивляемость стрессу менеджеров

Стрессы, связанные с различными неблагоприятными событиями в жизни испытуемых, такие, например, как развод, травма или болезнь, проблемы с родственниками и т.п., безусловно, влияют на качество работы менеджера. С другой стороны, менее успешные менеджеры чаще попадают в такие ситуации, как незапланированное увольнение с работы и, как следствие, ее смена, изменение должности, служебной ответственности, условий работы и т.д. Эти факторы являются стрессовыми. Таким образом, неуспешные менеджеры попадают как бы в «порочный круг» стресса, что сказывается на их профессиональной деятельности и здоровье.

В работе с людьми особенно ценно умение улаживать сложные ситуации, не фиксируясь на фрустрирующих раздражителях, что возможно лишь при хорошем уровне стрессоустойчивости.

Для менеджера розничной торговли в целях успешности профессиональной деятельности необходимо сохранять и поддерживать продуктивные связи с коллегами и заказчиками. Эта особенность профессиональной деятельности требует от менеджера хорошо развитых коммуникативных навыков, умения адекватным образом решать конфликтные ситуации и сохранять хорошие отношения с людьми.

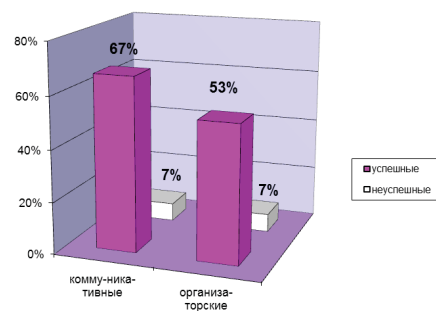


Рис. 6. Коммуниктивные и организационные способности менеджеров

Успешные менеджеры более, чем неуспешные, контактны, способны отстаивать свое мнение и планировать деятельность. Они обладают ярко выраженными способностями лидера, понимают и принимают принцип «я должен». Для них дух коллектива, ценности человеческого общения также важны, как и ценности совместной деятельности. Среди успешных менеджеров 67 % обладают высоким уровнем коммуникативных, а 53 % – организаторских способностей (рис. 6). Среди менее успешных менеджеров таких индивидов лишь 7 %.

Выявленное нами различие в стилях конфликтного поведения видно на рис. 7.

Количественная обработка и качественная интерпретация результатов, полученных после проведения теста Томаса «Мы и конфликты», позволя-

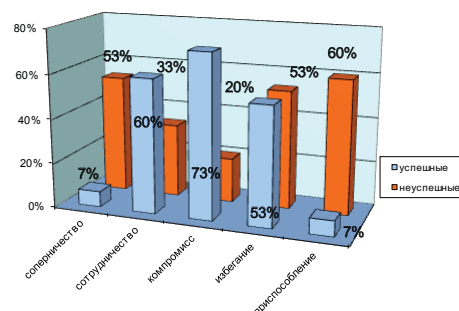


Рис. 7. Стили поведения в конфликте менеджеров

ет утверждать, что профессионально успешные менеджеры в ситуации конфликта используют стратегию соперничества лишь в 7 % случаев, неуспешные гораздо чаще – в 53 %, т.е. стремятся добиться своих интересов в ущерб другому.

Стратегию сотрудничества выбирают 60 % успешных и 33 % неуспешных менеджеров. Таким образом, профессионально успешные менеджеры гораздо чаще находят альтернативу, полностью удовлетворяющую интересы обеих сторон.

К компромиссу, т.е. к выработке соглашения между участниками конфликта, достигнутого путем взаимных уступок, прибегают в ситуации конфликта 73 % успешных менеджеров и 20 % неуспешных.

53 % респондентов в обеих группах предпочитают избегать конфликт, у них отсутствует стремление и к кооперации. 7 % успешных и 60 % менее успешных менеджеров предпочитают вести себя в конфликте с помощью стратегии приспособления и считают нормой принесение в жертву своих интересов ради интересов другого.

При исследовании черт личности менеджеров посредством методики Р. Кеттела установлено два значимых различия. Это различия по уровню интеллекта (фактор В) и по активности в области социальных контактов (фактор Н).

На рис. 8 видно, что наибольшее расхождение между факторами личности менеджеров наблюдается именно по этим параметрам. Следовательно, уровень интеллекта (фактор В) успешных менеджеров выше, чем неуспешных. 60 % успешных менеджеров имеют уровень интеллекта выше среднего уровня; среди неуспешных – 27 %.

Деятельность профессионалов данного уровня – это, прежде всего, интеллектуальный труд. Профессиональная деятельность менеджеров предполагает восприятие огромного количества информации, ее хранение, анализ и дальнейшее использование. Все это требует от профессионала наличия хорошо развитых интеллектуальных способностей.

Успешные менеджеры также более социально активны, склонны к риску, готовы иметь дело с незнакомыми об-

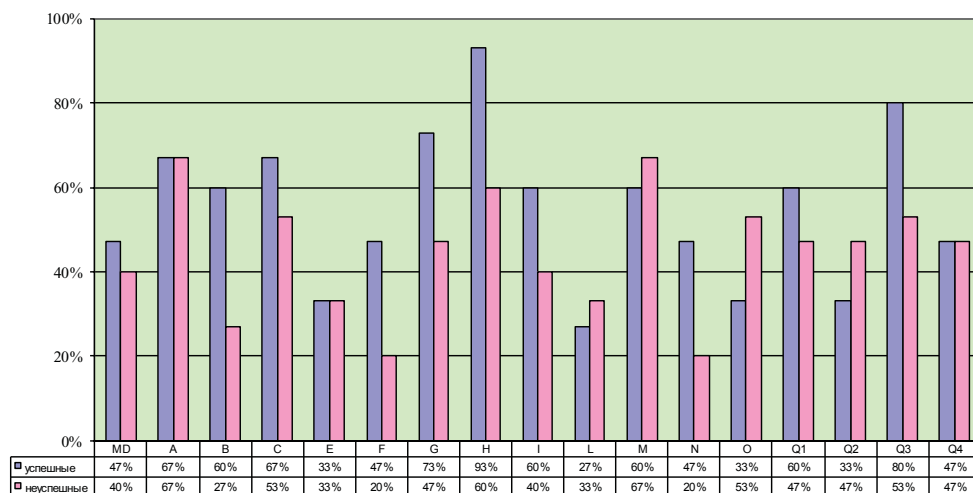


Рис. 8. Факторы личности менеджеров

стоятельствами и людьми (фактор Н), что является неотъемлемой частью каждодневной работы менеджера. 93 % успешных менеджеров имеют высокий уровень социальной активности; среди менее успешных – 60 % (рис. 8).

Статистический анализ данных показывает, что успешные менеджеры имеют более высокий уровень социальной активности, чем менее успешные сотрудники.

Анализ личностных черт менеджеров также показывает, что среди успешных менеджеров 47 % имеют адекватную самооценку (фактор MD), среди неуспешных – 40 %. Двоим респондентам из подгруппы «успешные менеджеры» свойственно завышать свои возможности и переоценивать себя.

По фактору А (замкнутость – общительность) нами получены следующие данные: 67 % и успешных и неуспешных менеджеров характеризуются как общительные люди. Они открыты, добросердечны и откровенны. И соответственно 33 % всех менеджеров характеризуются необщительностью, скептичностью, безучастностью и строгостью в оценке людей.

67 % и 53 % успешных и неуспешных менеджеров соответственно характеризуются как эмоционально устойчивые (фактор С). Это люди выдержанные, эмоционально зрелые и реалистически настроенные. 33 % успешных и 47 % менее успешных менеджеров более подвержены чувствам, раздражительны, утомляемы, имеют низкий уровень толерантности к фрустрации.

Треть (33 %) неуспешных и успешных менеджеров могут быть оценены как люди властные, независимые, са-

моуверенные (фактор Е). Им свойственно бороться за высокий статус в группе. Две трети всех менеджеров – люди скорее подчиняемые, застенчивые и зависимые.

47 % успешных и 20 % неуспешных менеджеров характеризуются экспрессивностью, жизнерадостностью, социальной активностью (фактор F). В свою очередь 53 % успешных и 80 % неуспешных менеджеров – благоразумны, рассудительны, осторожны и пессимистичны.

Фактор G определяет, в какой мере различные нормы и запреты регулируют поведения и отношения человека. По нашим данным, у 73 % успешных и 40 % неуспешных менеджеров наблюдается осознанное соблюдение норм и правил поведения, настойчивость в достижении цели, ответственность, деловая направленность.

Фактор I — «жесткость – чувствительность». 40 % успешных и 60% неуспешных менеджеров имеют низкие значения по данному фактору. Таким людям свойственны мужественность, самоуверенность, рассудочность, реалистичность суждений, практичность, некоторая жесткость, суровость, черствость по отношению к окружающим.

И наоборот, 60 % успешных и 40 % неуспешных менеджеров имеют высокие значения по фактору I. У этих респондентов наблюдается мягкость, устойчивость, зависимость, стремление к покровительству, склонность к романтизму, артистичность натуры, женственность, художественность восприятия мира. Можно говорить о развитой способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию и пониманию других людей.

Фактор L говорит об эмоциональном отношении к людям. При низких

оценках (73 % успешных и 67 % неуспешных менеджеров) человек характеризуется откровенностью, доверчивостью, благожелательностью по отношению к другим людям, терпимостью, уживчивостью, человек свободен от зависти, легко ладит с людьми и хорошо работает в коллективе.

При высоких оценках (27 % успешных и 33 % неуспешных менеджеров) человек ревнивый, завистливый, характеризуется подозрительностью, ему свойственно большое сомнение. Его интересы обращены на самого себя, он обычно осторожен в своих поступках, эгоцентричен.

Профессиональная деятельность менеджера розничной торговли – это деятельность, прежде всего, практическая. 60 % успешных и 67 % неуспешных менеджеров могут быть охарактеризованы как люди практичные и добросовестные. Они ориентируются на внешнюю реальность и следуют общепринятым нормам, им свойственна некоторая ограниченность и излишняя внимательность к мелочам.

40 % успешных и 33 % неуспешных менеджеров характеризуются развитым воображением, ориентацией на свой внутренний мир, высоким творческим потенциалом.

При низких оценках по фактору N человеку свойственна прямолинейность, наивность, естественность, непосредственность поведения. Среди неуспешных в профессиональном плане менеджеров таких людей большинство – 80 %, а среди успешных – 53 %.

Расчетливость, проницательность, разумный подход к событиям и окружающим людям характерны для 47 % успешных и 20 % неуспешных менеджеров.

В ходе исследования было выявлено, что 67 % успешных менеджеров уверенные в себе люди (фактор O), безмятежные, хладнокровные, спокойные. Среди неуспешных менеджеров таких респондентов – 47 %.

53 % неуспешных и 33 % успешных менеджеров свойственны тревожность, депрессивность, ранимость и впечатлительность.

Анализируя данные по фактору Q1 («консерватизм — радикализм»), можно утверждать, что 40 % успешных и 53 % неуспешных менеджера характеризуется консервативностью, устойчивостью по отношению к традиционным трудностям. Такой человек знает, во что должен верить, и, несмотря на несостоятельность каких-то принципов, не ищет новых, с сомнением относится к новым идеям, склонен к морализации и нравоучениям. Он противится переменам и не интересуется аналитическими и интеллектуальными сообщениями.

С другой стороны, 60 % успешных и 47 % неуспешных менеджеров критически настроены, характеризуются наличием интеллектуальных интересов, аналитичностью мышления, стремятся быть хорошо информированными. Они более склонны к экспериментированию, спокойно воспринимают новые взгляды и перемены, не доверяют авторитетам, на веру ничего не принимают.

Анализ личностных черт менеджеров также показывает, что среди успешных менеджеров 67 % респондентов зависимы от группы, следуют за общественным мнением, предпочитают и работать, и принимать решения вместе с другими людьми, ориентируясь на социальное одобрение (фактор

Q₂). Среди неуспешных менеджеров таких – 53 %.

33 % успешных и 47 % неуспешных менеджеров можно назвать нонконформистами. Такие люди предпочитают собственные решения, независимы, следуют по выбранному ими пути, сами принимают решения и сами действуют.

80 % успешных и 53 % неуспешных менеджеров имеют развитый самоконтроль, точность выполнения социальных требований. Такой человек следует своему представлению о себе, хорошо контролирует свои эмоции и поведение, доводит всякое дело до конца. Ему свойственна целенаправленность и интегрированность (фактор Q₃).

Однако 20 % успешных менеджеров (и 47 % неуспешных) не дисциплинированы, внутренне конфликтны, не обеспокоены выполнением социальных требований.

По фактору Q₄ получены следующие данные: 53 % всех опрошенных нами менеджеров свойственны расслабленность, излишняя удовлетворенность и невозмутимость, а 47 % всех респондентов свойственно состояние фрустрации как результат повышенной мотивации, их характеризует активное неудовлетворение стремлений.

Проведенное исследование достоверно доказывает: значимость компетенций эмоционального интеллекта российских менеджеров среднего звена по их ранговому месту в эффективности профессиональной деятельности высокая, в ряде случаев преобладающая.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Апчел В.Я., Цыган В.Н. Стресс и стрессоустойчивость человека. СПб., 1999. 86 с.
2. Вершигора Е.Е. Менеджмент. М., 2008. 283 с.
3. Емельянова Л.А., Сергиенко С.К. Ключевые компетенции менеджера по управлению проектами // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2009. № 8. С. 9–16.
4. Мищенко Е.Я. Принятие решения в кризисных ситуациях: методы сценарного моделирования. «Речь», 2008. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rekuklet.ru/blog/library/1785.html#sthash.cnRsBxBF.dpuf> (Дата обращения: 30.08.15)
5. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971. 350 с.
6. Пугачева Е.В. Развитие управленческой компетентности руководителей органов внутренних дел. Монография / Е.В. Пугачева, И.В. Гайдамашко; Министерство внутренних дел Российской Федерации, Академия экономической безопасности. М., 2011. 186 с.
7. Селезнев В.Н., Сысоев В.В., Гайдамашко И.В. Подготовка антикризисных менеджеров методами психологического анализа профессиональной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 2. С. 155–163.
8. Федоришин Б.А. Конвейерная монотония и структура трудового процесса // Вестник Ленинградского государственного университета. Серия экономики, философии и права. 1960. Вып. 3. № 17. С. 88–100.
9. Чиксентмихайи М. Креативность и толерантность к неопределенности как предикторы актуализации эмоционального интеллекта в личностном выборе // Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 5. С. 39–49.

УДК 159.9.072

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-60-67

Шинина Т.В.

*Институт дополнительного профессионального образования
работников социальной сферы Департамента социальной защиты населения
(г. Москва)*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТЦОВСКОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ

Аннотация. В статье обозначены ключевые проблемы ранней профилактики семейного неблагополучия. Представлен анализ структуры семьи с усилением количественных показателей неполных семей на современном этапе развития социума. В работе представлена эмпирическая модель отцовской Я-концепции – результат слияния компонентов интегрального образа себя как отца, самоотношения и Я-образа, как устойчивого осознаваемого, так и сформированного родительской семьей. Показана уникальность и значимость работы с отцами в условиях организаций поддержки семьи и детства города Москвы. Намечены ключевые позиции в формировании модели службы по осуществлению комплекса мер психологической поддержки отцам.

Ключевые слова: государственная семейная политика, ранняя профилактика, технологии работы, отцовская Я-концепция.

T. Shinina

*Institute of Retraining and Further Qualification of Social Workers
of the Department of Social Security of Population, Moscow*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PATERNAL SELF-CONCEPT

Abstract. The paper outlines the key issues of early prevention of family trouble. The analysis of family structure with the increased quantitative indices of single-parent families at the present stage of society development is given. The article presents an empirical model of paternal Self-concept. Father's self-concept is the result of merging of the integral components of the image of himself as a father, his self-attitude and self-image (both as a stable realized and as formed by the parent family). The uniqueness and importance of the work with fathers in terms of organizations supporting family and children of the city of Moscow is shown. The key positions in forming the model of a service for the implementation of measures of fathers' psychological support are outlined.

Key words: State family policy, early prevention technology work, paternal self-concept.

Рассмотрение психологических проблем современной российской семьи предполагает изучение роли внутрисемейных психологических факторов в личностном развитии ребенка и подростка [10]. Очевидно, что в реализуемых родителями стратегиях вос-

питания, помимо их индивидуальных психологических особенностей, будут отражаться и гендерные различия, проявляющиеся как в стилях воспитания со стороны родителей, так и в восприятии данных стилей детьми.

При анализе статистики положения детей и семей с детьми в 2014 г. были выявлены следующие положительные тенденции как результат реализации межведомственной целевой программы «Комплекс мер по преодолению социального сиротства в городе Москве» [4]: число семей, находящихся в социально опасном положении, проживающих на территории города Москвы, сократилось на 10,5 % (2010 г. – 2000 семей; 2014 г. – 1794 семьи); численность родителей, лишенных родительских прав сократилась на 85 % (2010 г. – 1783 человека; 2014 г. – 284 человека); количество учреждений комплекса социальной сферы города Москвы, оказывающих помощь и поддержку семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, увеличилось на 38 % (2010 – 26 учреждений, 2014 – 36 учреждений и 72 отделения).

Однако, несмотря на принимаемые меры по сохранению для ребенка родной (биологической) семьи и сокра-

щению числа лишений родительских прав, до сих пор остаются актуальными проблемы раннего выявления семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и мобилизация собственных жизненных сил и ресурсов семьи для решения сложных ситуаций, особенно если в семье рождается ребенок с особенностями развития [2].

В последние годы в связи с вызовами времени, которые претерпевает институт семьи, с ее современным состоянием все больший интерес в обществе вызывает фигура отца, его роль в психическом развитии ребенка, новые модели отцовства.

Научные исследования, направленные на изучение роли отца в развитии ребенка, показывают влияние отца на социальное, эмоциональное, познавательное развитие детей, формирование полоролевой идентичности, образа Я, отношение к будущему (О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова, 2011; Ю.В. Евсеенкова, 2003; Г.Г. Зубова, 1995; Е.В. Туманова, Е.В. Филиппова, 2007; Ю.А. Токарева, 2012) [7, с. 198].

С каждым годом растет количество неполных семей, и причины связаны с увеличением разводов, распадом и нестабильностью в семье, утратой се-

Таблица 1

Количественные показатели учета в центрах и отделениях помощи семье и детям города Москвы (на 01. 01. 2015)

Категория семьи	Количество семей	Количество детей
С детьми-инвалидами	13661	18204
Многодетные	44063	121189
Неполные	13554	17094
Одинокие матери	16624	20284
Малообеспеченные	10791	15404
Опекунские	2947	3606
Другие (выпускники интернатных учреждений, полные семьи по направлению КДН и ЗП)	5662	4661
Всего:	107 302	200 447

мейных ценностей, возрастом случаев болезни и смертности одного из супругов (И.Ф. Дементьева 2005; М.Ю. Казарян, А.И. Сайфугалиева, 2005; Т.И. Шульга 2012; Р.В. Манеров, 2013; Н.М. Горшкова, 2013 и др.) [3, с. 67].

Данные таблицы подчеркивают увеличение количества неполных семей на 23 %. Причиной тому становятся высокий показатель количества разводов (47,3 % расторгнутых браков к общему числу заключенных браков в 2013 году), неполные семьи, матери-одиночки, воспитывающие детей одни, а также отцы воспитывающие детей самостоятельно (26,8 % – матери с детьми, 7,1 % – отцы с детьми) [1; 4].

Отцовство понимается как социальный институт, система прав, обязанностей, социальных ожиданий и требований, предъявляемых к мужчине как родителю и коренящихся в нормативной системе культуры и в структуре семьи. Другое значение термина «отцовство» – это реальные практики, то есть деятельность, связанная с выращиванием и воспитанием детей. Психологическое исследование проблемы отцовства на фоне снижения воспитательной роли отца в семье приобретает сегодня не только теоретико-практическое, но социальной звучание.

В организации поддержки семьи и детства за помощью в связи с возникновением проблем в коммуникациях с детьми, в связи со сложностями воспитательного процесса и приоритетным направлением материально-бытового ухода за ребенком, недостаточным уровнем знаний и навыком совместного бытия и воспитания начинают обращаться не только женщины, но и

мужчины (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, Л.Б. Шнейдер, Т.И. Шульга) [8].

Психология отцовства является феноменом, требующим особого внимания в связи со значимостью роли отца в семье, а также ее направленности к междисциплинарным наукам и практике. Родительское поведение мужчины является поведением социальным, которое формируется исходя из собственных семейных родительских сценариев. Психологическое содержание отцовской роли во многом зависит от опыта собственной социализации мужчины в родительской семье, от того, какую модель отцовства декларировал в семье его отец.

Отцовская Я-концепция, представляет собой результат слияния компонентов интегрального образа себя как отца, самоотношения и Я-образа, как устойчивого осознаваемого, так и сформированного родительской семьей, специфика которого определяется структурой и функциями потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, регуляторного компонентов, необходимых для обеспечения условий развития как ребенка, так и личностно-смысловой сферы мужчины. Целостность структуры отцовства определяется взаимосвязанностью этих компонентов.

Я-концепция мужчин включает в себя выделение личностных факторов риска несформированного отцовства, а также в определении ключевых этапов и специфики формирования образа «Я» отца [5].

Психосоциальный подход включает в себя понимание отцовства как феномена, который можно рассматривать с двух основных точек зре-

Таблица 2

Эмпирическая структурная модель отцовской Я-концепции



ния: отцовство как обеспечение необходимых условий развития ребенка и отцовство как проявление личностно-мотивационной сферы мужчины. Выделяются этапы формирования отцовства [6].

Первый этап – формирование матрицы отцовского отношения. Помимо культурного и социального статуса мужчины, особенности отцовского отношения определяются еще и собственной психической историей человека. В течение онтогенеза такие виды опыта, как взаимоотношение со своим отцом (или лицом, его заменяющим, или отсутствие этих взаимоотношений), осмысление и интерпретация отцовства, особенно в связи с половой жизнью и супружеством, влияют на отношение отца к своему ребенку, к своему отцовству.

Второй этап – начало психологической адаптации к отцовской роли, начало формирования Я-концепции отца. Он начинается с момента, когда мужчина узнает, что его супруга беременна. Позиция мужчины на это событие во многом определяется тем, как прошел первый этап, то есть, как сформировалась матрица отцовского отношения в онтогенезе.

Третий этап – непосредственное появление ребенка на свет. Очень важна поддержка и готовность мужа к появлению ребенка в семье. Первый крик ребенка оказывает самое осязаемое действие на включение не только материнского, но и отцовского инстинкта. В данный период осознанная готовность мужчины стать отцом влияет на формирование привязанности к детям.

Четвертый этап – включение отца в процесс ухода за ребенком и формирования контакта с ним. На этом этапе мужчина впервые ощущает себя отцом, но именно этот период является одним из наиболее сложных, стрессовых в его жизни.

Показателем успешной адаптации к отцовству являются удовлетворенность своей отцовской ролью, отцовская компетентность, отсутствие проблем во взаимодействии с ребенком, успешное развитие ребенка (его эмоциональное благополучие). Основной формат такой работы с отцами – создание продуктивной среды для активных развивающих триадных коммуникаций «мать – отец – ребенок», где в естественных условиях взаимодействия происходит обучение мужчин конструктивным методам вовлечения детей в различные виды совместной деятельности, формирование взаимной привязанности между отцом и ребенком. Сверхзанятость отцов на

работе, отсутствие традиций совместного времяпрепровождения, низкий уровень психолого-педагогической компетентности родителей и многое другое – все это порождает отчуждение в отношениях современных отцов и их детей. Методологической основой работы с отцами (и их детьми, другими членами семьи) стала технология «активной поддержки родителей», разработанная учеными и практиками Школы социальной работы Стокгольмского университета (табл. 2).

Технология «активной поддержки родителей» дает семьям возможность из простой «ячейки общества» стать реальной социальной силой. Во-первых, возвращается семье ответственность за воспитание детей, за психологическое и духовное развитие, которое на протяжении нескольких десятилетий официально принадлежало государству. Во-вторых, сеть социальных контактов, которая развивается в ходе групповых занятий с родителями

Таблица 3

Технология «Активная поддержка родителей»

Обучение и консультирование	Ранняя, всеобщая и непрерывная психологическая поддержка в группах и индивидуально, а также при необходимости целевая помощь (от беременности до 18 лет).
Осознание своей родительской позиции	Способствует мобилизации и повышению ответственности самой семьи и ее ближайшего окружения. Работа с родителями проходит индивидуально и в группе. Формат: консультирование, клубная деятельность, тренинги.
Близость и доступность	Работа с семьями, имеющими детей, должна вестись на территории места жительства семьи.
Сеть социальных контактов	Позволяет обнаружить ресурсы самой семьи, необходимые для позитивных изменений и выхода ее из кризисной ситуации. Этапы работы: 1) сетевая диагностика; 2) мобилизация сети; 3) проведение сетевой встречи. Сеть социальных контактов строится на правилах междисциплинарной команды. Предварительная диагностическая работа проводится по методике «Карта социальных связей», которая делится на сектора: сектор семья, сектор родственники, сектор школа/работа, сектор специалисты, сектор остальные (друзья, клубы, секции). Из анализа карты, можно получить социальный профиль семьи; личностные качества ребенка, проблемные зоны, особенности детско-родительских отношений и т.д.

ми, дает ресурс не только для решения внутрисемейных и внутриличностных проблем, но и для внесения изменений в социальную жизнь местного сообщества. В-третьих, семьи из группы риска могут участвовать в занятиях наравне со сравнительно благополучными семьями, и тогда последние могут осуществлять над ними шефство, вовлекаясь в волонтерскую работу [9].

Социальный ресурс группы мужской солидарности способствует оформлению идентичности нового отца, социальному взрослению молодого мужчины, зрелости его позиции. Ключевым проводником ресурсов сообщества для его участников становятся лидеры и активисты группы, имеющие личный опыт проживания своего отцовства, деятельного участия на всех этапах. Главная цель такого взаимодействия – подготовка мужчин к активной роли родителя, равноправных отношений с матерью, ответственного отношения к интересам матери и ребенка.

Практика показывает, что интеграция, системность, рациональность использования ресурсов наилучшим образом достигается, если деятельность организуется на основе программно-целевого подхода. Такой подход позволяет обеспечить взаимосвязь целей и задач, учет интеллектуальных и финансовых возможностей территории, кадровое обеспечение реализации программных мероприятий, разработку ожидаемых результатов, системы показателей реализации программы с учетом показателей эффективности деятельности. Вовлечение мужчин в процесс воспитания детей, повышение статуса отца в общественном сознании, укрепление статуса семьи,

раскрытие ее потенциала и лучших сторон для полноценного и всестороннего развития ребенка и решение задач ранней профилактики нарушений детско-родительских отношений в диаде «ребенок – отец» является основополагающим в организации службы по осуществлению мер помощи и поддержки отцовства.

В январе 2015 г. по запросу Департамента социальной защиты населения города Москвы методистами ГБУ «Городской ресурсный центр “Отрадное”» был проведен анализ того, как в организациях поддержки семьи и детства ведется работа по формированию ответственного отцовства, повышению социальной роли отца, вовлечению мужчин в семейные дела и воспитание детей. Для анализа были предоставлены данные организаций социальной защиты населения одиннадцати округов города Москвы. Критерии анализа: наличие в организациях психологических программ, направленных на работу с отцами; психологический инструментарий (технологии, методики); оценка эффективности деятельности по работе с отцами.

Содержательный анализ программ психологического сопровождения показал: 1) в организациях отсутствует комплексный подход к работе с отцами; 2) в профилактических программах не учитывают социально-психологическую проблематику взаимодействия отца и ребенка; 3) для образ «Я» детей, воспитывающихся без отца с рождения до младшего школьного возраста, характерна неустойчивость и проницаемость телесных границ, нарушение представлений о себе во временной перспективе, высокая тревожность, низкая самооценка,

Таблица 4

Комплексный подход к работе с отцами



слабая связь между сферой контроля и сферой влечений, т.е. не сформированы аспекты самоорганизации; 4) у девочек, воспитывающихся без отца, важным для успешной социализации является решение задач, связанных с установлением триадных отношений «мать – отец – ребенок»; а у мальчиков из неполных семей – процесс полоролевой идентификации; 5) особенности социализации детей, воспитывающихся без отца, связаны с участием в их воспитании мужчины (отчима): для детей, в воспитании которых участвует отчим, характерны более высокие показатели саморегуляции к условиям неопределенности.

Проведенный анализ содержания программ по работе с отцами и анализ семейных ситуаций клиентов, обращающихся в организации поддержки семьи и детства, позволил выявить наиболее слабое место в программах работы с семьей и ребенком – отсутствие отца как объекта воздействия и как особого ресурса сохранения семьи; необходимость развития комплексного подхода в работе с отцами (табл. 4).

Оказание психологической поддержки отцам может повлиять на формирование модели осознанного родительства:

1) создание многоуровневой системы профилактики социального сиротства, реабилитации семей группы риска;

2) создание условий для сокращения числа лишений родительских прав, выявления семей риска, их социального сопровождения и реабилитации;

3) развитие и внедрение психологических инновационных технологий, методик и услуг (трансляция и тиражирование профилактических услуг, участие в разработке стандартов услуг, мониторинг и оценка качества услуг).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аргентова Л.В. Неполная родительская семья как фактор формирования представлений женщин о лицах противоположного пола : монография / Л.В. Аргентова, Т.Е. Аргентова. Кеморо, 2014. 126 с.
2. Галасюк И.Н. Теоретико-методологические основы психологического сопровождения семьи ребенка с интеллекту-

- альными нарушениями : монография. М., 2014. 216 с.
3. Горшкова Н.М. Особенности образа тела у детей дошкольного возраста, воспитывающихся без отца в различные периоды детства / Н.М. Горшкова, Е.В. Филиппова // Психологическая наука и образование. 2013. № 3. С. 66–77.
 4. Доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в городе Москве в 2013 году / ред.-сост. Е.Ю. Захаренкова. М., 2014. 144 с.
 5. Манеров Р.В. Факторно-аналитическая структура образа себя как отца мужчин с разным отцовским и семейным статусом / С.Т. Посохова, Р.В. Манеров // A YOUNG SCIENTIST IN THE MODERN SCIENCE WORLD: NEW ASPECTS OF THE SCIENTIFIC SEARCH. 2012. С. 189–197.
 6. Семья в современном социуме: междисциплинарные связи : коллективная монография / под ред. М.В. Носковой, Е.П. Шиховой. Екатеринбург, 2014. 312 с.
 7. Токарева Ю.А. Психология отцовства как воспитательная деятельность : монография. СПб., 2011. 258 с.
 8. Шинина Т.В. Семейведение. Теория и практика : учебник для академического бакалавриата / под ред. О.Г. Прохоровой, Е.И. Холостовой. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2014. 379 с.
 9. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей : учеб. пособие. 2-е изд., стереотип. М., 2007. 254 с.
 10. Шульга Т.И. Специфика оказания помощи семьям группы риска // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010. № 4. С. 40–44.

РАЗДЕЛ III. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.922.

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-68-75

Басин М.А., Хаидов С.К.

*Тулский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого*

СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ УЧАЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»

Аннотация. В данной статье рассматривается феномен выученной беспомощности у юношей и девушек из семей «группы риска», проходящих обучение в социальном техникуме, а также исследуется и анализируется субъективная оценка преподавателями выученной беспомощности у учащихся и причины, к этому приводящие. Исследуются психологические состояния самих преподавателей в условиях осуществляемой педагогической деятельности их субъективное отношение к работе, удовлетворенность работой, оценка успешности работы с учащимися. Представлены условия совершенствования реабилитационно-коррекционной деятельности на основе выделенных психологических особенностей учащихся и преподавателей.

Ключевые слова: выученная беспомощность, личностная беспомощность, семьи «группы риска».

M. Basin, S. Khaidov

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy

TEACHERS' SUBJECTIVE ESTIMATE OF THE LEARNED HELPLESSNESS OF THE PUPILS FROM THE «RISK GROUP» FAMILIES

Abstract. In this article the phenomenon of learned helplessness of young people from «risk group» families is considered. As they are the students of a Social Technical School, the teachers' subjective estimate of the students' learned helplessness, as well as its causes, are studied and analyzed. The teachers' psychological state in the process of their pedagogical activities is studied, as well as their subjective attitude to work, job satisfaction, and estimation of how successful their work with the students is. The conditions for improving the rehabilitation and correction activities on the basis of the singled out psychological characteristics of pupils and teachers are presented.

Key words: learned helplessness, personality's helplessness, «risk group» families.

© Басин М. А., Хаидов С. К., 2015.

Анализ структуры проводимой социальной реабилитации государственными учреждениями и службами с детьми из семей группы риска показывает, что в ней слабо учитывается такой психологический фактор, как психологическая беспомощность.

Развитие проблемы беспомощности в различных ее аспектах у представителей всех возрастов и социальных групп обуславливают сложившиеся за последние двадцать пять лет экономические и социально-психологические условия, требующие активности, самостоятельности, инициативности, энергичности от личности для адаптации к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям современного мира.

Проблемой формирования выученной беспомощности в зарубежной психологии занимались М. Селигман, Э. Берн, С. Майер, Дж. Овемайер, Р. Соломон и др. В отечественной психологии данную проблему исследовали Н.А. Батурин и Д.А. Циринг [7], которые разделяют выученную беспомощность на два вида – ситуативную (развивающуюся в конкретной ситуации) и личностную.

Ситуативная беспомощность в их исследованиях определяется как временная реакция на те или иные неподконтрольные человеку события. В то же время личностная беспомощность – это устойчивая мотивационная характеристика человека, формирующаяся в процессе развития под влиянием взаимоотношений с окружающими.

Личностная беспомощность проявляется в замкнутости, эмоциональной неустойчивости, возбудимости, робости, пессимистичности мировосприятия, склонности к чувству вины, более

низкой самооценке и низком уровне притязаний, равнодушии, пассивности, отсутствии креативности. В их работах подчеркивалась роль внешних факторов, способствующих выработке пассивных поведенческих реакций на ситуации, которые ранее были условно запечатлены как нерешаемые. В то время как у животных подобные поведенческие паттерны рассматриваются как прямая условно-рефлекторная реакция в объективно безвыходной ситуации, то у человека она формируется, по-видимому, более сложными связями, посредством речевых установок на неуспех, определяемые субъективной негативной оценкой окружающего социума.

Сложность коррекции выученной беспомощности заключается в последовательном формировании личности, ориентированной на нее как инструмент влияния на других людей, позволяющий реализовать вторичную выгоду в получении материальной, юридической, психологической и других видов поддержки. Это обусловлено тем, что именно в человеческом обществе возникают чувства сопереживания, эмпатии, сострадания, стремления понять и помочь оказавшемуся в трудной ситуации человеку.

С одной стороны, именно эти чувства позволяют нам быть гуманными, а с другой – они являются источником манипуляции (сознательной или бессознательной), применяемой группой лиц с выученной беспомощностью.

Т.И. Шульга, ссылаясь на работу Е.Г. Алексеенковой, отмечает, что «теоретический аспект исследований авторов, изучающих особенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, свидетельствует,

что педагогическая система социально-педагогических учреждений для детей и подростков строится, прежде всего, на личностно ориентированном подходе к обучению и воспитанию ребенка. Помимо этого, она является гуманистической и направлена на формирование социально адаптированной личности воспитанника социально-педагогического учреждения, на воспитание у него позитивного образа семьи» [9, с. 72].

При безусловном согласии с необходимостью данной посылки на практике авторы отмечают зачастую невозможность реализации указанного выше личностного подхода в силу непонимания технологий работы с той или иной личностью, их уникальных психологических особенностей. К одной из таких уникальных психологических характеристик можно отнести выученную беспомощность.

Авторы статьи в течение нескольких лет занимаются исследованием проблемы выученной беспомощности у маргинальных личностей, результаты которого опубликованы в следующих работах [2; 3; 4]. Данные маргинальные личности как правило являются родителями учащихся специальных учебных заведений, где обучаются юноши и девушки в возрасте от 14 до 18 лет. Эти люди часто лишены родительских прав, ведут асоциальный образ жизни, являются алкоголе- и наркозависимыми и не интересуются жизнью своих детей. Можно утверждать, что данные семьи находятся в трудной жизненной ситуации вне зависимости от материального положения, хотя, как показывает практика, экономическое положение семьи как правило находится за чертой бедности или около нее.

Данное исследование посвящено рассмотрению выученной беспомощности у старших подростков и юношей из семей группы риска, обучающихся в социальных техникумах, с точки зрения субъективной оценки преподавателей, находящихся с ними в непосредственном взаимодействии, а также выявлялось наличие признаков личностной беспомощности и у самих преподавателей.

Условия социального техникума, организованного по типу интерната, позволяют ребятам погрузиться в пространство жизни без материальных лишений. Предоставляется благоустроенное жилье, систематическое питание, санитарно-гигиенические принадлежности, образовательные услуги по обучению навыкам, способствующим их дальнейшей социальной адаптации. Однако столь значительные социально-экономические и бытовые изменения крайне слабо влияют на изменение представлений юношей и девушек о собственной жизни.

Исследование проводилось на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, где проходили курсы повышения квалификации для преподавателей социального техникума, контингент которого составляют лица юношеского возраста из социально неблагополучных семей, семей «группы риска».

В процессе работы с преподавателями был использован следующий диагностический инструментарий: 1) полуструктурированное интервью по вопросам отношения к работе, удовлетворенности работой, оценка успешности работы с учащимися; 2) методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко [6];

3) исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан.

В исследовании приняло участие 23 преподавателя.

Полуструктурированная беседа показала, что у 57 % преподавателей отмечается неудовлетворенность своей профессиональной деятельностью, выражающаяся в чувстве педагогической беспомощности по ее результатам. Из ответов респондентов можно говорить о проявлении психологических защит по типу рационализации, изоляции и др. с целью сохранения позитивной Я-концепции. Однако 85 % специалистов видят значимость в своей деятельности, понимают ее социальную важность, что показывает на положительное отношение к работе как собственному профессиональному выбору.

Наиболее описываемой частью образа будущего результата своей профессиональной деятельности является сам преподаватель, «научивший», «передавший знания», «получивший удовольствие от процесса передачи знаний», «расслабляющийся преподаватель». Однако данный образ исключает учащихся. Преподаватели вытесняют процесс взаимодействия с ними, очевидно, это происходит вследствие того, что учащиеся являются источниками психологической травматизации. Преподаватели не видят возможности влияния на их личность, поведение, поэтому они смиряются с тем, что видят, используют различные психологические защиты с целью снижения чувства беспомощности, в которое их погружает неудовлетворенность изменениями, происходящими с учащимися техникума.

Итогом такого подхода становится двойное неудовлетворение: учеников – преподавателями, а преподавателей – учениками. Данное взаимозависимое влияние оказывает в большей степени негативный эффект, нежели позитивный.

Результаты по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко свидетельствуют о том, что у 60 % отмечаются следующие складывающиеся симптомы: неудовлетворенность собой (13 баллов) и загнанность в клетку (11 баллов), а также наличие фазы напряжения в стадии формирования. Симптомы эмоционального выгорания, снижение стрессоустойчивости, раздражительность являются психологическими признаками личностной беспомощности педагогов, в первую очередь, по отношению к источнику травматизации (ученикам), а во вторую – к коллегам по работе.

Исследование по методике Дембо-Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан показало, что у 43 % респондентов уровень самооценки находится чуть ниже 45 баллов, что свидетельствует о заниженной самооценке.

Анализ самооценки сотрудников социального техникума, контингент которых формируют в основном ученики из неблагополучных семей, показал преобладание ее выраженной негативной формы. Можно предположить, что среди факторов, стимулирующих данное явление, будет значимым такой, как отсутствие видимых изменений в поведении учеников, о чем постоянно заявляют преподаватели. Конечно, по их словам, положительные изменения происходят, но они достигаются путем длительных изменений, некоторые ученики приходят и выра-

жают им благодарность, но это происходит чаще после окончания образовательного учреждения. Таким образом, большую часть времени им приходится сталкиваться с негативным, агрессивным и сопротивляющимся любым воздействиям контингентом, что приводит, как было сказано выше, к эмоциональному выгоранию, снижению самооценки, снижению защитных сил организма, преобладанию представлений об отсутствии возможности целенаправленных изменений в поведении учащихся, изменении их представлений о жизни.

Для определения значимых связей использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который обсчитывался статистическим компьютерным пакетом SPSS 21.

Корреляционный анализ выявил положительные связи между показателями «Низкая самооценка преподавателей» и «Неудовлетворенность результатами своей профессиональной деятельности» ($r_s=0,7$, $p=0,01$), «Загнанность в клетку» ($r_s=0,6$, $p=0,01$); между показателями «Неудовлетворенность собой» и «Загнанность в клетку» ($r_s=0,6$, $p=0,01$).

Таким образом, чем больше показатель «Низкая самооценка преподавателей», тем больше показатели «Неудовлетворенность результатами своей профессиональной деятельности» и «Загнанность в клетку» и наоборот; чем выше показатель «Неудовлетворенность собой», тем выше показатель «Загнанность в клетку».

Таким образом, у преподавателей отмечаются психологические признаки личностной беспомощности и складывающиеся симптомы эмоционального выгорания.

Субъективная оценка преподавателями психологических характеристик учащихся, влияющих на эффективность проводимой социальной реабилитации, показала следующие результаты.

Созданные для учащихся условия воспринимаются ими как должные, а в некоторых случаях – как «плата общества за свое благополучие». С точки зрения В. Макарова [5], изложенная в транзактном анализе формула – «Я неблагополучен – Вы благополучны» полностью подтверждает данные идеи ребят.

У юношей и девушек отмечается повышенная агрессивность по отношению к любым проявлениям некоторого личностного сближения со стороны преподавателей. Данное поведение респонденты видят в материнской депривации данной категории учащихся, которая формирует у них устойчивое состояние беспомощности в достижении материнской любви, защиты, уверенности.

Данная агрессивность вызывает у преподавателей защитные реакции, которые проявляются во фразах: «За что их любить», «Они что, должны нам на шею сесть и ножки свесить, гадости делать, а мы их любить должны?» и т.п.

Подобные варианты взаимодействия с таким контингентом учащихся не позволяют получить желаемого результата, который сам по себе требует корректировки, так как результат, которого хотят преподаватели – нереалистичен. Он (желаемый результат) не связан с конкретной личностью учеников – он обезличен.

Учащиеся даже выбор будущей профессии воспринимают как навязывание со стороны государства. Они не хотят

получать это образование. Их заставляют при этом не родители, а общество. Отсюда вытекает потребительское отношение: заставили – получайте. Они легко отказываются посещать занятия и рады выйти из стен данных учреждений в условия намного хуже, чем предоставляет им общество. Данное поведение возможно объяснить тем, что в семьях с хроническими проблемами происходит адаптация к серьезным кризисам, вырабатывается привычка жить подобным образом. В таких семьях отсутствует потребность и мотивация на какие-либо изменения [8].

В данном случае отсутствие желания к изменениям наблюдается и у учащихся. Негативная оценка их жизни, а также жизни их биологической семьи вызывает раздражение. Юноши и девушки стремятся уйти домой из благополучных условий быта к домашней бытовой неустроенности, к своим близким, страдающим алкоголизмом или другими видами зависимостей и асоциальным поведением.

Все вышеперечисленное формирует у учащихся две системы ценностей: первая – реально действующая, вторая – социально приемлемая, внешняя, маскирующая первую. Для маскировки используются личностные установки, представления ребенка о том, что хорошо и плохо. Кроме этого, складываются две системы установок: первая – бессознательная или вытесняемая в бессознательное, а вторая – социально приемлемая, но находящаяся под контролем первой.

Противоречивые установки, по мнению преподавателей, обусловлены системой воспитания родителей и системой влияния преподавателей образовательного учреждения.

Таким образом, личность юношей и девушек из социально неблагополучной семьи является внутренне конфликтной, противоречивой, в результате чего можно наблюдать трудности в достижении значительных социально позитивных изменений.

Преимущества реабилитационной работы с такими учащимися состоит в их ограниченности от негативного непосредственного влияния родственников. Для формирования позитивного образа собственного будущего, выработки адекватных способов взаимодействия с агрессивным и негативно воздействующим окружением важно сохранить положительное отношение к образу родителей, так как именно образ родителя учащимися субъективно, а не объективно, оценивается положительно. Именно на этой субъективной положительной оценке [1] родительского образа появляется возможность формировать объективное понимание реальной жизненной ситуации, в которой находятся родители.

Понимая, что проблема отсутствия изменения лежит в отсутствии потребности и мотивации к изменению, важно выделять причину подобного отсутствия. По мнению авторов, изначально можно утверждать, что ценности и смыслы были зафиксированы в период раннего и дошкольного детства на примере своей семьи, характеризующейся кризисными явлениями. Только в школе ребенок в большей степени осознанно начинает стремиться к изменению, критичности, уже навязанной ему стратегии жизни. Внедряются социальные установки, внутренне рассогласованные с имеющимися в сознании и бессознательном ребенка.

Однако с возрастом происходит понимание учащимися возможного негативного влияния со стороны общества на их ценности и установки, сформированные в их семьях, что приводит к их маскировке социально приемлемыми установками и ценностями. Также происходит подтверждение правильности выбранной двойной стратегии, защищающей от критики общества, а также ее закрепление. Данная стратегия, по нашему мнению, является одной из ключевых причин безуспешности влияния преподавателей на учеников выделенной категории.

Таким образом, существует ряд психологических, социальных и экономических аспектов прямо и косвенно влияющих на формирование выученной беспомощности. При этом необходимо отметить, что беспомощность носит не тотальный характер, а проявляет себя в избранных ситуациях.

В заключение сформулируем основные выводы по статье:

1. У преподавателей отмечается выученная беспомощность, обусловленная неудовлетворенностью своей профессиональной деятельности.

2. Выученная беспомощность у преподавателей является профессиональной деформацией, проявляющейся в низкой самооценке, в том числе результатов своей профессиональной деятельности.

3. Выученная беспомощность у учащихся является онтогенетическим образованием, возникающим в результате рассогласования педагогического воздействия в семье и в образовательном учреждении, и в то же время она выступает в качестве инструмента влияния на социум.

4. У учащихся из семей «группы риска» присутствует двойственность установок и ценностных ориентаций: социально одобряемых и социально порицаемых. При этом социально одобряемые установки и ценности выступают маскировкой социально порицаемых.

5. Низкая оценка результативности собственной реабилитационной деятельности со стороны преподавателей приводит к формированию у них заниженной самооценки и началу синдрома эмоционального выгорания.

6. В основу реабилитационно-коррекционной работы должно быть положено: а) сохранение субъективно положительного образа родителей с формированием объективной оценки их реальной жизненной ситуации; б) преодоление различных видов психологических защит при формировании доверительных отношений между учащимися и преподавателями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Басин М.А. Формирование волевой регуляции у подростков с делинквентным поведением. Автореф. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006 18. с.
2. Басин М.А., Хаидов С.К. Иждивенческая позиция личности маргинальной женщины, находящейся в трудной жизненной ситуации, как негативный фактор социализации ребенка // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Сборник научных статей. / Ред. В.Н. Ослон, Е.В. Селенина. М., 2013. С. 125–134. [Электронный ресурс]. URL: <http://psyjournals.ru/childdeprivation/issue/63975.shtml> (дата обращения: 05.01.2015)
3. Басин М.А., Хаидов С.К. Психологические особенности маргинальных

- личностей // The unity of science. 2015. Vol. 2. P. 44–46.
4. Басин М.А., Хаидов С.К. Типология психологических отклонений в развитии маргинальной личности // Акмеология. 2015. № 2 (54). С. 128–134.
 5. Макаров В.В., Макарова Г.А. Сценарии персонального будущего. М., 2008. 383 с.
 6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. учеб. пособие. Самара, 2001. 672 с.
 7. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности : учеб. пос. М., 2005. 120 с.
 8. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей : учеб. пос. М., 2005. 254 с.
 9. Шульга Т.И. Социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Московского государственного областного университета. (Электронный журнал) М., 2012. С. 73–82. Электронный ресурс: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/215> (Дата обращения: 17.04.2015)

УДК 159.9:37.015.3

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-76-84

Зотова Л.Э.*Московский государственный областной университет***ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ,
ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХСЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫМИ
ЦЕННОСТНЫМИ КОНФЛИКТАМИ**

Аннотация. Статья посвящена описанию Я-концепции студентов, переживающих внутриличностные ценностные конфликты. Современное общество предлагает молодежи противоречивые ценности, порой диаметрально противоположные – что ведет к проблемам ценностных выборов и внутриличностным конфликтам. Внутриличностный конфликт отражается на представлении личности о себе – Я-концепции. В данной работе рассматривается специфика Я-концепции студентов, характеризующихся ценностными конфликтами, через описание ее содержательных компонентов: эмоционального, когнитивного и поведенческого.

Ключевые слова: ценности, внутриличностный ценностный конфликт, Я-концепция, компоненты Я-концепции.

L. Zotova*Moscow State Regional University***SPECIFICITIES OF SELF-CONCEPTION OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS
HAVING INTRAPERSONAL CONFLICTS OF VALUES**

Abstract. The article is aimed at describing Self-conception of students having intrapersonal conflicts of values. Modern society offers young people contradictory, sometimes diametrical, values which results in problems of choice and intrapersonal conflicts. An intrapersonal conflict influences the way a person understands himself (Self-conception). The article considers specificities of Self-conception of students having a conflict of values. They are analyzed through the description of its components: emotional, cognitive and behavioral.

Key words: values, intrapersonal conflict of values, Self-conception, components of Self-conception.

Современное постиндустриальное общество характеризуется столкновением двух ценностных парадигм: традиционной, ориентированной на ценности открытости миру, целостности, осмысленности человеческого существования, гармонии и позитивистской парадигмы, провозглашающей

ценности достижения, могущества, целеустремленности и научного прогресса. Столкновение ценностей двух парадигм порождает неясность, путаницу, потерю взаимосвязей, внутренней логики в структуре ценностных ориентаций и смыслов у молодых людей и, как следствие – внутриличностные ценностные конфликты.

© Зотова Л.Э., 2015.

Проблематика внутриличностного конфликта широко представлена в зарубежной психологической школе работами К. Левина, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла, З. Фрейда, К. Хорни и др. В отечественной науке изучению внутриличностного конфликта посвятили свои работы: Ф.Е. Васильюк, Н.В. Гришина, И.В. Калинин, А.Н. Леонтьев, В.В. Столин и др. Особенности внутриличностного ценностного конфликта как частного вида внутреннего конфликта раскрыты в психологических и социологических работах Т.Е. Аргентова, А.Г. Здравомыслова, А.А. Лузакова, М.В. Лысогорской, И.Г. Сенина, Е.Б. Фанталовой, Е.Б. Шаровой, В.В. Шпунтовой и др.

Взгляды ученых на внутриличностный конфликт со временем претерпевают изменения. Конфликт (например, в раннем психоанализе) рассматривался как состояние напряжения, негативных переживаний, противоречий, которые приносят человеку страдания и естественное стремление снизить внутреннюю напряженность. С утверждением на психологической арене гуманистической психологии представление о внутреннем конфликте кардинально меняется. Он рассматривается как потенциальный источник личностного роста, возможность самореализации личности. Экзистенциально-гуманистическое понимание конструктивного внутриличностного конфликта заключается в придании ему высокой степени эмоциональной напряженности с последующим процессом согласования жизненных ценностей и смыслов и творческой реализации личности (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл).

Наше исследование посвящено изучению внутреннего ценностного конфликта, возникающего при дезинтеграции ценностей или расхождении направленности на достижения ценности и ее доступности для человека. Описывая ценностные конфликты, В.В. Шпунтова отмечает: «Многозначность ценностей (их принадлежность субъекту и объекту, дихотомичность, конкретность и абстрактность) является одним из значимых условий возникновения внутриличностного противоречия и внутриличностного ценностного конфликта: противоречие фиксирует наличие разнонаправленных ценностей и может быть устранено сознательным решением субъекта, либо перерасти в конфликт; конфликт выступает как переживание, которое влечет за собой состояние дезинтеграции личности и подразумевает необходимость выбора между противоборствующими ценностями» [16, с. 8].

М.Ю. Краева считает, что нереализованность доминирующих ценностей или их противоречивость могут лежать в основе кризиса и приводить к конфликтам и различным искажениям восприятия жизненного пути личности [8].

В своем исследовании мы обращаемся к студенческому возрасту, который является интересным с точки зрения изучения внутриличностных ценностных конфликтов в связи с тем, что именно в этом возрасте молодой человек определяется с ценностными приоритетами. Пропагандируемые современным обществом позитивистские ценности: рационализм, успешность, достижения, целенаправленность вступают в противоречие

с ценностями традиционного толка, которые студент-психолог «взрачивает» в себе во время обучения в вузе – общегуманные ценности, которые являются базовыми для оказания профессиональной психологической помощи людям.

В отечественной психологической науке последних десяти лет ученые неоднократно обращались к изучению ценностей представителей этой возрастной категории. Так, Я.О. Глущенко отмечает, что внутренний конфликт в юношеском возрасте связан с несогласованностью двух тенденций: с одной стороны – трудностью с воплощением замыслов в жизнь, защитной бездеятельностью, интеллектуализацией и уходом в себя, с другой – развитостью внутреннего мира и творческим потенциалом [3].

Нами было выявлено, что те студенты, которые характеризуются сбалансированной и согласованной мотивационной направленностью, обладают более развитыми нравственными качествами [6].

Этому же возрастному этапу посвящено исследование Е.В. Самаль, в котором проводится параллель между внутриличностным конфликтом и процессом самоактуализации студента в учебно-профессиональной деятельности [11]. На взаимосвязь ценностных ориентаций студентов-психологов с характеристиками учебно-профессиональной деятельности указывается также и в работах Л.Э. Зотовой [5; 7].

О.Г. Берестнева, И.Л. Шелехов, О.С. Жаркова на выборке студенток выявили, что внутренний конфликт характеризует сферу любви, здоровья, семейной жизни и материальной обеспеченности респондентов [1].

А.А. Черкасова указывает на дихотомичность ценностей российского студенчества: ориентацию на общечеловеческие ценности и в то же время представленность ценностей индивидуалистического порядка [13].

Е.Б. Шарова указывает на определенную стабильность в духовной сфере студентов, что характеризует наличие единой системы предпочтений молодежи [15].

Теоретический обзор психологических исследований по проблематике ценностных конфликтов студентов показал, что подобного рода конфликты отражаются на всех структурных элементах Я-концепции человека (А. Маслоу, К. Роджерс, Д.В. Грешнев, Л.В. Киржанова, М.Ю. Краева, В.В. Столин). Под Я-концепцией мы понимаем представление личности о самой себе, образ собственного «Я», формирующийся в процессе взаимодействия с окружающей средой. Ценностные противоречия являются предпосылкой, основанием и следствием представления личности о самой себе и о мире.

Вопрос выделения элементов (компонентов) Я-концепции до сих пор остается не разрешенным в психологической науке. В структуре Я-концепции можно выделить: объективные (пол, возраст, национальность, профессию) и субъективные (склонности и цели, самооценка) элементы (И.С. Кон, М. Кун, Т. Макпартлэнд); социальную идентичность, диспозиции и физические характеристики (И.С. Кон); присоединяющую и дифференцирующую образующие (В.В. Столин). В пределах разнообразных подходов и психологических теорий структура Я-концепции выявлялась посредством выделения ее компо-

нентов. Такой подход к трактовке Я-концепции первоначально был разработан в зарубежной психологической науке, прежде всего, в работах Р. Бернса.

В отечественной психологической науке сложилась определенная традиция – рассматривать Я-концепцию как трехкомпонентное образование. В.В. Столин выделил два ключевых элемента Я-концепции: познание о себе и самоотношение. М.Р. Гинзбург описывает Я-концепцию как ориентацию личности в ценностно-смысловом содержании сознания и добавляет еще один элемент – саморегуляцию поведения, отведя ему вспомогательную роль. «Под саморегуляцией следует понимать такую форму регуляции поведения, которая реализуется на базе следствий самопознания и самоотношения в пространственно-временной плоскости жизнедеятельности человека», – пишет М.Р. Гинзбург [2, с. 46].

В своем исследовании мы рассматриваем Я-концепцию студентов, характеризующихся ценностными конфликтами в совокупности ее компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого.

Целью нашего исследования явилось выявление особенностей Я-концепции студентов, характеризующихся внутренними ценностными конфликтами.

Объектом исследования явилась Я-концепция личности, а предметом – содержательные характеристики структурных компонентов Я-концепции личности, характеризующейся внутренними ценностными конфликтами.

Исследование было направлено на доказательство гипотезы о том, что структурные компоненты Я-концепции студентов, характеризу-

ющихся внутренними конфликтами, имеют специфичное содержание.

В исследовании был использован следующий диагностический инструментарий:

1. Методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах. Субтест «Список ценностей» Е.Б. Фанталовой;
2. Методика исследования самооценки личности С.А. Будасси;
3. Методика личностного дифференциала Ч. Остуда;
4. Тест-опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантिलеева;
5. Тест на выявление уровня волевой саморегуляции А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана.

Исследование проводилось на базе Московского государственного областного университета. В исследовании приняло участие 64 студента 2–4 курсов факультета психологии.

Результаты исследования показали, что выбираемые студентами ценности имеют определенную иерархию:

– чаще всего студенты выбирают ценности, связанные с семейной жизнью и любовью (отношение к противоположному полу, дети, наличие семьи), ценности, связанные с отношением к другому (любовь к ближнему, уважение к людям, понимание других), а также ценности внутреннего порядка (доброта, чувство юмора, жизнерадостность, искренность, честность). Выбор перечисленных ценностей находится в диапазоне 63–28 %;

– студенты крайне редко выбирают альтруистичные ценности (жертвенность, альтруизм, отсутствие тщеславия, отсутствие снобизма). Выбор перечисленных ценностей находится в диапазоне 1–3 %;

– студенты не выбирают эстетические ценности (интерес к чтению, интерес к живописи, красота вещей).

В своем исследовании мы опирались на точку зрения Е.Б. Фанталовой, предполагающей, что не все ценности могут быть одинаково доступны для личности, а индекс расхождения между потребностью в достижении внутренне значимых ценностей и возможностью такого достижения в реальности может выступать как индикатор внутреннего конфликта [12].

В зону внутреннего конфликта (максимальное расхождение между ценностью и ее доступностью) попадают следующие ценности студентов: «мудрость» (зафиксировано у 24 % студентов), «целеустремленность», «смелость», «наличие семьи» (по 22 %),

«широта взглядов» (17 %), «отдых», «наличие детей», «добродетель» и «твердая воля» (по 14 %).

На первый взгляд «конфликтные» ценности кажутся разрозненными и не поддаются какой-либо классификации. Однако, если мы обратимся к работам Ш. Шварца, то увидим, что имеется определенная внутренняя логика и выделенные ценности можно структурировать. Ш. Шварц выделяет четыре группы ценностей, которые можно разбить на две дихотомии: ценности открытости изменениям и консерватизма; ценности самовозвышения и самотрансцендентности.

При внимательном рассмотрении «конфликтные» ценности попадают в дихотомические группы. Так, например, «добродетель», «мудрость», «широта

Таблица 1

Матрица интеркорреляции ценностных конфликтов и содержательных компонентов Я-концепции студентов (по Пирсону)

Компонент Я-концепции и его содержание	Коэффициент корреляции	Уровень значимости
<i>Эмоциональный компонент:</i>		
Аутосимпатия	-,292	0,05
Ожидание отношения от других	-,510	0,01
Самоинтерес	-,336	0,01
Самоуверенность	-,239	0,05
Самопринятие	-,245	0,05
Фактор силы	-,451	0,01
<i>Поведенческий компонент</i>		
Волевая регуляция (интегральный показатель)	-,329	0,01
Самообладание	-,345	0,01
<i>Когнитивный компонент</i>		
Неоптимальная самооценка в сфере межличностного общения	+, 370	0,01
Неоптимальная оценка себя в сфере поведения	+, 360	0,01
Неоптимальная оценка себя в сфере деятельности	+,281	0,05
Неоптимальная оценка себя в сфере переживаний и чувств	+,260	0,05

взглядов» относятся к самотрансцендентным ценностям, а «целестремленность», «твердая воля», «отдых» – к ценностям самовозвышения. «Смелость» можно отнести к группе ценностей, отражающих открытость изменениям, а «наличие семьи» и «наличие детей» – к ценностям консерватизма (традиционным ценностям).

Таким образом, внутренние ценностные конфликты студентов характеризуются столкновением полярных ценностей, что говорит о неупорядоченной внутренней структуре ценностных ориентаций и сложностях внутренней интеграции личности в студенческом возрасте.

Ценностные конфликты находят свое отражение во всех структурах Я-концепции личности. В таблице 1 представлены корреляционные связи внутриличностных ценностных конфликтов с содержательными характеристиками компонентов Я-концепции студентов-психологов.

Тесные корреляционные связи (на уровне 0,01) выявлены с такими содержательными характеристиками эмоционального компонента Я-концепции, как самоинтерес и ожидание отношения от других. Данный факт свидетельствует о том, что при выраженном ценностном конфликте личность вступает в противоречивые отношения самой с собой: происходит внутреннее отчуждение, теряется доверие к собственным чувствам и мыслям, отвергается та картина мира, которая устраивала до конфликта, внутренне отвержение начинает порождать ожидание непринятия и непонимания со стороны окружающих людей.

К содержательным характеристикам эмоционального компонента

Я-концепции мы отнесли факторы семантического дифференциала, позволяющие измерять коннотативное значение, связанное с эмоциями, личностным смыслом и другими эмоционально насыщенными, слабо структурированными формами эмоционального восприятия респондентов. Выявлено, что при переживании внутреннего конфликта фактор силы в самооценках респондентов ослабевает, т.е. они характеризуются повышенной тревожностью, недостаточным самоконтролем, неспособностью держаться принятой линии поведения.

Выявлены тенденции к значимым корреляциям ценностных конфликтов личности с такими содержательными характеристиками эмоционального компонента Я-концепции, как ауто-симпатия, самоуверенность и самопринятие. Это значит, что студенты, характеризующиеся ценностными конфликтами, склонны к самообвинению, негативным эмоциональным реакциям по отношению к себе, неуверенностью в способности преодолевать трудности в жизни и достигать намеченных целей. Повышается риск избегания социальных контактов и глубокое погружение в собственные проблемы.

Необходимо отметить, что взаимосвязи переживания ценностного конфликта с внутренней конфликтностью как свойства личности не выявлено, вероятно, переживание ценностного конфликта является достаточно ситуативным автономным процессом, не связанным с тревожно-депрессивным состоянием студентов. Данный факт подтверждается тем, что в норме ценностные конфликты конструктивно разрешаются лично-

стью и ведут к ее духовному обогащению и росту.

Таким образом, содержательные характеристики эмоционального компонента Я-концепции студентов, характеризующихся ценностными конфликтами, отражают негативные эмоциональные реакции по отношению к себе; ценностный конфликт не имеет связи с внутренней конфликтностью личности, что говорит о его ситуативности и универсальности конфликтов.

К когнитивному компоненту Я-концепции студентов, характеризующихся ценностными конфликтами, мы отнесли самооценку. Вопрос отнесения самооценки к когнитивному компоненту является спорным в психологической науке. О единстве эмоционального и когнитивного компонентов Я-концепции указывали Л.В. Бороздина, А.В. Захарова, О.Н. Молчанова, И.И. Чеснокова и др.

И.И. Чеснокова отмечает, что «любой акт самосознания неизбежно представляет собой единство момента самопознания, в какой бы форме оно ни выступало и на каком бы уровне ни осуществлялось, и определенной системы переживаний, непосредственно включенных в этот процесс» [14, с. 109]. В данном исследовании мы опираемся на работы Л.С. Выготского, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейна и др., которые отмечали планомерность развития самосознания личности, постепенное накопление знаний о себе, осознание и понимание личностью собственного внутреннего мира, собственной индивидуальности и сопоставление себя с другими, что позволяет постепенно повышать осознанность и критичность по отношению к себе.

О когнитивном усложнении психики А.В. Захарова пишет: «Переход в юношеский возраст характеризуется сбалансированным развитием когнитивного и эмоционального компонентов самооценки. Рост осознанного отношения к себе ведет к тому, что знания о себе начинают регулировать и вести за собой эмоции, адресуемые собственному “я”. Складываются относительно устойчивые представления о себе как целостной личности, отличной от других людей. Ведущим новообразованием юношеского возраста считается потребность в самоопределении, в осознании себя как члена общества» [4, с. 9–10]. Таким образом, все вышесказанное позволяет нам когнитивный компонент Я-концепции в студенческом возрасте раскрывать через изучение самооценки.

Выявлено, что ценностные конфликты студентов взаимосвязаны с неоптимальной самооценкой в сфере межличностных отношений и в сфере поведения на уровне 0,01, а также на уровне 0,05 в сфере деятельности и переживаний. Неоптимальная самооценка характеризуется значительным разрывом Я-реального и Я-идеального респондентов.

В психологической литературе отмечается, что идентичность Я-реального и Я-идеального не может быть полезна личности, небольшое расхождение является оптимальным и регулирует внутреннюю работу личности, неудовлетворенность собой, достаточная критичность призвана провоцировать стремление к самосовершенствованию.

По мнению Л.В. Бороздиной и О.Н. Молчановой, дивергенция реальной и идеальной самооценки в сту-

денческом возрасте может отражать неполное удовлетворение настоящим, желание его изменить и не обязательно является отражением глубокой внутренней конфликтности [9].

Таким образом, ценностные конфликты могут, с одной стороны, приводить к специфическому оцениванию себя: человеку, находящемуся в ситуации ценностного выбора сложно видеть себя как успешного, коммуникбельного, активного, волевого, целеустремленного, успешного в учебно-профессиональной деятельности; с другой стороны – нет достаточных оснований трактовать расхождение реального и идеального Я как перманентно существующих и неразрешимых противоречий в ценностном пространстве личности.

Функции самооценки и самоотношения личности состоят в том, что они выступают внутренними условиями регуляции поведения и деятельности человека. К содержанию поведенческого компонента Я-концепции в психологической литературе принято относить понятия, связанные с волевой формой самосознания. Она проявляется в сознательной регуляции личностью своих действий и поступков. В работах В.И. Моросановой, И.В. Плахотниковой, Е.В. Соловьевой, А.К. Осницкого, Т.О. Отт и др. раскрыты особенности саморегуляции на этапе профессионального обучения. В исследовании И.В. Плахотниковой выявлено, что высокий уровень саморегуляции обеспечивают такие волевые качества, как настойчивость, упорство, решительность, смелость, самостоятельность, организованность, инициативность и целеустремленность, отсутствие же этих качеств

говорит о низком уровне развития саморегуляции личности [10].

Выявлено, что существует взаимосвязь предрасположенности личности к переживанию ценностного конфликта с интегральным показателем волевой регуляции и самообладанием. Это означает, что чем более ярко проявляется ценностный конфликт, тем в меньшей степени проявляются волевые качества личности, что выражается в эмоциональной неустойчивости, ранимости, сниженном фоне активности, импульсивности, неустойчивости. Причем студенты с подобными характеристиками могут «прятать» свою обиду и переживания и проявлять достаточно устойчивую форму поведения. Недостаточно развитая рефлексия и самоконтроль могут усугублять поведенческие нарушения.

Таким образом, изучение Я-концепции студентов, характеризующихся внутренними ценностными конфликтами, позволило сделать несколько выводов:

1. Ценности студентов имеют иерархическое строение.
2. Содержательные характеристики эмоционального компонента Я-концепции студентов с ценностными конфликтами отражают их негативные эмоциональные реакции по отношению к себе.
3. Содержательные характеристики когнитивного компонента Я-концепции студентов с ценностными конфликтами отражают их склонность к неоптимальной самооценке в сфере межличностных отношений, поведения, деятельности и переживаний.
4. Содержательные характеристики поведенческого компонента Я-концепции студентов, склонных к

проявлению ценностных конфликтов, связаны с низкой волевой регуляцией.

5. Переживание ценностного конфликта не связано с внутренней конфликтностью (как личностным свойством), что свидетельствует о его ситуативности и потенциале к конструктивному разрешению.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Берестнева О.Г., Шелехов И.Л., Жаркова О.С. Особенности внутриличностного конфликта студентов высших учебных заведений // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. № 12. С. 167–170.
2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.
3. Глуценко Я.О. Психологические особенности ценностного переживания внутреннего конфликта в период юности // Северо-Кавказский психологический вестник. 2010. Т. 8. № 3. С. 31–34.
4. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии, 1989. № 1. С. 9–10.
5. Зотова Л.Э. Взаимосвязь терминальных ценностей студентов-психологов с характеристиками учебной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 2. С. 69–78.
6. Зотова Л.Э. Особенности Я-концепции студентов с различным уровнем совестливости // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки, 2015. № 1. С. 40–47.
7. Зотова Л.Э., Сулейманова С.С. Профессиональная Я-концепция студентов-психологов на этапе обучения в вузе // Образование: традиции и инновации : Материалы VIII международной научно-практической конференции (27 апреля 2015 года). Прага, 2015. С. 197–200.
8. Краева М.Ю. Кризис «середины жизни» и ценностные конфликты личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2005. № 5. С. 213–221.
9. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования. М., 2010. 392 с.
10. Плахотникова И.В. Роль личностных свойств в индивидуально-типических проявлениях произвольной активности // Фундаментальные исследования в психологии. Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека. М., 2006. С. 63–68.
11. Самаль Е.В. Влияние внутриличностного конфликта на самоактуализацию личности студента в учебно-профессиональной деятельности // Омский научный вестник. Серия: Психологические и педагогические науки. 2008. № 1 (63). С. 79–83.
12. Фанталова Е.Б. Теоретико-методические аспекты исследований по методике «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» // Экспериментальные методики патопсихологии и опыт их применения. М., 2011. С. 166–168.
13. Черкасова А.А. Жизненные ценности студенческой молодежи в России и США: социологический анализ : автореф. дис. ... канд. социол. наук. Екатеринбург, 2012. 26 с.
14. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977. 144 с.
15. Шарова Е.Б. Формирование ценностных ориентаций студентов в период обучения в высшем учебном заведении : дис. ... канд. социол. наук Тюмень, 2004. 189 с.
16. Шпунтова В.В. Внутриличностный ценностный конфликт и способы его разрешения : дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 180 с.

УДК 159.942.5

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-85-91

Калиш И.В.*Московский городской педагогический университет***ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕНЕНИЯ ТРЕВОЖНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЕ, В ДЕТСКОМ ДОМЕ И ДЕТСКОЙ ДЕРЕВНЕ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ**

Аннотация. В статье рассматривается новый аспект детской тревожности: ее обусловленность сформированностью социальной перцепции у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье, детском доме и детской деревне. Определяется уровень проявления тревожных эмоциональных состояний, обусловленный разными условиями воспитания. Выявляется связь тревожных эмоциональных состояний с уровнем распознавания эмоций дошкольниками, в разных условиях воспитания. Описаны особенности изменений тревожных эмоциональных состояний детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье, в детском доме и детской деревне с помощью метода арт-терапии.

Ключевые слова: тревожность, семья, детский дом, детская деревня, социальная перцепция.

I. Kalish*Moscow City Pedagogical University***SPECIFIC FEATURES OF EMOTIONAL STATES OF ANXIETY CHANGE OF PRESCHOOL CHILDREN BROUGHT UP IN A FAMILY, IN AN ORPHANAGE AND CHILDREN'S VILLAGE BY ART THERAPY METHOD**

Abstract. The article discusses a new aspect of children's anxiety - its dependency on the level of social perception formation of preschool children who are brought up: in the family, in an orphanage and in children's village. The level of manifestations of anxiety symptoms due to different conditions of upbringing is revealed. The interrelation of the state of anxiety with the level of preschool children's ability to recognize emotional states, in case they have different conditions of upbringing, is presented. The specific features of anxiety state change of preschool children who are brought up in a family, in the orphanage and children's village is given. The changes are due to the use of art therapy method.

Key words: anxiety, family, orphanage, children's village, social perception.

Изучение детской тревожности заслуживает особого внимания в связи с проблемой эмоционально-личностного развития детей, сохранением их здоровья, а также неоднозначностью

© Калиш И.В., 2015.

влияния высокого уровня тревожности на психическое развитие личности ребенка.

В исследованиях посвященных проблеме детской тревожности, данный феномен рассматривается как

психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными неприятностями, изменениями в привычной обстановке и деятельности, задержкой приятного, желаемого и выражающееся в специфических переживаниях и реакциях [4, с. 133]; как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [9, с. 14]; как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге ее возникновения [3, с. 553].

Выделяя основные причины возникновения тревожности у детей, исследователи обращают внимание на неумение ребенка адаптироваться в новой ситуации (Л.В. Макшанцева [7], Е.В. Новикова [8] и др.), трудности в общении и установлении межличностных отношений с окружающими людьми (Г.С. Салливен [10], К. Хорни [11], В.М. Лейбин [5], Ф. Александер и Ш. Селесник [1], Е. Ласая [6], М.Б. Богатырева [2] и др.).

Ниже мы собираемся рассмотреть новый аспект исследования тревожности, а именно: ее обусловленность сформированностью социальной перцепции у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в разных условиях: в семье, детском доме и детской деревне. Не умея распознавать выражение эмоций других людей, дети не способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили. Это вызывает переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности,

вызывая тревожность и осложняя жизнедеятельность ребенка, его взаимодействие с окружающим миром, затрудняя освоение новых социальных ролей.

Цель исследования – выявить особенности изменения тревожных эмоциональных состояний у дошкольников, обусловленных сформированностью распознавания эмоций. Объект исследования: эмоциональные состояния. Предмет исследования: особенности изменения тревожных эмоциональных состояний дошкольников, воспитывающихся в разных условиях.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: 1) выявить уровень проявления тревожных эмоциональных состояний, обусловленный разными условиями воспитания; 2) выявить уровень сформированности распознавания эмоций дошкольниками в разных условиях воспитания; 3) определить связь тревожных эмоциональных состояний с уровнем распознавания эмоций дошкольниками в разных условиях воспитания; 4) выявить особенности распознавания эмоций детьми в результате развивающих воздействий; 5) описать изменение тревожных эмоциональных состояний под влиянием развивающих воздействий арт-терапии.

Из многообразия форм детских учреждений, воспитывающих детей вне семьи, мы выделили детскую деревню и детский дом. Условия воспитания детей в детской деревне и в детском доме имеют свою специфику, суть которой заключается в том, что воспитание детей в детской деревне максимально приближено к семейно-

му. Дети, живущие в детской деревне, не приемные дети, а опекающие их сотрудницы выполняют функции мам, не являясь при этом приемными родителями. Дети при поступлении в детскую деревню не дифференцируются по возрасту, дети-родственники живут в одной семье. Условия жизни детей в детской деревне характеризуются определенной стабильностью: детское сообщество представлено разновозрастной группой детей; отношения между детьми складываются по типу родственных, как между сестрами и братьями. В детском доме организация жизни детей, хотя и подразумевает аналог семьи, но по сути дела таковой не является, поскольку дети лишены мамы. С детьми занимается приходящий воспитатель, который работает по ежедневно составляемому плану воспитательной работы. Отношения между детьми складываются по типу корпоративных. Несмотря на изменения последних лет, регламентирующие условия пребывания детей в детских домах, жизнь их характеризуется определенной нестабильностью: смена воспитателей, товарищей по спальне, отсутствием привычного обжитого жизненного пространства и пр.

Таким образом, контингент испытуемых представлен тремя группами: 1) дети, воспитывающиеся в семье и посещающие детский сад (100 человек). Эта группа рассматривалась нами как контрольная и как экспериментальная; 2) дети, воспитывающиеся в детской деревне (100 человек), – экспериментальная группа; 3) дети, воспитывающиеся в детском доме (100 человек), – экспериментальная группа. Возраст испытуемых 5–6 лет.

Для решения диагностических задач констатирующего и итогового этапов эксперимента использовался комплекс методик, направленных на исследование эмоциональных состояний детей дошкольного возраста: исследование эмоционального состояния ребенка – «Карта наблюдения» (Д. Стотт); тестовая диагностика уровня тревожности – «Выбери нужное лицо» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен); способность детей 5–7-летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний (Е.М. Листик).

Наблюдение за поведенческими реакциями по схеме Д. Стотта и анализ количественных показателей реакций на ситуации по методике М. Дорки показал, что у детей, проживающих в разных условиях воспитания, преобладает межличностная тревожность, проявляющаяся как в системе отношений «ребенок – ребенок», так и в системе отношений «ребенок – взрослый», но большая тревожность проявляется в системе отношений «ребенок – ребенок», т.е. можно предположить, что эта система отношений является для детей дошкольного возраста наиболее значимой. В большей степени тревожность выражена у детей, воспитывающихся в детском доме. Тревожные дети в общении со сверстниками и с взрослыми не чувствуют себя уверенными, что является источником негативных переживаний и вызывает повышенную тревожность.

Проведенный качественный анализ позволил выделить ряд особенностей дошкольников, воспитывающихся в семье и вне ее, определяющих проявление их эмоциональных состояний в системе межличностного взаимодействия. Во-первых, в комментариях семейных

детей в большей мере отражаются их эмоциональные состояния, обусловленные потребностью в привязанности, во внимании со стороны взрослых. Во-вторых, высказывания детей различаются по эмоциональной окрашенности. Дети из семьи передают эмоциональные состояния, переживания, чувства. Несемейные дети отражают внешнее проявление эмоциональных состояний. В-третьих, у испытуемых отмечено затруднение в восприятии сюжета зарисовок. Выражалось это в том, что у детей, возникали определенные сложности с определением лица для изображения персонажа. Дети часто делали бессмысленные поправки, не в силах объяснить причину своего выбора. Данная особенность зафиксирована среди детей, воспитывающихся в разных условиях, однако в большей мере это относится к детям из детского дома по сравнению с детьми из семьи и детской деревни. Показательно то, что отмеченные особенности были зафиксированы среди детей с высоким эмоциональным напряжением и высокой тревожностью. Значительная часть испытуемых с неадекватным восприятием ситуаций и их персонажей обладает негативным эмоциональным опытом, сложившимся на основе неудовлетворенной в достаточной степени потребности в эмоционально положительных контактах, прежде всего, со взрослым. Следствием несложившегося позитивного эмоционального опыта является возникновение личностных отклонений, проявляющихся в неспособности социальной перцепции. Низкая социальная ориентировка этих детей, их социальная беспомощность лежит в основе источника развивающейся тревожности. Дети данной группы

часто не замечают мобилизующие реакции в ситуациях с неопределенным исходом, вследствие чего они оказываются неподготовленными к быстрой перестройке своих действий. Последнее наблюдение потребовало дополнительной диагностики, позволившей исследовать особенности восприятия испытуемыми эмоциональных состояний других лиц, умение адекватно транслировать собственные эмоции.

С этой целью была использована методика «Способность детей 5–7-летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний» (Е.М. Листик). Данные проведенного исследования показали, что у детей возникают затруднения как в распознавании эмоциональных состояний других лиц, так и в обозначении собственных эмоциональных состояний. При общении с другими людьми дети не используют выражение лица, глаз, телодвижения, в результате, с одной стороны, они не могут адекватно передавать свои переживания другим людям, информировать их о своем отношении к предметам и явлениям окружающей действительности, с другой – воздействовать на окружающих. Обращает на себя внимание факт низкой развитости этих умений у большинства детей из детского дома. В силу неполноценности детско-родительских отношений дети лишены возможности испытывать чувства, возникающие при полноценном ситуативно-личностном общении.

Выявляя связь между проявлением тревожности и умением распознавать эмоциональные состояния, составлена выборка дошкольников с высоким и низким уровнями тревожности и дошкольников с высоким и низким уровнями индекса успешности распоз-

навания эмоциональных состояний. Показатели распределения уровней тревожности испытуемых были соотнесены с показателями их индекса успешности распознавания эмоциональных состояний. Полученные данные показали, что высокая тревожность испытуемых дошкольников обусловлена именно неразвитостью распознавания эмоциональных состояний.

Таким образом, для преодоления тревожных эмоциональных состояний необходимо развивать у детей адекватную социальную перцепцию, повышать собственную позитивную социальную активность.

На основе анализа данных диагностического обследования, была использована авторская программа развивающей направленности по арт-терапии, позволяющая ребенку: снять тревожные состояния в межличностном взаимодействии с другими людьми за счет овладения умением распознавать эмоциональные состояния, понимать эмоции окружающих и адекватно передавать собственные эмоциональные состояния. Проведенные развивающие занятия с детьми дали положительные результаты. Анализ данных экспериментального исследования позволил выделить особенности изменения тревожных эмоциональных состояний детей, воспитывающихся в разных условиях. Так, включение в арт-терапевтическую сессию у детей из семьи и детской деревни прошло быстрее и эффективнее, чем у детей из детского дома. Среди них латентный период при настройке на выполнение заданий был длительнее. У детей из детского дома слабее, чем у семейных детей, развивались представления об

эмоциях и эмоциональных состояниях. Возникали проблемы и в межличностном взаимодействии. Деятельность в коллективе вызывала у детей негативные эмоции. По мере включения в арт-терапевтический процесс проявление тревожности у детей снижалось. Они активнее включались в выполнение заданий как индивидуальных, так и групповых, проявляли инициативы при проигрывании сюжетов, составлении сказок. Комментарии детей стали более эмоционально выразительными, насыщенными переживаниями. Позитивное и доверительное отношение друг к другу исключало возникновение конфликтов, группа демонстрировала сплоченность.

При повторном диагностическом исследовании испытуемых, проведенном после развивающей работы, был использован тот же банк методик, что и при первичной диагностике. Наблюдение, проводимое в процессе повседневной жизни детей по схеме Д. Стотта, позволило отметить, что у детей повысилось доверие к людям. Снижился уровень высокой тревожности по отношению к взрослым: у детей, воспитывающихся в семье с 37 % до 17 %, в детской деревне с 46 % до 27 %, в детском доме с 62 % до 34 %. Снижился уровень высокой тревожности по отношению к сверстникам у детей, воспитывающихся в семье, с 42 % до 19 %, в детской деревне с 57 % до 35 %, детском доме с 68 % до 39 %.

Анализ по методике «Способность детей 5–7-летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний» (Е.М. Листик) показал, что значительно увеличилось количество детей с высоким уровнем индекса успешности распознавания: если в семье при пер-

вичной диагностике было отмечено 3 % детей с высоким уровнем индекса успешности распознавания, то в результате развивающих занятий высокий уровень успешности распознавания продемонстрировали 32 % детей; в детской деревне и в детском доме при первичной диагностике не были выделены дети с высоким уровнем индекса распознавания эмоциональных состояний, по итогам развивающих занятий высокий уровень зафиксирован в детской деревне у 28 % детей, а в детском доме – у 21 % детей. Большинство детей продемонстрировали средний уровень индекса успешности распознавания. Уменьшилось количество детей с низким уровнем индекса успешности распознавания: в семье стало 14 % против 54 %, в детской деревне – 23 % против 62 %, в детском доме – 39 % против 74 %. Следует отметить более высокую динамику в развитии успешности распознавания эмоциональных состояний среди детей детской деревни и особенно среди детей детского дома.

Результаты диагностики по тестам М. Дорки показали общую для всех экспериментальных групп тенденцию: уменьшилось количество высоко тревожных детей. Так, в семье до развивающих занятий было 46 % высоко тревожных детей, после развивающих занятий стало 11 %; в Детской деревне из 48 % детей осталось 17 %; в детском доме из 54 % детей, стало 32 %. Увеличилось количество детей со средним уровнем тревожности: в семье до развивающих занятий было 51 % детей, после проведения развивающих занятий стало 60 % детей; в детской деревне было 52 % детей, стало 57 %; в детском доме было 46 % детей, стало 53 %. По-

явились дети с низко выраженной тревожностью: в семье до развивающих занятий было 3 % низко тревожных детей, после развивающих занятий стало 29 %; в детской деревне до развивающих занятий низкая тревожность не зафиксирована, после – 26 %; в детском доме также отсутствовали дети с низкой тревожностью при первичной диагностике, после проведения развивающих занятий низкая тревожность зафиксирована у 15 % детей.

Проведенная статистическая проверка показала различия первичных и итоговых данных тревожных состояний детей, воспитывающихся в разных условиях, на высоком значимом уровне.

Таким образом, в результате развивающих занятий, проводимых с помощью арт-терапии, дошкольники овладели успешным распознаванием эмоций в межличностном взаимодействии; развиты умения транслировать собственные эмоции и прочитывать эмоции других лиц; снижен уровень тревожности у большинства детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и вне семьи.

Проведенное диагностическое исследование выявило связь между тревожностью дошкольников и недостаточностью умений социальной перцепции. Высоко тревожные дети обладают недостаточным эмоциональным опытом, имеют нечеткое представление о социальных эмоциях. Распознавание эмоциональных состояний человека у большинства дошкольников ниже нормы. Высокая тревожность и недостаточное развитие социальной перцепции детей негативно сказывается на построении межличностного взаимодействия детей друг с другом и взрослыми. Развивающая програм-

ма по арт-терапии с детьми детского дома, учитывающая особенности их эмоционального развития, показала значительное снижение проявления тревожности (32 % против 54 % до развивающих занятий), но тем не менее осталось более выраженным, чем у детей из семьи (11 %) и детей из детской деревни (17 %). Причины различий в эмоциональной сфере детей из семей и детского дома лежат в основе условий жизни и воспитания и напрямую связаны с характером общения окружающих взрослых и детей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Александер Ф., Селестник Ш. Человек и его душа: Познание и врачевание от древности и до наших дней / М., 1995. 604 с.
2. Богатырева М.Б. Семейное консультирование и игра как средства снижения высокого уровня тревожности у детей 5–6 лет // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 1. С. 19–23
3. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М., 2005. 672 с.
4. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. 1969. № 1. С. 20–41.
5. Лейбин В.М. Психоанализ и философия неопределенности. М., 1977. 246 с.
6. Ласая Е. Тревога в пространстве отношений // Журнал практического психолога. 2008. № 3. С. 95–100.
7. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников в условиях образовательного учреждения : монография. М., 2011. 160 с.
8. Новикова Е.В., Кочубей Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника / М., 1998. 96 с.
9. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж, 2000. 304 с.
10. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии. М., 1999. 352 с.
11. Хорни К. Собрание сочинений в 3-х тт. Т. 2. М., 1997. С. 27–29.

УДК 159.923:001.896

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-92-98

Михайлова О.Б., Токатлыгиль Ю.С.*Российский университет дружбы народов (г. Москва)*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ И ИННОВАЦИОННОСТИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлен подробный анализ понятия «академическая успешность» в современных психолого-педагогических исследованиях. Академическая успешность рассматривается не только как результат учебной деятельности, но и как формальный показатель уровня развития личностно-профессиональных качеств. Авторы предположили, что существуют связи и различия в проявлениях инновационности и академической успешности. Эмпирические данные, полученные в результате исследования студентов-филологов и студентов-инженеров, дают основания для внедрения новых психолого-педагогических технологий обучения в высшей школе.

Ключевые слова: академическая успешность, учебная деятельность, инновационный потенциал, инновационность, профессиональная самореализация

O. Mikhailova, Yu. Tokatlygil*Peoples' Friendship University of Russia, Moscow*

SPECIFICS OF STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS AND INNOVATIVENESS MANIFESTATION

Abstract: The article provides a thorough analysis of the term “academic success” in contemporary psychological and pedagogical studies. Academic success is regarded not only as an academic activity result, but as a formal indicator of personal and professional qualities’ manifestation as well. The authors surmise the existence of some connections and differences between innovativeness and academic success manifestations. The empirical data derived from the study involving students specializing in philology and engineering provide the basis for the introduction of new psychological and pedagogical training technologies in higher education institutions.

Key words: academic success, academic activity, innovation potential, innovativeness, professional self-realization.

Одной из актуальных целей высшего образования сегодня является формирование и развитие интеллектуального капитала, который должен стать основой технологической реиндустриализации, для перехода на новый уровень социально-экономического раз-

вития. Усиление роли университетов и академического образования в прогрессивном изменении общества необходимо как никогда.

Для того чтобы разрабатывать новые психолого-педагогические технологии самореализации профессионального потенциала будущих специалистов,

© Михайлова О.Б., Токатлыгиль Ю.С., 2015.

важно определить актуальные направления личностного и профессионального развития современного студента.

Обучение в вузе – это не только процесс приобретения знаний и умений, но и профессионально управляемая система, в результате которой активно идет развитие личности. Молодые люди, обучаясь в вузе, погружаются в новую систему отношений, новую социальную ситуацию развития, совершенно не похожую на ту, что была в их прошлом опыте. В процессе получения высшего образования происходит перестройка системы жизненных взаимоотношений студента с действительностью, изменяется его личностная и социальная позиция, трансформируются ведущие мотивы деятельности. В исследованиях личностного потенциала Д.А. Леонтьевым, Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осиным определено, что индивидуально-психологические особенности студента, как когнитивные, так и эмоционально-коммуникативные, интенсивно влияют на процессы и результаты его учебной деятельности [1].

Экономическая результативность академической успешности гипотетически выражается в конструктивной и объективно успешной профессиональной деятельности, в идеале – деятельности инновационной.

Рассмотрение проблемы академической успешности позволяет заключить, что большинство исследователей понимают под успешностью учебной деятельности характеристику индивидуального стиля работы, темпов, напряженности, степени усилий и прилежания, которые необходимы обучающимся для достижения учебных целей.

Анализ понятия, «академическая успешность» в его связи с различными педагогическими категориями позволяет делать вывод о том, что данное понятие содержит в себе следующие маркеры: результативность учебной деятельности студента и эффективность способов достижения учебных целей, которые им используются; субъективную удовлетворенность обучающегося процессом и результатами учения, т.е. субъективное переживание своей успешности.

В исследованиях М.Р. Шабалиной установлено, что академическая успешность студента имеет проявления на следующих уровнях: деятельностно-практическом, который ориентирован на достижение субъективно важных целей обучения; психологическом, который учитывает субъективную удовлетворенность личности обучающегося процессом и результатами учения; ментально-аксеологическом, который предполагает соотнесение результатов учебной деятельности с нравственными путями достижения успеха [8].

Академическая успеваемость является формальным показателем, по которому субъекты учебного процесса делают вывод об академической успешности студентов. Однако академическая успешность проявляется не только в усвоении знаний студентом, но и в приобретении навыков и умений применения полученных знаний на практике. Действительно важным являются качественные изменения, произошедшие в личности студента, а также в его отношении к процессу и результатам собственной учебной деятельности [8].

Анализ подходов к вопросу оценки учебных достижений обучающихся

ся в работах В.А. Якунина, А. Анастаси, М.А. Чошанова, Т.О. Гордеевой, Н.В. Залесовой, Г. Харман и др. позволяет определить следующие показатели академической успешности: познавательная активность, самостоятельность, креативность и рефлексия.

Критериями академической успешности традиционно рассматриваются академическая успеваемость, выраженная в балльной оценке уровня достижений, заинтересованность и мотивированность, а также качества и способы интеллектуальной деятельности (активность, напряженность, темп, длительность) [2].

М.Р. Шабалина рассматривает познавательную активность в качестве поведенческой формы выражения мотивации, в которой внешняя сторона выражается в характеристиках совершаемой деятельности. Все виды деятельности объединены: скоростные (ритм и темп протекания отдельных поведенческих актов), интенсивные (степень напряженности деятельности), вариационные (степень разнообразия, объем и новизна действий) [8].

Студентам требуется познавательная самостоятельность в принятии автономных решений при преодолении трудностей в учебном процессе, которая выражается в стремлении и умении самостоятельно мыслить, находить собственный способ решения задач, в независимости суждений, а также в желании понять учебный материал и пути его получения.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что успешность обучения рассматривается как: 1) эмоциональное состояние учащегося, где успех выражает его личное отношение к деятельности или ее результатам

(А.А. Реан, С.Д. Смирнов, В.А. Якунин, Н.В. Залесова); 2) показатель результативности и эффективности обучения, т.е. как показатель качества образования (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, Г.И. Щукина и др.).

В нашем исследовании академическую успешность мы рассматриваем как оценку результата учебной деятельности и предполагаем, что академическая успеваемость является не только критерием уровня выраженности познавательной активности, но и ценностно-мотивационным маркером отношения к будущей профессии, а также критерием уровня развития личностных качеств.

Одним из таких качеств является инновационность личности. Перспективность психологических направлений исследования инновационности связаны не только с выявлением особенностей данного качества в деятельности, но и с внедрением эффективных социально-психологических и психолого-педагогических технологий управления личностными характеристиками для развития созидательности общества [6].

Инновационный потенциал личности рассматривается как интегральная совокупность качеств человека, реализующихся в результате включения его в инновационную деятельность и состоящих из взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов: креативность, инновационность и созидательность [7].

Инновационность представляет собой совокупность личностных качеств, обеспечивающих восприятие, оценку, доработку, оперативное внедрение и практическую реализацию оригинальных идей реализующихся в

деятельностной активности. Инновационность связана с другими личностными характеристиками, но и имеет принципиальные отличия от креативности и предприимчивости. Креативность, выраженная интеллектуальной активностью, является неотъемлемой частью инновационного потенциала личности. Если креативность рассматривать как совокупность качеств создающих идею, то инновационность – это совокупность личностных качества позволяющих воплотить творческую идею в реальную действительность [4].

Отличительной особенностью инновационности является то, что цель реализации творческой идеи не предусматривает экономический эффект, и в этом принципиальное отличие инновационности от предприимчивости и, соответственно, деятельностной активности от деловой. Результатом предприимчивости является финансовая успешность выраженная в денежном эквиваленте, результатом инновационности является профессиональная успешность выраженная в эффективности внедрении новых знаний в практическую деятельность. Социально-значимый для социума результат инновационности, обусловленный ценностями и мотивами реализации инновационного проекта во благо общества можно определить как созидательность, выраженную ценностно-мотивационной активностью личности [5].

Академическая успешность студентов как психолого-педагогическая характеристика учебной деятельности в нашем исследовании использовалась как дифференцированный критерий выявления особенностей проявлений

инновационности в группах студентов с разным уровнем учебной успеваемости.

Исследование проводилось в Российском университете дружбы народов среди студентов инженерного и филологического факультетов. Выборку составили 80 студентов, обучающихся в РУДН на 2–4 курсах бакалавриата. Из них 40 человек – студенты филологического факультета и 40 человек – студенты инженерного факультета (49 девушек и 31 юноша в возрасте от 18 до 23 лет). Соответственно, в каждой группе – 20 академически успешных студентов и 20 академически менее успешных студентов.

В качестве критериев академической успешности были взяты показатели академической успеваемости студентов, которые были определены в результате анализа учебной документации и опроса тьюторов филологического и инженерного факультетов РУДН.

Диагностика качественных показателей академической успешности позволила выделить 2 группы:

- студенты с высокой академической успешностью (средний аттестационный балл по результатам 3 семестров 2014–2015 гг. (от 80 до 100 баллов);

- студенты с низкой академической успешностью (средний аттестационный балл по результатам 3 семестров 2014–2015 гг. (от 51 до 65 баллов).

В дальнейшем выделенные студенческие группы получили название «академически успешные» и «академически менее успешные». Для исследования показателей инновационности мы использовали «Шкалу самооценки инновативных качеств личности»

(Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко). Методика содержит три шкалы (*креативность, риск ради успеха и ориентация на будущее*), кроме того, она позволяет определить общий уровень инновационности [3].

Общий качественный анализ результатов исследований показал, что уровень инновационности не связан с показателями академической успешности. В группе студентов-филологов академически менее успешные респонденты имеют средний – 80 % и высокий – 20 % уровни инновационности. В группе академически успешных студентов – филологов 10 % имеют низкий уровень инновационности, 60 % – средний уровень, 30 % – высокий.

Среди академически успешных студентов инженерного факультета не было респондентов с низким уровнем инновационности, 85 % респондентов обладают средним уровнем, 15 % – высоким, тогда как 5 % академически менее успешные студенты инженерного факультета имеют низкий уровень инновативности личности, 70 % имеют средний уровень, 25 % – высокий.

В целом по всей выборке самый высокий уровень инновационности у академически успешных студентов-филологов и менее академически успешных студентов-инженеров. У академически успешных и академически менее успешных студентов обоих факультетов большинство респондентов продемонстрировали средние значения по общему индексу инновационности.

Наиболее высокий показатель по шкале *креативность* был выявлен у академически менее успешных студентов филологического факультета, но в данной группе оказались низкими показатели по таким шкалам, как «риск

ради успеха» и «ориентация на будущее» по сравнению с группой академически успешных будущих филологов.

Академически менее успешные студенты инженерного факультета продемонстрировали более высокие показатели по шкале «креативность», чем академически успешные сокурсники. Кроме того, данная группа обладает самыми высокими показателями по шкале «риск ради успеха» среди всех групп. Однако, судя по результатам самодиагностики инновационных качеств, они мало ориентированы на будущее.

Вообще, академически менее успешные студенты обоих факультетов продемонстрировали более высокие значения по шкале «креативность».

Академически успешные студенты инженерного факультета имеют высокие показатели по шкале «ориентация на будущее», также у них достаточно высок общий индекс инновационности по сравнению с академически менее успешными студентами инженерного факультета. Однако академически успешные будущие инженеры обладают наименьшим показателем по шкале «креативность» среди всех групп. В целом академически успешные студенты обоих факультетов более ориентированы на будущее.

Статистическая оценка различий по U-критерию Манна-Уитни в шкале «ориентация на будущее» между группами академически успешных и академически менее успешных студентов филологического факультета показала, что между выборками по данной шкале имеются значимые различия ($U_{\text{эмп}}(95)$). Академически успешные студенты-филологи более ориентированы на будущее, чем академически

менее успешные. Анализ аналогичных различий по шкале «ориентация на будущее» у студентов инженерного факультета, также показал ($U_{эмп}(78)$), что академически успешные студенты-инженеры более ориентированы на будущее, чем академически менее успешные студенты данного факультета.

По полученным результатам мы можем заключить, что академически успешные студенты обоих факультетов более ориентированы на будущее, так как общий уровень ориентации на будущее в их группах выше, чем у менее успешных академически, и так как были обнаружены статистические значимые различия по данному параметру.

Результаты статистической оценки различий выраженности инновационных качеств личности по U-критерию Манна-Уитни в проведенном исследовании позволяют сделать вывод, что самооценка инновационности проявляется по-разному у студентов разных специальностей. Характеристики инновационных качеств связаны с профессиональной направленностью. У студентов-филологов и студентов-инженеров выявлены статистически значимые различия по всем шкалам. Наибольшие различия обнаружены по шкалам «креативность» и «риск ради успеха».

Таким образом, характеристики самооценки инновационных качеств связаны с перспективностью студентов в профессиональной деятельности, поэтому в процессе обучения в высшей школе очень важно ориентироваться не на академическую успешность (успеваемость), которая не влияет в дальнейшем на профессиональную результативность, а на разви-

тие личностных качеств, способствующих в будущем профессиональной самореализации.

Следовательно, при разработке психолого-педагогических технологий обучения психологическая служба вуза и профессорско-преподавательский состав должны обращать внимание на развитие у студентов-филологов видения профессиональных возможностей в будущем, готовность проявлять инициативность, самостоятельность и активность в профессиональной деятельности. Важно предлагать упражнения, направленные на повышение самореализации в практической деятельности, так как по данным проведенного исследования студенты-гуманитарии полны творческих идей и планов, но они, как правило, не могут воплотить их в жизнь, так как не готовы пойти на риск.

Будущие инженеры, наоборот, готовы претворять идеи в жизнь, но активно их не генерируют, им не хватает новых идей и они используют традиционные профессиональные умения. Студентам инженерного факультета необходимо развивать креативность, которая очень важна для последующей инновационной деятельности. Важно внедрять в практику обучения будущих инженеров интерактивные формы (тренинги, деловые игры, кейс-ситуации), направленные на развитие изобретательности и инициативности.

Для менее академически успешных студентов актуальны тренинги, направленные на повышение уровня ориентации на будущее, а академически успешным студентам важны тренинги по развитию готовности к риску в самореализации своего профессионального потенциала в будущем.

В дальнейшем необходимо продолжить эмпирические исследования по выявлению инновационных качеств личности и направить усилия психологической службы вузов на разработку новых практических программ развития потенциальных возможностей и способностей будущих специалистов различных направлений.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гордеева Т.О., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Вклад личностного потенциала в академические достижения // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М., 2011. С. 642–668.
2. Залесова Н.В. К вопросу о формировании академической успешности студентов // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2014. № 2 (22). С. 34–39.
3. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Методика исследования отношения личности к инновациям // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4–2. С. 89–96.
4. Михайлова О.Б. Виды активности как детерминанты развития инновационного потенциала личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 4. С. 35–43.
5. Михайлова О.Б. Инновационность личности: гендерные и индивидуально-типологические характеристики. Монография. М., 2014. 168 с.
6. Михайлова О.Б. Роль гражданской и профессиональной идентичности в становлении инновационного потенциала личности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 4. С. 22–25.
7. Михайлова О.Б. Структура инновационного потенциала личности // Вестник Новосибирского государственного университета. Вып. 1., 2012. Т. 6. С. 26–32.
8. Шабалина М.Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов : дисс. ... канд. пед. наук. М., 2009. 229 с.

УДК 159.99

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-99-111

Сысоев В.В., Овсяник О.А.*Московский государственный областной университет*

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В работе представлен исторический анализ психологической подготовки специалистов к профессиональной деятельности. Изучаются первые упоминания о психологической подготовке специалистов в области спорта в СССР, переход к формированию волевого контроля поведения и деятельности, психологической готовности к профессиональной деятельности. В статье рассматривается система принципов психологического моделирования трудовых и экстремальных ситуаций в трудовой деятельности, к которым должен быть готов специалист.

Ключевые слова: психологическая подготовка, профессиональная деятельность, волевой, эмоциональный контроль.

V. Sisoyev, O. Ovsianik*Moscow State Regional University*

ON PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL WORK

Abstract. The article presents the historical analysis of psychological education of specialists aimed at preparing them professional activities. The first records of psychological education of the USSR sport specialists are studied, as well as the transition to the development of volitional control of behavior and activities, psychological readiness for professional work. The article scrutinizes the system of principles of psychological modeling of working and extreme situations, which a specialist should know how to deal with.

Key words: psychological education, professional work, volitional, emotional control.

По современным взглядам психологическая подготовка специалистов является составной частью психологического обеспечения их профессиональной деятельности [1; 6; 7].

Как практическая потребность психологическая подготовка возникла с момента разделения труда и появления многочисленных профессий. Сама жизнь требовала поиска приемов и условий преодоления, как жизненных

затруднений, так и трудностей деятельности особенно в сложных и напряженных ситуациях.

Научный подход к изучению данного феномена возможен лишь с учетом этимологии его возникновения, динамики изменения в процессе жизнедеятельности специалиста.

Прежде всего, проблема психологической подготовки поднималась в связи с необходимостью защиты своей страны от захватчиков. Вели-

кие полководцы прошлого России (Петр I, А.В. Суворов, М.И. Кутузов, П.С. Нахимов, С.О. Макаров и др.) не только практически учили войска преодолевать трудности боевых походов и батальей, но и делали успешные попытки теоретически обосновать в уставах, наставлениях и других документах основное боевое правило – учить войска тому, что необходимо на войне [3; 13].

В годы гражданской войны видный военачальник М.В. Фрунзе говорил: «Наша Красная Армия должна быть и технически и психологически подготовлена для решения задач всякого рода» [14, с. 396–397].

В годы Великой Отечественной войны психологическая подготовка военнослужащих и тружеников тыла осуществлялась в рамках идейно-политической, духовно-нравственной, боевой, профессиональной подготовки. И здесь практика зачастую шла впереди теории.

Первые отечественные теоретические разработки проблемы психологической подготовки проводятся сначала психологами спорта, затем и психологами труда. Эти разработки относятся к началу 50-х гг. XX в. В это же время начинается выделение психологической подготовки спортсменов как особого направления в системе всесторонней подготовки [10].

Вопрос о психологической подготовке спортсмена впервые ставится в 1956 г. А.А. Лалаяном на I Всесоюзном совещании по психологии спорта¹. Эта подготовка рассматривалась

психологами спорта как комплексный педагогический процесс, направленный к «разностороннему развитию волевых качеств спортсмена, с тем чтобы он мог с неослабевающей энергией до конца бороться за лучший результат, невзирая на всегда могущие иметь место в соревнованиях неожиданности и случайности» [8, с. 123].

Как видно из определения, в первых публикациях психологическая подготовка рассматривалась преимущественно как *педагогическая проблема*, как система научно обоснованных последовательных воздействий на психику людей с целью их подготовки к действиям в чрезвычайно сложных условиях [9]. Психологическая подготовка – это и процесс, направленный к «разностороннему развитию волевых качеств спортсмена, с тем, чтобы он мог с неослабевающей энергией до конца бороться за лучший результат, невзирая на всегда могущие иметь место в соревнованиях неожиданности и случайности» [9]. Отсюда психологическую подготовку стали понимать как процесс практического применения четко определенных средств и методов, направленных на создание психологической готовности спортсмена (Медведев В.В., 1989).

На II Всесоюзном совещании (1960) эту проблему конкретизировала Г.М. Гагаева. Она говорила о психологической подготовке как о формировании у спортсмена наибольшей готовности к максимальным напряжениям воли для преодоления всех трудностей, возникших в процессе соревновательной борьбы, для наиболее полного использования всех своих сил и возможностей [10].

Кубертен.

¹ Следует отметить, что термин, который также можно перевести как «психологическая подготовка спортсмена», впервые употребил основатель олимпийского движения Пьер де

Эта основная идея о сущности психологической подготовки как подготовки человека к преодолению трудностей и формированию необходимых качеств была с одобрением встречена как спортивными, так и военными психологами, психологами труда.

Потребность в исследовании подготовки человека к профессиональной деятельности и в формировании у него психологической готовности с 60-х гг. становится все более острой. В это же время утверждаются темы кандидатских диссертаций по проблеме, публикуются отдельные статьи, параграфы и главы в учебниках и учебных пособиях, проводятся научно-практические конференции [12], содержащие первые научные данные, а также взгляды на сущность, содержание психологической подготовки, пути и условия ее осуществления, а также достигаемые при этом результаты.

Под воздействием запросов практики, в опоре на возможности достигнутого уровня развития психологии труда, спорта, военной психологии закладываются основы теории психологической подготовки. Одной из первых была предложена концепция, основанная, прежде всего, на *морально-волевой подготовке*.

Первое понимание психологической подготовки было связано преимущественно с *волевым* или *эмоционально-волевым контролем* человеком своего поведения и деятельности. Сначала на первый план выдвигается концепция формирования волевых свойств и чувства высокой ответственности перед обществом, предложенная спортивными психологами А.Ц. Пуни (1957, 1959), П.А. Рудиком (1958) и другими. За-

тем они рассматривают в качестве результата психологической подготовки – *познавательный* элемент, а военные психологи (М.И. Дьяченко, А.М. Столяренко) еще и *мотивационный*. Встречается и иной подход, включающий: эмоциональный, мотивационно-смысловой, когнитивный, исполнительный и коммуникативный компоненты в структуре психологической готовности.

В начале 1960-х гг. в Москве было защищено несколько кандидатских диссертаций по проблемам психологической подготовки футболистов (Б.И. Новиков), волейболистов (Л.С. Нерсисян), фехтовальщиков (А.В. Родионов), гимнастов (Е.Г. Козлов), лыжников-гонщиков (А.П. Поварницин).

Анализ, проведенный П.А. Рудиком в 1969 г., раскрыл сущность психологической подготовки в рамках психологии спорта. По его мнению, психологическая подготовка дает новое направление, основанное на изучении степени развития конкретных психических функций спортсмена с целью достижения больших успехов в определенном виде спорта, на изучении психических состояний и особенностей личности спортсмена соответственно требованиям избранного вида спорта. Поэтому предметом психологической подготовки для спортивных психологов становится целенаправленное совершенствование психических процессов, состояний и особенностей личности спортсмена. А.Ц. Пуни, рассматривая состояние готовности как целостное проявление личности, выделял в нем такие стороны:

- 1) трезвая уверенность человека в своих силах,

2) стремление в борьбе проявлять все свои силы и добиться победы,

3) оптимальная степень эмоционального возбуждения,

4) высокая помехоустойчивость,

5) способность управлять своим поведением (действиями, чувствами и т.д.) в борьбе.

В 1970-е гг. происходит пересмотр некоторых позиций по проблеме психологической подготовки. На основе новых исследований стали считать, что волевая подготовка лишь часть психологической подготовки, рассматриваемая как целостная реакция и как составная часть тренировочного процесса, и она не охватывает всего многообразия психических функций.

Причем психологическая подготовка в понимании спортивных психологов осуществляется либо путем «совершенствования» необходимых функций (П.А. Рудик, 1974), либо путем «воздействий» (А.А. Лалаян, 1977), направленных на обеспечение определенного состояния спортивной формы. Уже в это время наметился разрыв между чисто спортивной подготовкой, психологической подготовкой и воспитанием личности.

Было доказано, что на спортивный результат, помимо высокого уровня физической, технической и тактической подготовки, оказывает воздействие целый спектр психологических явлений, среди которых стресс, фрустрации, внутригрупповые конфликты, эмоциональные срывы. Все это формировало новую концепцию психологической подготовки как относительно самостоятельного направления во всеобщей подготовке человека к деятельности (спортивной, профессиональной, военной и др.). При этом

считалось, что существующие виды подготовки (физическая, техническая и тактическая) пронизаны психологическим содержанием и в каждой из них формируются свои качества.

В 80-е гг. XX в. происходит разработка новых приемов и процедур диагностики состояния готовности, эмоционально-волевой или психологической устойчивости, надежности и т.д. (например, Е.Г. Козлов, 1980; В.А. Плахтиенко, 1980). В эти годы в основу комплексных исследований профессиональной деятельности как раз и было положено то основное, что определяет необходимость психологической подготовки, а именно, затруднения в достижении нужного результата.

Указывая на необходимость формирования психологической готовности (например, космонавтов), Б.Ф. Ломов отмечал, что их подготовка к полету «не исчерпывается только отработкой определенной системы навыков и умений. Необходимо формировать у будущего космонавта определенную систему психологических качеств – эмоциональную устойчивость, способность к саморегуляции, в целом – готовность к длительности полета, к изоляции, к возможным неожиданным и стрессовым воздействиям» [5].

Как отмечают В.М. Мельников и В.Н. Непопалов, в это время определенные методологические установки психологов были в основном направлены либо на формирование отдельных качеств, либо «на укрепление взаимосвязи» между ними. По подсчетам К.К. Платонова только перечень этих качеств составляет около 1500. Другие психологи считают, что в русском языке таких качеств насчитывается свыше

Таблица 1

**Сравнительный анализ трудностей в деятельности
специалистов и необходимых качеств**

Основные трудности (факторы) в деятельности специалиста	Основные качества, необходимые для деятельности
1. Опасность (реальная или мнимая).	Смелость, мужество, склонность к риску.
2. Неожиданность, новизна, внезапность, неопределенность.	Выдержка, самообладание, терпеливость и др.
3. Дефицит времени и информации (противоречивость информации).	Инициатива, находчивость и др.
4. Ответственность за принятое решение и его исполнение.	Обязательность, самостоятельность, ответственность и др.
5. Дискомфорт (отсутствие необходимых условий для выполнения задачи): социальный, профессиональный, физический и др.	Неприхотливость, терпеливость, эмоционально-волевая устойчивость и др.

6 тысяч. Диагностика этих качеств, да еще в динамике, только у одного испытуемого представляется нереальной проблемой.

Под воздействием проведенных многочисленных исследований взгляды психологов на рассматриваемую проблему и в настоящее время изменяются.

Психологическая подготовка является одним из важнейших направлений в системе профессиональной подготовки человека. Она имеет свою сущность, содержание, специфику процесса, свои конкретные результаты. В самом общем виде психологическую подготовку можно определить как процесс подготовки специалиста к *преодолению трудностей* учебной и трудовой деятельности для успешного решения поставленных задач. Ее основная цель – сформировать у будущего профессионала систему психологических качеств и состояний, необходимых для преодоления этих трудностей и успешного выполнения своих функциональных обязанностей, в том числе и в экстремальных условиях.

При этом психологическая трудность (согласно А.М. Кузнецовой) – это переживание личностью состояния внутреннего дискомфорта (неблагополучия), вызванного столкновением с препятствием в достижении значимой цели (невозможность удовлетворения потребности), вследствие неэффективности существующих у личности моделей и способов достижения цели, ввиду особенностей структуры самой цели или индивидуально-психологических особенностей.

Содержание формируемых психологических качеств тесно связано с характером преодолеваемых трудностей и особенностями реагирования обстановки учебной или трудовой деятельности. Система требуемых качеств вытекает из трудностей, воздействующих на психику специалиста, деятельность которого связана с обычными или, например, с экстремальными условиями (сотрудник МЧС, водитель, водолаз и др.).

Характер преодолеваемых трудностей в профессиональной деятельности специалиста во многом определяют направленность и содержание психологической подготовки.

В ходе отработки всех необходимых трудовых действий на занятиях и в реальной практике, проводимых в обстановке, приближенной к реальной, у будущих специалистов заблаговременно (до момента выполнения задачи) формируется **психологическая подготовленность (устойчивость)**, т.е. система психологических качеств, определяющая потенциальную возможность специалистов преодолевать трудности и успешно выполнять поставленную задачу.

Эту систему качеств, необходимых для выполнения задач профессиональной деятельности, в том числе и в экстремальных условиях, составляют:

- **знания** трудностей различных трудовых ситуаций, их влияния на психику специалиста (подготовленного и неподготовленного), приемов и способов управления своими психическими состояниями и действиями, а также своих возможностей по преодолению трудностей;

- **умения и навыки** преодолевать трудности, управлять своими психическими состояниями и действиями, определять возможности и свою готовность выполнить поставленную задачу;

- **взгляды и убеждения, мотивы и установки** на необходимость и возможность преодолевать трудности и успешно выполнять поставленную задачу;

- **качества личности**, отражающие устойчивую способность специалистов преодолевать трудности, управлять своими психическими состояниями и действиями.

Данная система качеств характеризует степень теоретического ознакомления и практического преодоления

специалистом или сотрудником МЧС трудностей различных ситуаций профессиональной деятельности и свидетельствует о его психологической подготовленности к выполнению необходимых задач в соответствии с его специальностью.

При подготовке к выполнению трудовых действий у специалистов происходит конкретизация трудностей, а следовательно и требуемых для их преодоления профессионально значимых качеств.

Непосредственно перед выполнением конкретной задачи у специалиста формируется **состояние психологической готовности**. По своей сущности – это нацеленность и активность (настроенность и мобилизованность) психики специалистов на преодоление предстоящих трудностей профессиональной деятельности, обеспечивающие результативность и качество ее выполнения, адекватно ее значимости и сложности.

При оценке состояния психологической готовности сотрудника руководителю подразделения или профессиональному психологу важно выделять и оценивать следующие основные структурные элементы:

- **мотивационные** – стремление преодолеть трудности и выполнить поставленную профессиональную задачу, показать себя способным вынести тяготы экстремальной ситуации, проявлять смелость, решительность, желание самоутвердиться в коллективе подразделения на этой основе и др.;

- **познавательные** – это представления о трудностях предстоящих действий в обычных и экстремальных условиях и необходимости их преодоления, оценка своих возможностей по

управлению психическими состояниями и действиями на основе ранее накопленного опыта и др.;

– **эмоциональные** – переживание чувства уверенности или сомнения в своей способности и готовности преодолеть трудности обстановки профессиональной деятельности и выполнить поставленные задачи и др.;

– **волевые** – решимость преодолеть трудности и препятствия, борьбу мотивов, чувств, порожденных как инстинктом самосохранения, так и ответственностью за принятые решения и их выполнение и др.

В каждом из элементов состояния психологической готовности прослеживаются нацеленность и активность психики на преодоление трудностей предстоящей профессиональной деятельности, определяющие линию поведения сотрудника, свидетельствующие о его готовности или неготовности выполнять поставленную задачу.

Таким образом можно заключить, что в психологической подготовке важно выделять структурно-содержательные элементы как психологической подготовленности, так и состояния психологической готовности.

Процесс психологической подготовки в самом общем виде осуществляется в следующем порядке. Специалистов необходимо подробно информировать об особенностях и условиях их трудовой деятельности, о трудностях выполнения поставленной задачи, о путях, их преодоления. В ходе учебных занятий и практических действий целесообразно моделировать внешнюю картину обстановки профессиональной деятельности, динамику выполнения поставленных задач, т. е. такие условия обстановки, кото-

рые, отражаясь в сознании специалистов, способны были вызвать психические реакции, подобные тем, которые могут возникнуть в реальной трудовой деятельности.

Только при этих условиях будущий специалист на практике будет включаться в активную деятельность, преодолевать трудности и препятствия, характерные для возникшей ситуации, и тем самым осваивать свою специальность. Насыщенность занятий и производственной практики элементами опасности и риска, неожиданности и новизны первоначально будет создавать у специалиста значительную психическую напряженность. Разъяснение специалистам значимости преодоления трудностей и выполнения поставленной задачи будет вызывать у них устойчивые мотивы (стремление, желание, интерес) успешно выполнять свои обязанности в учебной и трудовой деятельности. Эти мотивы еще более упрочатся, если будущий специалист самостоятельно будет осознавать важность выполнения профессиональных действий, необходимость преодоления трудностей. Формирование и закрепление мотивации позволит специалисту легче настраиваться на выполнение поставленной задачи, мобилизовать свои возможности, преодолевая при этом психическую напряженность, и выполнять необходимые действия.

Приобретенный опыт преодоления трудностей в результате многократного повторения упражнений в постоянно усложняющихся условиях реальной или мнимой опасности, новизны, интеллектуальных затруднений будет постепенно упрочиваться. Стабильнее будет становиться контроль специали-

ста за своими психическими состояниями и действиями. На этой основе с необходимостью появятся первые умения и навыки управления своими психическими состояниями, поведением и действиями, убежденность в возможности преодолевать трудности и качественно выполнять поставленную задачу. Постепенно сформируется психологический механизм устойчивого подавления волей чувства боязни, сомнения, неуверенности, страха.

В результате дальнейшего упрочения эмоционально-волевого контроля у будущего специалиста за счет привыкания его к опасности и другим факторам трудовой обстановки при выполнении практических действий в моделируемых условиях на занятиях и в ходе выполнения практических действий, психическая напряженность обычно значительно ослабевает и стабилизируется на оптимальном уровне. При этом внимание будущего специалиста как бы освобождается от излишнего контроля за состоянием психики, переключается сначала на качественное выполнение отдельных действий, а затем и на освоение специальности в целом.

Вместе с улучшением эмоционально-волевого контроля у специалиста окрепнет уверенность в своей способности преодолевать трудности и достигать поставленной цели. Уверенность в своей профессиональной подготовленности, руководителей и товарищах помогает будущим специалистам точнее оценивать ситуацию трудовой деятельности, эффективнее использовать на практике свою формируемую компетентность. Все это свидетельствует о *психологической подготовленности* к выполнению за-

дач профессиональной деятельности.

Если потребуется активно включиться в ситуацию профессиональной деятельности, у психологически подготовленного специалиста происходят **изменения в психическом состоянии**, актуализируются необходимые психические качества, повышается психическая активность, конкретизируется нацеленность на преодоление трудностей предстоящей деятельности. Специалист внутренне настраивается и мобилизуется на преодоление трудностей для выполнения предстоящей задачи. «Пусковым сигналом» для осуществления настроя и мобилизации на выполнение профессиональных задач могут быть распоряжение руководителя, понимание специалистом значимости его выполнения, а также сама обстановка трудовой деятельности, личный пример руководителей и товарищей.

В процессе практического преодоления трудностей учебной или трудовой деятельности психологическая готовность специалиста претерпевает изменения. Изменяются мотивы, цели, способы и приемы деятельности, актуализируются то одни, то другие необходимые процессы, качества.

После преодоления трудностей, когда потребность в конкретных действиях оказывается временно удовлетворенной, а цель достигнутой, побуждающее действие мотивации прекращается на удовлетворение новых потребностей, на достижение новых целей. Некоторое время состояние готовности (рабочее состояние) у специалиста еще сохраняется.

По мере затухания нервного возбуждения, процессов активации, спада психической напряженности

прекращается функционирование психических процессов (в направлении выполненного действия), актуализированных элементов готовности, происходит **переход состояния готовности в психологическую подготовленность**, пополненную новым содержанием, новым опытом преодоленных трудностей. Комплекс условно-рефлекторных связей, сформированных в ходе подготовительной деятельности, пополненный новым содержанием, а также возможность их последующего функционирования у специалиста сохраняются в определенных условиях в течение длительного времени, постоянно пополняются, упрочиваются и актуализируются при предвосхищении или выполнении им последующих аналогичных действий, в процессе мобилизации психики.

Следовательно, психологическая подготовка специалистов к активным действиям в том числе и в экстремальных условиях имеет свою сущность, свои конкретные результаты, специфику процесса упрочения необходимых качеств и становления состояния психологической готовности, которые необходимо учитывать в ходе занятий и воспитательных мероприятий по профессиональной и моральной подготовке специалиста.

Становление состояния психологической готовности специалиста к деятельности в экстремальных условиях проходит за три последовательных этапа: от исходного (предшествующего или типичного для данного человека в нормальных условиях) психического состояния, к переходному состоянию предварительной (частичной) настроенности и мобилизованности на предстоящую деятельность,

затем к состоянию полной готовности к деятельности.

Первый этап – *исходное психическое состояние* представляет собой состояние покоя или обусловленное факторами, не относящимся непосредственно к предстоящей деятельности, но влияющими на его протекание. Оно характеризуется способностью организма и психики сохранять свое постоянство «включением в действие определенных механизмов регуляции». Под этим состоянием «подразумевается свойственная нормальному человеку структура и характер нервных реакций и постоянность проявления свойств нервной деятельности». В исходном состоянии у специалиста все психические процессы протекают со свойственной ему стабильностью и не обнаруживают своего проявления, связанного с необходимостью выполнять практические действия в том числе и в экстремальных условиях, т.е. в этом состоянии он не думает о предстоящей деятельности и может не знать определенного срока начала его выполнения.

Второй этап – *переходное состояние предварительной готовности*, характеризуется частичной настроенностью и мобилизованностью отдельных психических процессов или психики в целом, но недостаточной для выполнения сложного действия, например, в экстремальных условиях. В этом состоянии специалист готовится к профессиональной деятельности теоретически и практически, предвосхищает отдельные факторы действий (возможные критические ситуации), испытывает при этом различные противоречивые чувства и эмоции, проявляет волевое усилие для их пре-

одоления. Однако это состояние носит эпизодический характер и не связано с необходимостью выполнять действия немедленно.

Третий этап – *состояние полной готовности к действиям*, представляет собой протекание, прежде всего, мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов на оптимальном для данного человека уровне, т.е. **момент (период) его оптимальной мобилизации**. Причем у каждого человека есть свои особенности в динамике мобилизации психики на предстоящую деятельность. Одни из них проявляют большее желание за 1–1,5 часа до начала деятельности (особенно если перед этим они видели действия опытных специалистов, и у них «сработал» механизм психологической заразительности). У других подобное состояние проявляется в подготовительный период или непосредственно перед выполнением профессиональных действий. В состоянии оптимальной мобилизации специалист испытывает прилив энергии, внутренний подъем, желание как можно быстрее совершить необходимые действия и заметное снижение остроты переживания трудных и опасных факторов.

Слишком ранняя мобилизованность психики специалиста на предстоящие действия истощает его силы, снижает качество выполнения действий, особенно в самые ответственные моменты.

В индивидуальной динамике становления состояния психологической готовности наблюдается появление момента (периода) оптимальной мобилизации, для которого характерно: упрочение мотивационной основы деятельности; полнота восприятия

обстановки трудовой деятельности и представлений об особенностях и трудностях; наилучшая продуктивность мыслительной деятельности; спад эмоционального напряжения, облегчающий проявление волевого усилия.

Индивидуальные различия в динамике мобилизации психики условно можно свести к четырем различным типам: «взрывному», «раннему» (опережающему), «постепенному» и «скачкообразному» (лабильному). Каждый из этих типов приведения в состояние готовности имеет свои особенности.

«Взрывной» тип приведения в состояние готовности характеризуется незначительной активизацией психических процессов перед началом деятельности с последующей незначительной мобилизованностью психики за несколько минут до выполнения первого действия и кратковременной, но интенсивной мобилизацией и актуализацией необходимых компонентов готовности (и прежде всего мотивационного и волевого) непосредственно перед практическим действием.

Особенностью «постепенного» типа становления состояния готовности является равномерное повышение мобилизованности психических процессов перед началом деятельности, которые достигают своей оптимальной величины непосредственно перед его выполнением.

«Ранний», или *опережающий*, тип приведения в состояние готовности характеризуется повышенной активизацией психики за несколько минут перед началом деятельности, затем спадом мобилизованности психических процессов с последующей постепенной мобилизацией психики, вер-

шина которой достигается за какое-то секунды до начала первого действия, но нужной оптимальности мобилизованность может и не достигнуть.

Для «скачкообразного», или лабильного, типа становления состояния психологической готовности характерна опережающая мобилизованность некоторых психических процессов (преимущественно мотивационного и волевого) за 15–20 минут до начала деятельности, затем резкий спад мобилизованности до депрессивного состояния (стартовая апатия), с последующей незначительной активизацией психики за 2–3 минуты до начала деятельности и кратковременной, но интенсивной мобилизацией непосредственно перед ее выполнением. При этом первоначального уровня оптимальности мобилизованность иногда не достигает.

Сравнение результатов выполнения деятельности специалистов с различным типом приведения в состояние готовности показывает, что *чем ближе по времени момент оптимальной мобилизации психики к началу деятельности, тем меньше ошибок делает человек* при ее выполнении, чувствует себя более уверенным и меньше проявляет волевого усилия для контроля за своими мыслями, чувствами и действиями.

После накопления опыта практической деятельности происходит некоторая перегруппировка в динамике становления состояния готовности и стабилизация ее на каком-то определенном типе – чаще всего на «взрывном» и «постепенном» типах. Под воздействием некоторых факторов (плохое настроение, утомление, недостаточная настроенность на данный

вид деятельности, перенесенная травма, аварийная ситуация, длительное ожидание деятельности, дидактические) тип становления состояния готовности может на 1–2 вида деятельности меняться, но затем происходит возвращение к прежнему типу.

В психологической практике сложилась следующая система основных направлений психологической подготовки специалистов:

1. Формирование мотивационных основ боевой деятельности специалиста.

2. Информирование специалиста о задачах и способах их выполнения, необходимости и возможности преодоления трудностей трудовой обстановки.

3. Включение специалистов в активные практические действия в условиях, приближенных к экстремальным.

4. Вооружение специалистов приемами самоуправления психическими состояниями и действиями.

Все указанные направления реализуются в ходе проведения занятий и воспитательных мероприятий с будущими специалистами.

Преподавателю, руководителю подразделения, в целях приближения обстановки обучения к реальной важно руководствоваться следующей **системой принципов психологического моделирования трудовых (в том числе и экстремальных ситуаций)**:

1. Мотивационная обеспеченность действий сотрудника (добиваться формирования мотивов, сходных с теми, которые их побуждают выполнять профессиональные задачи).

2. Достаточность информационного обеспечения действий (т.е. вооружение специалиста необходимым

минимумом информации как ориентировочной основы практических действий).

3. Психологическое соответствие учебных и трудовых задач.

4. Проблемность моделируемых ситуаций (создание условий для проявления специалистом инициативы и творчества).

5. Динамизм и масштабность действий (создание условий для проявления выдержки и самообладания в быстро меняющихся условиях).

6. Адекватность психических состояний и действий как в учебной, так и реальной профессиональной деятельности.

8. Безопасность (за счет соблюдения мер страховки и взаимопомощи).

В целях совершенствования психологической подготовки специалистов целесообразно внедрить в учебный процесс **практические рекомендации**, включающие решение ряда организационных, содержательных и методических вопросов.

Для совершенствования организации психологической подготовки будущих специалистов целесообразно: пересмотреть программы профессиональной подготовки с учетом необходимого количества занятий и тренировок, последовательности и периодичности наращивания в них трудностей в каждой ситуации трудовой деятельности для формирования и поддержания у них психологической готовности в течение всего периода труда; ввести планирование психологической подготовки как обязательного элемента в системе профессиональной подготовки специалистов.

В целях совершенствования содержания психологической подготовки специалистов целесообразно: На занятиях в учебных заведениях, а также в системе учебы на производстве включить изучение таких вопросов, как сущность, содержание и особенности психологической подготовки к выполнению различных задач, в том числе в экстремальных условиях профессиональной деятельности; возможности выявления и оценки психологической готовности специалистов; проблемы и принципы моделирования ситуаций трудовой деятельности.

В целях совершенствования методики психологической подготовки специалистов целесообразно: в нормативно-правовых документах отображать варианты наращивания трудностей ситуаций профессиональной деятельности, периодичность и последовательность их отработки; при проведении практических занятий учитывать динамику деятельности и характерные тенденции в становлении психологической готовности каждого сотрудника; оценивать деятельность руководителя и по умению психологически оценивать обстановку труда и готовить своих подчиненных к выполнению задач в том числе и в экстремальных условиях.

Итогом отработки практических рекомендаций должно быть создание в профессиональном учебном заведении **концепции психологического обеспечения** процесса профессиональной (в том числе и психологической) подготовки специалистов различного профиля к выполнению задач профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Базанов А., Гаврилов В. Психологическая подготовка водителя // Техника и вооружение. 1965. № 11. С. 55–59.
2. Военная психология / Под общ. ред. М.И. Дьяченко и Н.Ф. Феденко. В., 1967. 260 с.
3. Военные уставы Петра Великого : Сб. документов. М., 1946. 80 с.
4. Замошкин В. Психологическая подготовка воина. Какой она должна быть // Красная звезда. 1962. 26 мая.
5. Ломов Б.Ф. Общая характеристика проблем космической психологии // Психологические проблемы космических полетов. М., 1979. 239 с.
6. Лотова И.П. Психологическое сопровождение образовательного процесса // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 1. С. 66–72.
7. Максатова Д.М., Овсяник О.А. Воспитание толерантности: своевременность и необходимость // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: в 2 ч. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2015. С. 342–346.
8. Психологическое обеспечение спортивной деятельности / В.М. Мельников, В.Н. Непопалов, Е.В. Романина [и др.] // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. М., 1998. Т. 3. С. 122–129.
9. Психология / под ред. П.А. Рудика. М., 1974. 512 с.
10. Родионов А.В., Непопалов В.Н. Краткий очерк истории психологии спорта в России // Олимпийский бюллетень, 2008. № 9. С. 56–63.
11. Родионов В.А. История спортивной психологии // Системная психология и социология. 2010. Том 1 № 2 [Электронный ресурс]. URL: http://www.systempsychology.ru/journal/2010_1_2/39-rodionov-v-a-istoriya-sportivnoy-psihologii.html (Дата обращения: 10.08.15)
12. Рубин М.О. О психологической подготовке подводников // Коммунист Вооруженных Сил. 1966, № 1. С. 65–76.
13. Суворов А.В. Документы. Т. 3, 1808–1812. М., 1952. 707 с.
14. Фрунзе М.В. Избранные произведения. Т. 1. М., 1929. 560 с.

РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

УДК 159.9:331.101.3

DOI: 10.18384/2310-7235-2015-3-112-124

Утлик Э.П., Буйко О.К.

Московский государственный областной университет

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ТРУДОГОЛИЗМА

Аннотация. В статье изложены результаты эмпирического исследования личностных особенностей трудоголизма сотрудников различных организаций. Представлены историко-психологические и теоретические подходы к изучению феномена трудовой зависимости. В эмпирическом исследовании применены специальные методы, позволившие выявить ряд особенностей личности трудоголика и психологические предпосылки трудоголической деформации личности, такие как замкнутость, эмоциональная нестабильность, низкая самооценка и некоторые другие.

Ключевые слова: личность, самооценка, трудоголизм, трудовая зависимость, аддикция, невроз, обсессивно-компульсивное расстройство, аддиктивная организация, «трудоголистская» организационная культура.

E. Utlik, O. Buiko

Moscow State Regional University

PERSONAL CHARACTERISTICS OF ORGANIZATIONAL WORKAHOLISM

Abstract. The article presents the results of an empirical study of personal characteristics of workaholism typical of the employees of various organizations. The historical-psychological and theoretical approaches to the study of the phenomenon of labor dependency are presented. The empirical study was performed with the use of special techniques, which enabled to reveal a number of a workaholic's personal traits, as well as psychological prerequisites for workaholic deformation of a personality such as: social withdrawal, emotional lability, low self-appraisal and some others.

Key words: personality, self-appraisal, workaholism, work dependency, addiction, neurosis, obsessive-compulsive disorder, addictive organization «workaholic-organizational culture».

© Утлик Э. П., Буйко О. К., 2015.

Проблема. Между человеком и его профессиональной деятельностью существуют непростые отношения: от любви до ненависти. Отдельное место в этом многообразии отношений занимает трудовоголизм (работоголизм) – психологическая зависимость человека от работы, снижающая его эффективность и разрушающая здоровье. В специальной международной литературе трудовоголизм определяется как обсессивно-компульсивное расстройство, проявляющееся в самопринуждении к работе, невозможности регулировать собственные трудовые привычки и в чрезмерном погружении в работу, вплоть до пренебрежения главными жизненными функциями.

Проблема трудовоголизма заметно обострилась в условиях нынешней жесткой конкуренции. Число трудовоголиков во многих странах исчисляется сотнями тысяч. Между тем работодатели, службы персонала почти не обращают на них внимания. Более того, требования к работникам неуклонно повышаются, а неопределенность сохранения работы возрастает, что поощряет нарастание трудовоголизма.

Психологические исследования современного «российского» трудовоголизма заметно отстают от жизненных потребностей, но определенные научные данные о нем накапливаются в девиантологии, психосоциальной и медицинской аддиктологии, клинической психологии, а также в менеджменте, организационной психологии и теории управления (А.Ю. Егоров [2], Е.П. Ильин [3], Н.Т. Колесник и Е.А. Орлова [4], А.В. Ловаков [7], Ц.П. Короленко [6], В.Д. Менделевич [9], Н.Н. Телепова [12] и др.).

Встают вопросы о социально-организационных и психологических причинах трудовоголизма. Личностные причины находят в ключевых событиях детства, особенностях личностного развития в семье и школе, в предрасположенности к иным зависимостям. Личностная почва трудовоголизма – это низкая и неустойчивая самооценка, неприятие себя.

Одним из центральных элементов в этом вопросе является сама личность трудовоголика и ее психологические характеристики, другими словами, внутренние факторы. Следовательно, проблема исследования заключается в неясности вопроса о наличии или отсутствии у людей индивидуально-личностной предрасположенности к трудовоголизму и об особенностях личности трудовоголика.

Задачи исследования:

- обобщить теоретические основы психологических исследований трудовоголизма,
- установить взаимосвязь характеристик личности и трудовоголизма,
- прояснить вопрос об особенностях личности трудовоголика.

Наша **гипотеза:** индивидуально-личностная предрасположенность человека к трудовоголизму обуславливается такими характеристиками личности, как замкнутость, повышенная ответственность, высокий самоконтроль поведения, тревожность.

Методы и методики исследования:

- наблюдение, интервью;
- методика диагностики склонности к различным зависимостям (Г.В. Лозовая [8]); методика измерения трудовоголизма Тест на зависимость от работы (“Work Addiction Risk Test” C.P. Flowers, B. Robinson);

– методика исследования личностных черт: пятифакторный личностный опросник «Большая Пятерка» (Р. Мак-Крае, П. Коста; адаптация А.Б. Хромова);

– экспертная оценка успешности деятельности; в оценке приняли участие 5 экспертов: руководитель, заместитель руководителя, главный инженер, начальник отдела, менеджер по персоналу; предлагался опросник, содержание которого частично опиралось на следующие критерии успешности деятельности: наличие или отсутствие результата деятельности; качество того, что делает человек; скорость труда; безошибочность труда; результативность взаимодействия с коллегами; эффективность взаимодействия с коллегами; вклад в развитие науки; значение для других людей того, что делает человек.

Выбор перечисленных методик можно обосновать тем, что все они отвечают заданной теме исследования и полученные результаты не противоречат теоретическому обоснованию исследования.

Выборка: 40 человек – сотрудники различных организаций (госслужащие, сотрудники транспортной компании, работники научно-производственного предприятия) в возрасте от 21 года до 66 лет; мужчины – 17 человек, женщины – 23 человека. Рабочий стаж сотрудников от 1 года до 50 лет. Данная выборка адекватно представляет структуру персонала организаций в профессиональном, возрастном и гендерном смыслах, а также отображает различный стаж сотрудников.

Трудоголизм – явление, имеющее определенную историю. В XIX в. на это явление уже обращали внимание. Пре-

восходный образ трудоголика создал Н.В. Гоголь. Персонаж его «Шинели», чиновник Акакий Акакиевич Башмачкин, целиком «жил в своей должности. Вне переписыванья для него ничего не существовало. Ни один раз в жизни не обратил он внимания на то, что делается и происходит всякой день на улице. Акакий Акакиевич если и глядел на что, то видел на всем свои чистые, ровным почерком выписанные строки. Дома он вынимал баночку с чернилами и переписывал бумаги. Если же таких не случалось, он снимал нарочно, для собственного удовольствия, копию для себя» [1, с. 116].

Явные признаки того, что во второй половине XX в. назвали трудоголизмом, наблюдал у себя Г. Флобер. Его биограф Б. Фоконье пишет: «Флобер ощущает непреодолимое желание взяться за перо и бумагу. Искусство и литература – единственная религия Флобера. “Я – человек-перо, я существую из-за него, ради него”, – говорил о себе знаменитый писатель» [14, с. 67].

В 1919 году психоаналитик Ш. Ференци опубликовал работу «Воскресный невроз», поделившись своим опытом помощи людям, которые имели плохое самочувствие в выходные дни, проходящее с началом рабочей недели, – признаки, которые входят в современное описание трудоголизма. Следовательно, трудоголики, то есть люди, которые «живут для того, чтобы работать», были всегда. Все дело – в их количестве, которое безостановочно растет.

Термин «трудоголизм» ввел Уэйн Э. Оутс (W.E. Oates). В работе «Исповедь трудоголика» (1971), он доказывал, что трудоголизм – это вид зависимости, аналогичный алкоголизму:

«Трудоголик – это человек, потребность которого в работе так велика, что ее удовлетворение вызывает значительный дискомфорт и негативно влияет на состояние здоровья, личное благополучие, межличностные и социальные отношения. Трудоголик, отдаваясь работе, старается “много работать” для того, чтобы чувствовать себя значимым, улучшить самооценку, а также избавиться от беспокойства и внутренней опустошенности» [15].

Зарубежные психологи и психотерапевты называют трудоголизмом психологическую зависимость человека от работы и его неконтролируемую потребность постоянно трудиться. Один из американских исследователей данного расстройства и автор книг по трудоголизму Б. Робинсон считает, что трудоголизм – это невроз навязчивых состояний [16]. Он называет трудоголиков неэффективными работниками: им сложно работать в команде и делегировать полномочия своим сотрудникам. Они берут на себя очень много обязанностей, не справляясь с ними, то есть проявляют свою неорганизованность.

В отечественной психологии трудоголизм также рассматривают как зависимость. Аддиктология представляет трудоголизм как социально приемлемую форму нехимических аддикций, бегство от реальности посредством фиксации на работе (А.Ю. Егоров) [2]. Работа заменяет привязанность, любовь, развлечения и другие виды активности (Ц.П. Короленко) [6].

Н.Н. Наричин понимает под трудоголизмом бегство от какой-либо проблемы, соответственно трудоголизм усиливается в нестабильные, тяжелые времена [10].

Теоретическая модель возникновения трудоголизма. В построении личностной модели трудоголизма мы исходим из канонов общепсихологической теории личности. «Всякая теория личности сталкивается с вопросом, почему некоторые люди не могут приспособиться к требованиям общества и эффективно функционировать в нем. Глубинные теории личности ищут причины этого в бессознательных детских конфликтах, поведенческие – в условиях, которые способствуют научению патологическим формам поведения, когнитивные – в неправильном восприятии и интерпретации мира» [13, с. 154].

Деятельность человека может как усиливать жизненный и трудовой потенциал (субъектная функция труда), так и деформировать его психику, вредить его физическому и психическому здоровью

Трудоголизм – это личностная проблема, невротическое развитие человека в условиях деформированной трудовой деятельности.

Предпосылки трудоголизма подразделяются на внешние и внутренние.

Внешние предпосылки являются порождением среды, окружающей человека. Их можно разделить на 3 группы.

– Социально-правовые: общественное одобрение трудоголизма; ряд норм ТК РФ, способствующих распространению трудоголизма среди работающего населения.

– Организационно-управленческие: организация с аддиктивными свойствами: руководитель-трудоголик; система мелочного контроля; постоянные проверки; засилье бюрократизма; «трудоголистская» организационная культура.

– Социально-психологические: неблагополучная, проблемная семья (алкоголизм, семейные неурядицы, родители-перфекционисты); проблемы в школе; придирчивые педагоги; отсутствие в детстве игровой деятельности и проблемы в личной жизни.

В сопоставимых условиях (общество, организация) одни люди становятся трудоголиками, а другие нет. Это объясняется личностной предрасположенностью к трудовой зависимости, которую мы отнесем к внутренним предпосылкам трудоголизма.

Внутренние предпосылки (индивидуально-личностные особенности человека) – это:

– замкнутость: трудности установления контактов с людьми; углубление в работу освобождает от необходимости бесед с коллегами;

– высокий самоконтроль поведения: поведение излишне рациональное, а работа выполняется не потому, что она нравится, а потому что надо;

– повышенная ответственность и предусмотрительность: сотрудник тщательно и скрупулезно подходит ко всем делам и не доверяет что-либо другому;

– эмоциональная нестабильность (тревожность, напряженность): сотрудник неоднократно проверяет свою работу, приходит на работу раньше, уходит позже; постоянно сомневается в своей компетенции, малейшая ошибка оборачивается личной катастрофой с потерей самоуважения;

– низкая самооценка, стремление повысить ее за счет работы и карьерного роста.

Сотрудник, обладающий набором данных черт, может попасть в группу риска склонных к трудоголизму и

в трудовой деятельности приобрести соответствующую зависимость.

На основе такого понимания трудоголизма и его предпосылок возможно построить теоретическую модель. Эта модель позволяет наглядно представить динамику трудоголизма, а также понять, насколько важными в этом процессе являются индивидуально-личностные особенности человека.

Из теоретической модели видно, что внешние социально-правовые, организационно-управленческие и социально-психологические предпосылки, влияя на личность человека с предрасположенностью к трудовой зависимости, приводят к возникновению трудоголизма. Здесь действует множество факторов, но ключевым является личность человека – все сходится на ней, все преломляется через личность. Поэтому необходимо уделять пристальное внимание самому сотруднику, его индивидуально-личностным особенностям.

Обсуждение результатов исследования. В данном исследовании личностных особенностей трудоголизма ставились задачи: определить уровень трудовой зависимости сотрудников организации, сравнить успешность деятельности сотрудников с высокими и низкими показателями трудоголизма, а также выявить индивидуально-личностные характеристики сотрудника – трудоголика.

Данные, полученные при помощи методики диагностики склонности к различным зависимостям (Г.В. Лозовая), таковы: у 30 % (12 чел.) респондентов низкая склонность к трудоголизму, 57,5 % (23 чел.) имеют среднюю склонность и 12,5 % (5 чел.) демонстрируют высокие показатели.

Приведенные данные (средние показатели у более 50 % выборки) дают основание предполагать высокий риск формирования трудовой зависимости.

Тестирование уровня трудоголизма дало следующие результаты (см. рис. 1.): 17,5 % (7 чел.) сотрудников обладают высоким уровнем трудоголизма. Средний возраст сотрудников с высокими показателями по трудоголизму – 35 лет, несколько выше среднего по выборке; из них 5 мужчины, 2 женщины.

По результатам теста на уровень трудоголизма респонденты делятся на группу с низким уровнем трудоголизма и группу с высоким уровнем трудоголизма. Это дает возможность проверить гипотезы исследования, сравнить успешность деятельности в этих двух группах респондентов, а также сравнить индивидуально-личностные характеристики трудоголиков и не трудоголиков.

Корреляционный анализ результатов экспертной оценки успешности деятельности сотрудников и уровня трудоголизма, выявил 15 достоверных

взаимосвязей ($r_{\text{крит}} = 0,444$; $p < 0,05$) между уровнем трудоголизма и критериями успешности, а также общим показателем успешности (табл. 1.).

Коэффициенты корреляции успешности и особенностей трудового поведения говорят о том, что чем выше уровень трудоголизма сотрудника, тем ниже его результат деятельности, хуже качество работы, увеличивается число переделок и исправлений. Чем выше уровень трудоголизма сотрудника, тем меньше вероятность того, что он при необходимости сможет ускорить темп своей работы; трудоголик менее эффективен при неожиданном увеличении рабочей нагрузки. Чем выше уровень трудоголизма сотрудника, тем хуже он взаимодействует с окружающими, тем он менее активен в делах подразделения, тем тяжелее проходит установление и поддержание хороших личных отношений с окружающими. Чем выше уровень трудоголизма сотрудника, тем меньше его стремление к приобретению новых знаний, к повышению квалификации, тем ниже

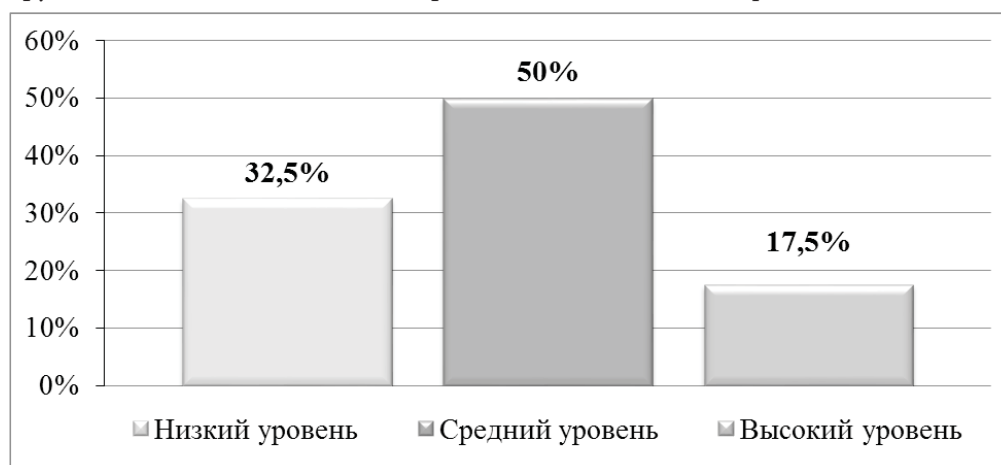


Рис. 1. Распределение показателей уровня трудоголизма по методике Work Addiction Risk Test

Таблица 1

Коэффициенты корреляции результатов экспертной оценки успешности деятельности сотрудников и уровня трудоголизма

№	Показатели успешности и особенности трудового поведения	R эмп
1	Результат деятельности работника	-0,629
2	Выполнение работы, не требующее переделок и исправлений	-0,645
3	Ускорение темпа работ, чтобы уложиться в намеченные сроки	-0,792
4	Эффективная работа при увеличении рабочей нагрузки	-0,879
5	Взаимодействие с другими работниками для решения задач, стоящих перед подразделением и организацией в целом	-0,792
6	Активное участие в делах подразделения	-0,885
7	Установление и поддержание хороших личных отношений с товарищами по работе, клиентами, поставщиками и др.	-0,653
8	Стремление к повышению квалификации	-0,802
9	Интерес к выполняемой работе	-0,516
10	Желание внести вклад в достижения организации	-0,835
11	Готовность принять на себя дополнительные обязанности	0,837
12	Задержание на работе после окончания рабочего дня	0,802
13	Состояние здоровья сотрудника (количество больничных и др.)	-0,649
14	Энергичность, активность	-0,745

его интерес к работе и ниже заинтересованность во внесении нового. Чем выше уровень трудоголизма сотрудника, тем чаще он задерживается на работе, и это отрицательно сказывается на состоянии его здоровья.

Тем не менее трудоголик надеется найти в работе способ справиться с жизненным стрессом, преодолеть такие эмоциональные проблемы, как тревожность и депрессия, а также трудности в личной и семейной жизни. Трудоголизм дает человеку иллюзию того, что он как-то контролирует

свою жизнь и все то, что происходит с ним, как в организации, где он работает, так и за ее пределами.

Полученное эмпирическое значение t -критерия ($t_{\text{эмп}} = 4,26$) (табл. 2) превышает критическое для $p < 0,01$, из чего следует, что гипотеза о меньшей успешности в трудовой деятельности сотрудников организации с высоким уровнем трудоголизма полностью подтвердилась. Трудоголик, несмотря на большее количество рабочих часов, выполняет работу менее успешно и качественно.

Таблица 2

Данные для расчета t -критерия Стьюдента¹

Числовые характеристики	Не трудоголики	Трудоголики
n	13	7
M	4,220513	3,77381
σ	0,218092	0,234366
σ^2	0,047564	0,054927

¹ Расчеты проведены в соответствии с [11, с. 36]

Трудоголики не находят общий язык с коллегами, решение коллективных задач для них слишком сложно. Они не стремятся к развитию. У трудоголиков работа не вызывает интереса, они неохотно принимают на себя дополнительные обязанности. Трудоголики не заинтересованы в улучшении трудового процесса, им не интересно внесение вклада в достижение целей подразделения и организации. Трудоголики в общем менее активны, а их состояние здоровья вызывает беспокойство.

При помощи методики «Большая Пятерка» был диагностирован уровень выраженности пяти так называемых «больших» факторов личности, а также 5 первичных факторов по каждой шкале.

Корреляционный анализ выявил 9 достоверных взаимосвязей ($t_{\text{крит}} = 0,3$; $p < 0,05$) между уровнем трудоголизма и индивидуально-личностными чертами сотрудников организации (табл. 3.).

Полученные корреляции говорят о том, что чем больше человек замкнут, чем выше его самоконтроль поведения, тем выше у него уровень

трудоголизма; чем больше показатели настойчивости, ответственности и предусмотрительности, тем выше уровень трудоголизма; чем выше эмоциональная нестабильность, тревожность, напряженность и депрессия, тем выше уровень трудоголизма.

Сравнение показателей «Большой пятерки» в двух выделенных группах показывает, что нет статистически значимого различия по I, II, V шкалам (экстраверсия – интроверсия; доброжелательность – враждебность; открытость – закрытость к новому опыту). Однако по шкале III (сознательность – несобранность) – ($t = 4,794$; $p < 0,05$), IV (нейротизм – эмоциональная устойчивость) – ($t = -3,529$; $p < 0,05$), – существуют статистически значимые различия между трудоголиками и людьми, не имеющими зависимости от работы (рис. 2.).

По подшкалам первого фактора «экстраверсия – интроверсия» различия в показателях 1,3 (общительность – замкнутость) – ($t = 2,201$; $p \leq 0,05$) и 1,4 (поиск впечатлений – избегание впечатлений) – ($t = 3,067$; $p \leq 0,05$) статистически значима (рис. 3).

Таблица 3

**Коэффициенты корреляции уровня трудоголизма
и индивидуально-личностных черт сотрудников организации¹**

№	Личностные факторы	R эмп
1	Общительность – замкнутость (первичный фактор 1.3)	-0,3*
2	Сознательность – естественность (III шкала)	0,4
3	Настойчивость – отсутствие настойчивости (первичный фактор 3.2)	0,3*
4	Ответственность – безответственность (первичный фактор 3.3)	0,5
5	Предусмотрительность – беспечность (первичный фактор 3.5)	0,4
6	Нейротизм – эмоциональная устойчивость (IV шкала)	0,4
7	Тревожность – беззаботность (первичный фактор 4.1)	0,5
8	Напряженность – расслабленность (первичный фактор 4.2)	0,4
9	Депрессивность – эмоциональная комфортность (первичный фактор 4.3)	0,3*

¹ – значимость $p \leq 0,05$.

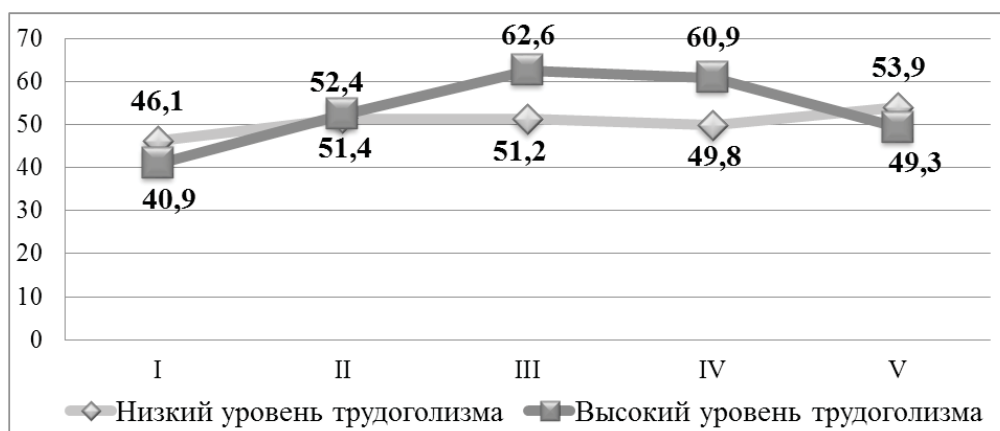


Рис. 2. Сравнение основных шкал методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

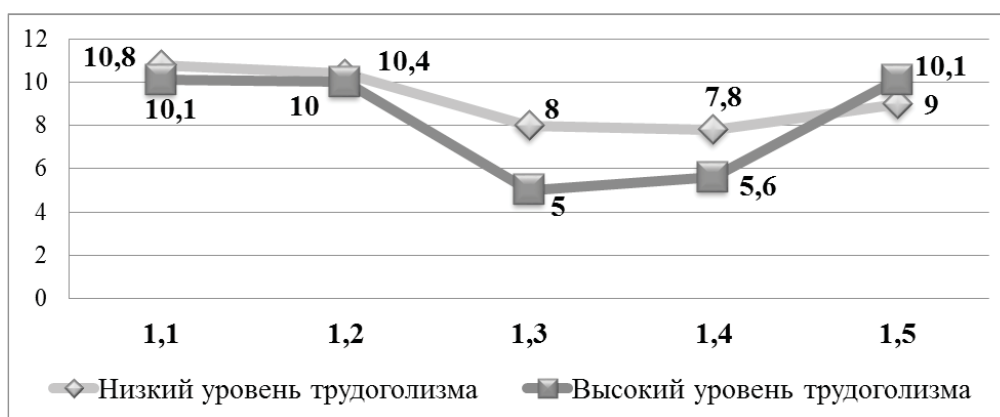


Рис. 3. Сравнение первичных факторов шкалы «экстраверсия – интроверсия» (I) методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

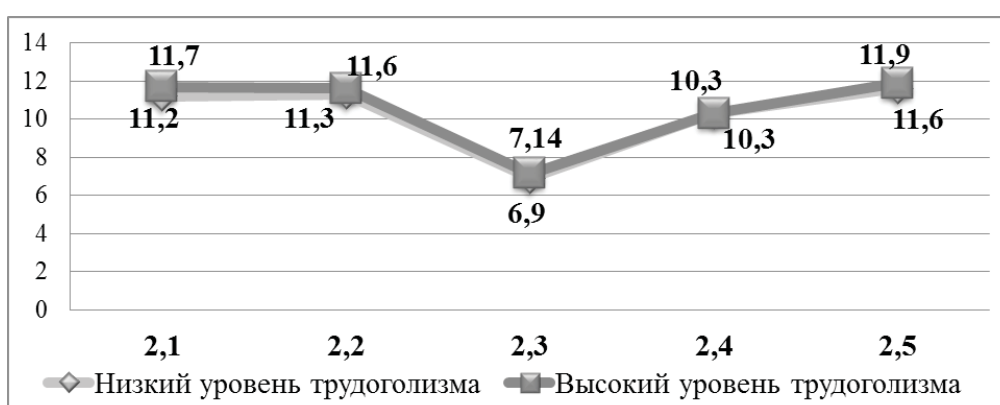


Рис. 4. Сравнение первичных факторов шкалы «доброжелательность – враждебность» (II) методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

По подшкалам второго фактора «доброжелательность – враждебность» нет статистически значимой разницы. Это признак того, что и трудоголики и не трудоголики в равной степени хорошо или плохо относятся к людям и их отношение к окружающим не влияет на рабочее поведение (см. рис. 4).

По подшкалам третьего фактора «сознательность – несобранность» разница в данных пунктах 3,3 (ответственность – безответственность) – ($t=4,136$; $p \leq 0.05$) и 3,5 (предусмотрительность – беспечность) – ($t=3,454$; $p \leq 0.05$) различие статистически значимо. Это говорит о том, что трудоголики более ответственные люди, а также они предусмотрительны, стараются заранее принять необходимые решения и перестраховаться (рис. 5).

Различия в данных по показателям четвертого фактора «нейротизм – эмоциональная устойчивость» статистически значимы: 4,1 (тревожность – беззаботность) – ($t=3,979$; $p \leq 0.05$), 4,2 (напряженность – расслабленность) – ($t=3,118$; $p \leq 0.05$) и 4,3 (депрессивность – эмоциональная комфортность) – ($t=2,326$; $p \leq 0.05$). Это характеризует

трудоголиков как тревожных людей с внутренним напряжением, склонных к депрессии (рис. 6).

По подшкалам последнего – пятого – фактора «открытость – закрытость к новому опыту» нет статистически значимой разницы. Это говорит о том, что степень открытости к новому опыту у трудоголиков почти такая же, как и у не трудоголиков, но следует отметить, что показатели подшкал у людей с высоким уровнем трудоголизма ниже, а значит, трудоголики более консервативны и ригидны в своих суждениях и поступках (табл. 4).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтвердилась. Подверженность трудоголизму (индивидуально-личностная предрасположенность) человека действительно определяется такими психологическими характеристиками, как замкнутость, повышенная ответственность, высокий самоконтроль поведения и тревожность. Кроме того, выявлены и такие индивидуально-личностные черты трудоголика, как избегание впечатлений, ответственность, напряженность, депрессивность.

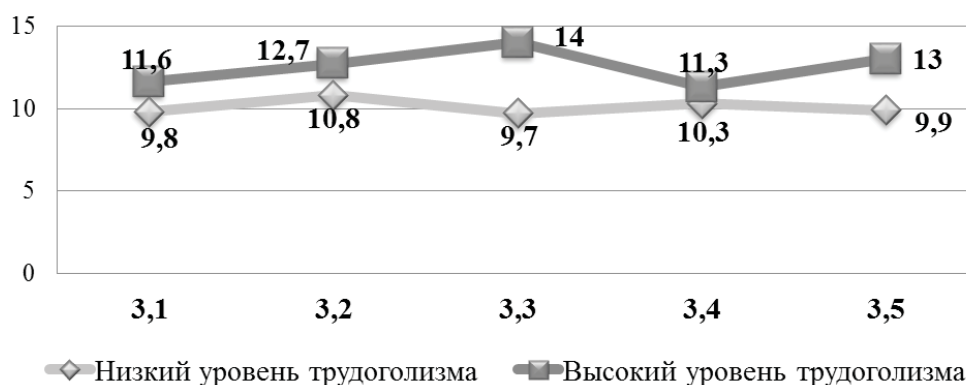


Рис. 5. Сравнение первичных факторов шкалы «сознательность – несобранность» (III) методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

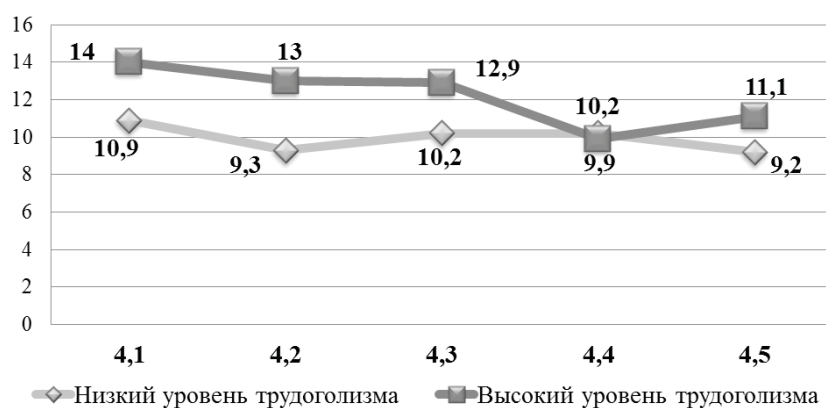


Рис. 6. Сравнение первичных факторов шкалы «нейротизм – эмоциональная устойчивость» (IV) методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

Таблица 4

Сравнение первичных факторов шкалы «открытость – закрытость к новому опыту» (V) методики «Большая Пятерка» по средним показателям сотрудников с низким и высоким уровнем трудоголизма

Подшкалы шкалы «открытость – закрытость к новому опыту»	Низкий уровень трудоголизма	Высокий уровень трудоголизма
1	10,6	8,7
2	11,7	11
3	11,0	8,7
4	11,7	11,6
5	9,8	8,57

Таблица 5

Обобщенные сравнительные характеристики трудоголиков и не трудоголиков

Сотрудник, вовлеченный в работу	Трудоголик
– воспринимает свою работу как отношение к занимаемой должности	– воспринимает свою работу как образец поведения
– трактует работу как результат удовлетворения нынешним рабочим местом	– работа воспринимается как зависимость, наблюдаются компульсивные (принудительные) тенденции
– вовлеченность в работу обусловлена ситуативно	– вовлеченность в работу проявляется безотносительно от места работы
– ощущает усталость как следствие работы	– вовлеченность в работу добавляет энергии, не замечает трудовой усталости
– мотивы труда – или внутренняя потребность, или желание внести свой вклад в достижения коллектива	– мотивируется страхом потери работы и статуса
– когда допускает ошибку, то извлекает уроки	– не признает ошибок, скрывает их
– является человеком приятельским, имеет много друзей	– не имеет друзей
– четко различает границы труда, стремится к тому, чтобы в его жизни был порядок	– позволяет работе заполнить все сферы своей жизни.

Выявленные черты свидетельствуют о склонности трудоголиков к самоконтролю. Они добросовестны, ответственные, обязательны, точны и аккуратны в делах. Трудоголики излишне предусмотрительны. Они чрезмерно включены в трудовой процесс в ущерб личной жизни: берут на себя слишком много обязанностей и проводят на рабочем месте очень много времени, не давая себе возможности отдохнуть. Трудоголики настойчивы в своей деятельности и обычно достигают высоких результатов; они замкнуты, избегают новых контактов, редко чувствуют себя раскованными настолько, чтобы дать волю эмоциям. Трудоголики не склонны к поиску новых впечатлений, они консервативны и ригидны в своих суждениях и поступках.

В то же время трудоголики эмоционально неустойчивы. У них много переживаний и страхов, у них высок уровень тревожности, эмоционального напряжения, депрессии, а также сниженная самооценка. Они с тревогой ожидают неприятностей и в случае неудачи легко впадают в отчаяние. В обобщенном виде сравнительные характеристики представлены в таблице 5.

Таким образом, трудоголик – это человек, который мог бы, вслед за Декартом, сказать: «Я работаю, следовательно, существую». Его основные личностные черты, как приведшие к трудовой зависимости, так и утвердившиеся вследствие аддиктивного трудового поведения: сниженная и неустойчивая самооценка; деформированная система ценностей, в которой работа стоит на первом месте; непомерно высокий уровень мотивации достижений, при этом мотивация но-

сит компульсивный (внутренне-принудительный) характер.

Трудоголизм связан с невротическим типом личности, которому свойственны: высокий уровень тревожности, поиск внешних показателей успеха, а также высокая активность множественных защитных механизмов.

Считается, что в наше время число трудоголиков составляет 5 % среди всех работающих. Они чаще встречаются среди мужчин, чем среди женщин. Сильно подвержены трудовой зависимости руководители, хозяева фирм. Трудоголизм уносит жизни большого числа людей. Например, в Японии, являющейся символом трудоголизма (70 рабочих часов в неделю!), ежегодно от перерабатывания умирает 10 000 человек («смерть за рабочим столом»).

Следовательно, нет оснований считать трудоголизм «позитивным» или социально приемлемым явлением. Его нужно предупреждать, а уже сложившимся трудоголикам оказывать всестороннюю помощь.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гоголь Н.В. Собрание сочинений в девяти томах. Т. 3. М., 1994. 276 с.
2. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб., 2007. 190 с.
3. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб., 2011. 224 с.
4. Колесник Н.Т., Орлова Е.А. Клиническая психология: учебник для бакалавров. М., 2012. 363 с.
5. Короленко Ц.П. Работоголизм – респектабельная форма аддиктивного поведения // Обзор. психиат. и мед. психол., 1993. № 4. С. 17–29.
6. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Пси-

- хосоциальная аддиктология. Новосибирск, 2001. 251 с.
7. Ловаков А.В. Трудоголизм: понятие, методики измерения, предикторы и последствия // Организационная психология. 2012. Т. 2. № 4. С. 28–42.
 8. Лозовая Г.В. Методика диагностики склонности к различным зависимостям // Материалы 34-й научной конференции кафедры психологии СПб ГУФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2007. С. 121–124.
 9. Менделевич В.Д. Руководство по аддиктологии. СПб., 2007. 768 с.
 10. Наричын Н.Н. Трудоголики, или бегство в никуда // Семейная психология: приложение к журналу «Домашняя аптека». 2003. № 29. С. 35–41.
 11. Носс И.Н. Профессиональная психодиагностика. Психологический отбор персонала. М., 2009. 464 с.
 12. Телепова Н.Н. Трудоголизм как причина психоэмоционального выгорания личности в профессиональной деятельности // Казанская наука. Казань, 2012. № 2. 306 с.
 13. Утлик Э.П. Психология личности. М., 2013. 320 с.
 14. Фоконье Б. Флобер. М., 2015. 304 с.
 15. Oates W. Confessions of a workaholic. NY., 1971. P. 23.
 16. Robinson B. Chained to the Desk (Second Edition): A Guidebook for Workaholics, Their Partners and Children, and the Clinicians Who Treat Them. NY., 2007. 288 p.

НАШИ АВТОРЫ

Басин Максим Александрович – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого; e-mail: basin_78@mail.ru

Буйко Ольга Константиновна – студент Московского государственного областного университета; e-mail: olga_buiko@mail.ru

Веревкина Юлия Владимировна – аспирант кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: yulya.verevk@mail.ru

Гайдамашко Игорь Вячеславович – доктор психологических наук, доцент, почетный работник высшего профессионального образования РФ, старший научный сотрудник лаборатории проблем социализации Московского государственного областного университета; e-mail: igor660@mail.ru

Ефремова Диляра Набиулловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Российской академии образования (г. Москва); e-mail: dileff@mail.ru

Зотова Лариса Эдуардовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: zolar@yandex.ru

Калиш Ирина Васильевна – соискатель кафедры общей и практической психологии Московского городского педагогического университета; e-mail: i.surrel@mail.ru

Каяшева Ольга Игоревна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии и педагогики Университета Российской академии образования (г. Москва); e-mail: idst1230@yandex.ru

Клейберг Юрий Александрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: kaf-psikon@mgou.ru

Ковалевская Наталья Анатольевна – аспирант кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: kovalevskaya-1971@mail.ru

Михайлова Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (г. Москва); e-mail: Olga00241@yandex.ru

Нестерова Альбина Александровна – доктор психологических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории саморегуляции личности Северо-Кавказского федерального университета (г. Ставрополь); anesterova77@rambler.ru

Овсяник Ольга Александровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: ovsianik@mail.ru

Плахотникова Ирина Вячеславовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: ivplaxotnikova@mail.ru

Посохова Анастасия Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института международной торговли и права (г. Москва); e-mail: aposohova@mail.ru

Селезнев Владимир Николаевич – доктор психологических наук, профессор заслуженный деятель науки РФ, старший научный сотрудник лаборатории психологии социализации Московского государственного областного университета; e-mail: shulgatationa@gmail.com

Сысоев Валентин Васильевич – доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, старший научный сотрудник лаборатории психологии социализации Московского государственного областного университета; e-mail: ovsianik@mail.ru

Утлик Эрнст Платонович – доктор психологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, профессор кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: 1937@yandex.ru

Токатлыгиль Юлия Сергеевна – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (г. Москва); e-mail: tokatligil.y@yandex.ru

Хаидов Сергей Курбанович – кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого; e-mail: tgpu@tula.net

Шинина Татьяна Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента социальной защиты населения города Москвы; e-mail: schinina@list.ru

Шульга Татьяна Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: shulgatationa@gmail.com



ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал «Вестник МГОУ» основан в 1998 г. На сегодняшний день выходят десять серий «Вестника»: «История и политические науки», «Экономика», «Юриспруденция», «Философские науки», «Естественные науки», «Русская филология», «Физика-математика», «Лингвистика», «Психологические науки», «Педагогика». Все серии включены в составленный Высшей аттестационной комиссией Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по наукам, соответствующим названию серии. Журнал включен в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатная версия журнала Вестник Московского государственного областного университета, Серия: «Психологические науки» зарегистрирована в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Полнотекстовая версия журнала, а так же архив номеров с 2008 г. по настоящее время доступна в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), а также на сайте Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru).

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

2015. № 3

Над номером работали:

менеджер Отдела по изданию журнала «Вестник МГОУ» И.А. Потапова
литературный редактор Т.С. Павлова
переводчик Е.В. Приказчикова
корректор А.С. Барминова
компьютерная верстка А.М. Иноземцева

Отдел по изданию научного журнала «Вестник МГОУ»
105005, г. Москва, ул. Радио, д.10а, офис 98
тел. (499) 261-43-41; (495) 723-56-31
e-mail: vest_mgou@mail.ru
Сайт: www.vestnik-mgou.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».

Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 7,5, усл. п.л. 8.

Подписано в печать 23.10.2015. Заказ № 2015/10-05.

Отпечатано в типографии МГОУ
105005, г. Москва, ул. Радио, 10а