
Научный журнал	Основан в ноябре 2018 г.
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского	г. Калуга

Редакционный совет

Волкова Е.В., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Длиббетова Г.К., доктор педагогических наук, профессор (Астана, Казахстан);
Капцов А.В., доктор психологических наук, доцент (Самара, Россия);
Кашапов М.М., доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);
Матяш Н.В., доктор психологических наук, профессор (Брянск, Россия);
Меньшиков В.М., доктор педагогических наук, профессор (Курск, Россия);
Моросанова В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Мухаметзянова Ф.Г., доктор педагогических наук, профессор (Казань, Россия);
Пазухина С.В., доктор психологических наук, доцент (Тула, Россия);
Панов В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Селиванов В.В., доктор психологических наук, профессор (Смоленск, Россия);
Сережникова Р.К., доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия);
Тюмaseва З.И., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск, Россия).

Редакционная коллегия

Краснощеченко И.П., доктор психологических наук, доцент (главный редактор);
Иванова И.В., доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора);
Доможир В.В., кандидат экономических наук (ответственный секретарь);
Васильев Л.Г., доктор филологических наук, профессор;
Горбачева Е.И., доктор психологических наук, профессор;
Енгальчев В.Ф., доктор психологических наук, профессор;
Исаева Н.А., доктор педагогических наук, доцент;
Лыткин В.В., доктор философских наук, профессор;
Макарова В.А., доктор педагогических наук, профессор;
Фомин А.Е., доктор психологических наук, доцент;
Хачикян Е.И., доктор педагогических наук, профессор;
Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор;
Коненкова Н.В. (технический редактор).

Адрес редакции и издательства: 248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 22/48.

Тел.: (4842) 50-30-21; **E-mail:** krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Адрес типографии: Отпечатано «Наша Полиграфия», 248600, г. Калуга, ул. Грабцевское шоссе, 126.

Учредитель: Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Распространяется бесплатно

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

Бакурова О.Н.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПРЕПОДАВАНИЯ МОДУЛЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В РАМКАХ СООТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И ВУЗА.....	4
--	---

Богомолова Е.А., Афонина А.А.

КАРЬЕРНЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	23
---	----

Подольская И.А., Никонова А.В.

ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ.....	35
--	----

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Спиженкова М.А., Субботина Н.Н.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ.....	52
--	----

Телегина О.Ю., Бакурова О.Н.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМ ТИПОМ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ.....	59
--	----

Авраменко Н.Н., Налимова Е.В., Панкова А.С.

ФОРМИРОВАНИЕ И ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА (НА ПРИМЕРЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ БАНКА РОССИИ).....	72
---	----

Абрамова К.О., Пацакула И.И.

ПСИХОЛОГО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ.....	85
--	----

Хотеева Р.И., Фокина Ю.А.

К ИССЛЕДОВАНИЮ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ И СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СОТРУДНИКОВ ОВД.....	93
--	----

Перфильева Ю. К., Краснощеченко И.П., Немолякина Н.М.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ОТЯГЧАЮЩИЕ ПРОЦЕСС ПЕРЕЖИВАНИЯ УТРАТЫ.....	102
---	-----

Меньшиков П.В., Филина А.М.

УРОВЕНЬ СТРЕССА ВЫПУСКНИКОВ 11 КЛАССОВ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ У НИХ.....	110
---	-----

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

Карпенкова А.Э., Ярощук Ю.В., Макарова В.А.

КВЕСТ – ИГРА КАК ФОРМА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ.....	115
--	-----

Карпенкова А.Э., Ярощук Ю.В., Макарова В.А.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	122
---	-----

Демкина Н.А., Копченков Г.В., Макарова В.А., Гурьева В.В.

ФОРМИРОВАНИЕ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ.....	129
---	-----

Гурьева В.В., Макарова В.А., Чумак В.А.

ВОЛЕВЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	134
--	-----

Краснощеченко И.П., Симакова Т.А.

К ЮБИЛЕЮ БОГДАНОВА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВИЧА , доктора психологических наук, профессора, заслуженного деятеля науки РФ, Почётного работника высшего профессионального образования РФ, академика Международной академии акмеологических наук, академика Международной академии педагогического образования, академика РАЕН.....	140
---	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	142
--------------------------	-----

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 37.015.31

DOI 10.54072/18192173_2023_4_4

О.Н. Бакурова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПРЕПОДАВАНИЯ МОДУЛЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В РАМКАХ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И ВУЗА

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – возможности становления субъектной позиции старшеклассников и формирования у них «умения учиться» для успешной профориентации, социализации и будущей профессиональной деятельности. В тексте рассматриваются перспективы внедрения модуля «Психология и педагогика» в профильные психолого-педагогические классы старшей школы. Анализируются ресурсы социального партнёрства школы и вуза в повышении психологической культуры обучающихся 10-11 классов, мотивации их к саморазвитию, формированию активной гражданской позиции толерантных и сознательных членов российского общества. В содержании статьи ВУЗ выступает с инициативой наполнения данных факультативных (элективных) курсов содержанием, которое, с одной стороны, полностью соответствует требованиям современной образовательной политики школы и обеспечивает становление всесторонне развитой личности обучающегося. С другой стороны, предлагаемые для педагогов-психологов и социальных педагогов ориентиры в логике построения курсов обеспечат преемственность в подготовке «специалиста будущего» – сознательного абитуриента вуза, понимающего тенденции развития общества, личности и группы и способного самостоятельно проектировать индивидуальную траекторию развития в профессиональной и личной жизни. Роль ВУЗа в данном социальном партнёрстве – способствовать психолого-педагогическому сопровождению данного процесса уже в условиях школьной жизни. Формат подобного сопровождения описан в окончании статьи как пример субъект-субъектного взаимодействия педагога, реализующего модуль «Психология и педагогика», со старшеклассниками профильных психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, субъектная позиция, психологическая культура, профильные классы, психолого-педагогические дисциплины, факультативные (элективные) курсы, социальное партнёрство школы и ВУЗа.

Введение

Вызовы современной реальности в условиях постоянно изменяющейся политической, экономической, миграционной обстановки в Российской Федерации расставляют приоритеты отечественной образовательной политики. Реформа высшего образования в России с актуальной перспективой выхода из Болонской системы в подготовке выпускника вуза; разработка и активное продвижение Атласа новых профессий как инструмента профориентации старшеклассников XXI века, включающих описание неочевидных и актуальных для России профессий ближайшего будущего; активное развитие молодёжных информационных платформ для создания и реализации перспективных молодёжных стартап-проектов (от англ. startup «запускать»); создание различных инфраструктур, обеспечивающих социальные лифты для подростков и молодёжи, имеющих склонность к предпринимательской или иного рода деятельности и другие инновационные преобразования способствуют запуску существенных изменений в

традиционной системе российского образования как на федеральном, так и на региональном уровнях.

Происходящие изменения, безусловно, происходят в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) Российской Федерации и, с одной стороны, способствуют становлению субъектной позиции личности обучающегося, с другой стороны, именно они обеспечивают осознанное формирование «умения учиться» как у подростка и старшеклассника школы, так и у студента и аспиранта вуза. Субъектность – центральное образование человеческой субъективности; сложная интегративная характеристика личности, отражающая ее активное, инициативное, ответственное, преобразовательное отношение к самой себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом [9, с. 13].

Преемственность российского образования с детского сада до ВУЗа определяет необходимость становления конкурентоспособного, жизнестойкого и стратегически мыслящего

специалиста уже в выпускных классах школы, когда старшеклассники в рамках обязательных профориентационных мероприятий с педагогами-психологами и социальными педагогами определяются с перечнем выпускных экзаменов на ЕГЭ. Однако, наличие данных мероприятий не гарантирует осознанную профориентацию выпускников школы и не в полной мере обеспечивает всестороннее развитие личности подрастающей молодёжи.

Среди возможных решений данной проблемы обозначим некоторые:

1) включение в образовательный процесс профильных классов, обучение в которых способствует успешной профориентации старшеклассников и выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий их будущей учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Данное решение не является нововведением в современной системе школьного образования – многие образовательные организации рассматривают профильную подготовку старшеклассников как ключевое условие в построении индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;

2) социальное партнёрство с образовательными организациями (или представителями работодателя). Данное решение проблемы в настоящий момент реализуется в системе школьного образования не в полной мере, что и послужило стимулом для написания данной статьи. Так, традиционное взаимодействие вузов и школ сведено к предоставлению абитуриентам информации о факультетах, специальностях, образовательных программах, подготовительных курсах, проведению дней открытых дверей. Однако этого недостаточно. К окончанию школы далеко не все выпускники определяют выбор профессии, хотя высказывают намерение «получить любое высшее образование», 67 % не имеют представлений об избираемой профессии и ее требованиях к «соискателям», 46 % выпускников школ при выборе вузов ориентируются на мнение взрослых (родителей, родственников или знакомых), примерно 50 % не связывают свое профессиональное будущее с собственными реальными возможностями. В результате, растёт число людей, работающих не по специальности. Для минимизации экономических потерь, связанных с неэффективным использованием трудовых ресурсов, необходимо повысить качество профильного образования, привлечь школьников к ранней профессионализации, чтобы они имели возможность определить свои профессиональные интересы и предпочтения [3, с. 4-5].

3) включение в образовательный процесс учебных или факультативных курсов, обеспечивающих разностороннее развитие личности будущего выпускника школы с учётом требований ФГОС среднего общего образования [12] к развитию личностных, метапредметных и предметных результатов обучения. Многие учебные дисциплины уже включены в учебные планы 10-11 классов, среди них: мировая художественная культура, регионоведение, искусство и т.д. Успешное формирование большого перечня личностных и метапредметных результатов обучения по ФГОС СОО обеспечит включение модуля «Психология и педагогика» в формате факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» в учебные планы выпускных классов школы. В качестве апробации содержания данных курсов в статье рассматриваются профильные психолого-педагогические классы, однако, на наш взгляд, включение данных курсов в выпускные классы без учёта профиля обучения, является ближайшей перспективой российских школ.

Содержание модуля «Психология и педагогика»:

- будет способствовать эффективной социализации выпускников школы;
- обеспечит гармоничное развитие всесторонне развитой личности;
- подготовит подрастающее поколение к труду и иным формам участия в жизни общества;
- будет способствовать подготовке к сдаче ЕГЭ - задачи с психолого-педагогическим содержанием включены в материалы итоговой аттестации по программам основного общего и среднего общего образования;
- обеспечит психологическое здоровье выпускников школ;
- приобщит старшеклассников к принятию ответственности за выполнение обучающих и воспитательных функций в отношении собственной личности и окружающего социума, в отношении будущего своей страны – Российской Федерации.

– кроме того, реализация в школах модуля «Психология и педагогика» будет способствовать решению серьёзной проблемы современной образовательной политики – повышение престижа педагогической профессии среди молодёжи.

Осознание обучающимися предназначения педагогической профессии, интеграция смыслов педагогической деятельности в собственную активность в ходе обучения и учения, выступают определяющими для педагогических

классов и классов гуманитарной направленности для формирования мотивации к педагогической деятельности и развития педагогических способностей. Учитель, педагог-воспитатель, наставник, старший товарищ. Педагог-гуманист Я.А. Коменский, который написал десятки учебников для школы, свыше 260 педагогических произведений, сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества [13].

Безусловно, формирование содержания модуля «Психология и педагогика» нуждается в выборе оптимальной концепции его преподавания, в выборе форм и способов реализации тематического планирования модуля, в оформлении учебно-методических рекомендаций по реализации факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика». В приведённых аспектах социальное партнёрство школы и вуза будет не только своевременным, но и перспективным.

Материалы статьи представляют опыт апробации модуля «Психология и педагогика» на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17» города Калуги, администрация которой с 2022 года реализует региональный инновационный проект создания профильных психолого-педагогических классов на ступени среднего общего образования. Данную региональную инициативу в 2023-2024 учебном году поддержали не более 10 школ г. Калуги, однако каждый год их число неизменно растёт. На сегодняшний день модуль «Психология и педагогика» в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17» реализуется в рамках сотрудничества школы и вуза, в условиях социального партнёрства, когда элективные курсы «Психология: практическое применение» и «Педагогика: практическое применение» проводят непосредственно преподаватели вуза, компетентные в области психолого-педагогической науки.

Почти трёхлетний опыт взаимодействия со старшеклассниками, оценка эффективности реализации курсов, анализ возрастных особенностей молодёжи позволил преподавателям выделить ориентиры, важные в освоении обучающимися содержания курсов, которые будут полезны педагогам-психологам, психологам, социальным педагогам и преподавателям вузов, готовых поддержать реализуемую в Калужской области региональную инициативу.

Ориентир 1. Требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) (редакция с изменениями N 732 от 12.08.2022) [12].

Содержание факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» должно обеспечивать становление личности выпускника школы и способствовать формированию личностных и метапредметных результатов обучения. Ниже представлены пункты ФГОС СОО, позволяющие преподавателям курсов выделить ключевые аспекты будущего взаимодействия со старшеклассниками.

п. 3. Стандарт разработан с учётом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации и направлен на обеспечение:

- формирования российской гражданской идентичности обучающихся;
- единства образовательного пространства Российской Федерации посредством установления единых требований к результатам, структуре и условиям реализации основной образовательной программы;
- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;
- равных возможностей получения качественного среднего общего образования;
- реализации бесплатного образования на ступени среднего общего образования в объёме основной образовательной программы, предусматривающей изучение обязательных учебных предметов, входящих в учебный план (учебных предметов по выбору из обязательных предметных областей, дополнительных учебных предметов, курсов по выбору и общих для включения во все учебные планы учебных предметов, в том числе на углубленном уровне), а также внеурочную деятельность;
- воспитания и социализации обучающихся, их самоидентификацию посредством личностно и общественно значимой деятельности, социального и гражданского становления, в том числе через реализацию образовательных программ, входящих в основную образовательную программу;
- преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, профессионального образования;

– развития государственно-общественного управления в образовании;

– формирования основ оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, деятельности педагогических работников, организаций, осуществляющих образовательную деятельность;

– создания условий для развития и самореализации обучающихся, для формирования здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни обучающихся;

– государственных гарантий по соответствующему финансированию основной образовательной программы, реализуемой через урочную и внеурочную деятельность.

п. 5. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»):

– любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;

– осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества;

– креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества;

– владеющий основами научных методов познания окружающего мира;

– мотивированный на творчество и инновационную деятельность;

– готовый к сотрудничеству, способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность;

– осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством;

– уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;

– осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни;

– подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества;

– мотивированный на образование и самобразование в течение всей своей жизни.

п. 6. Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы:

1) личностным, включающим:

– осознание обучающимися российской гражданской идентичности;

– готовность к саморазвитию, самостоятельности и самоопределению;

– наличие мотивации к обучению и личностному развитию;

– целенаправленное развитие внутренней позиции личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций,

– формирование системы значимых ценностно-смысловых установок, антикоррупционного мировоззрения, правосознания, экологической культуры, способности ставить цели и строить жизненные планы;

2) метапредметным, включающим:

– освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия – (регулятивные, познавательные, коммуникативные);

– способность их использования в познавательной и социальной практике, готовность к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогическими работниками и сверстниками, к участию в построении индивидуальной образовательной траектории;

– овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности;

3) предметным, включающим: освоение обучающимися в ходе изучения учебного предмета научных знаний, умений и способов действий, специфических для соответствующей предметной области.

п. 25. Психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать:

– преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности при получении среднего общего образования;

– учёт специфики возрастного психофизического развития обучающихся;

– формирование и развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся;

– вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников

образовательных отношений (сохранение и укрепление психического здоровья обучающихся; формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни; развитие экологической культуры; дифференциация и индивидуализация обучения; мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей, детей с особыми образовательными потребностями; психолого-педагогическая поддержка участников олимпиадного движения; обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности; формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений, ученического самоуправления); диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень организации);

– вариативность форм психолого-педагогического сопровождения образовательных отношений (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

Итог анализа содержания Ориентира 1

Требования ФГОС СОО. В тексте последней редакции нормативного документа рекомендации по реализации модуля «Психология и педагогика» отсутствуют. При разработке концепции содержания факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» ориентируемся на имеющееся содержание стандарта (см. выше).

Ориентир 2. Перечень учебников на 2023-2024 учебный год (в соответствии с утверждённым приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 21.09.2022 № 858)

Официально опубликованный, уникальный и цитируемый нормативный документ «Федеральный перечень учебников» (ред. от 21.07.2023) [14], определяющий единство и преемственность траектории преподавания в начальной, основной и старшей школе, содержит информацию о рекомендованных литературных источниках только в отношении учебных предметов.

На рисунке 1 представлено содержание документа в отношении рекомендованной литературы по учебным дисциплинам:

А) Искусство (учебный предмет, 10-11 классы) и

Б) Мировая художественная культура (учебный предмет, 10-11 классы).

При изучении полного текста документа данный список следует дополнить учебными дисциплинами:

В) Регионоведение (учебный предмет, 10 класс).

Г) Технология (учебный предмет, 10-11 классы).

Д) Дизайн (учебный предмет, старшие классы).

Е) Физическая культура (учебный предмет, старшие классы).

Итог анализа содержания Ориентира 2

Перечень учебников на 2023-2024 учебный год. В тексте последней редакции нормативного документа модуль «Психология и педагогика» как учебный предмет или как факультативный (элективный) курс не представлен. Также отсутствуют рекомендации по использованию учебников или учебно-методических пособий для реализации данного модуля. При разработке концепции содержания факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» ориентируемся на имеющееся в печати учебники и учебные пособия с психолого-педагогическим содержанием.

Ориентир 3. Содержание Примерной образовательной программы «Основы психологии и педагогики» для 10-11 классов общеобразовательных организаций (из Реестра примерных основных общеобразовательных программ на сайте Министерства просвещения Российской Федерации)

Инновационная идея включения модуля «Психология и педагогика» в содержание учебных программ выпускных классов школы активно поддерживается Министерством просвещения Российской Федерации, которое представило для апробации модуля возможное содержание и рекомендуемую литературу по факультативному курсу. С текстом примерной образовательной программы можно ознакомиться на сайте <https://fgosreestr.ru/> (рисунок 2)

Наличие примерной программы факультативного курса, несомненно, даёт возможность преподавателям сориентироваться в возможном содержании учебной дисциплины и действовать в единой концепции преподавания курса, обеспечивая целостность и преемственность в образовательной политике 10-11 классов российских школ. Однако, анализ представленной в программе рекомендованной литературы (рисунок 3) позволил выявить не полное ее соответствие ГОСТу оформления списка научной литературы, в соответствии с которым больший процент источников должен отражать актуальные направления психолого-педагогических исследований, т.е. в разработке содержания курса приветствуются источники за последние 4-5 лет (отражающие последние актуальные тенденции

современного образования). На рисунке 3 красные цифры показывают год издания учебника или учебного пособия.

Итог анализа содержания Ориентира 3

Содержание Примерной образовательной программы «Основы психологии и педагогики» для 10-11 классов общеобразовательных организаций.

При разработке концепции содержания факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» можно взять за основу идеи, приведенные в содержании программы и ориентироваться на концепцию преподавания модуля «Психология и педагогика». Однако желательно дополнить разрабатываемые курсы актуальные проблемы становления личности старшеклассника в современном образовании из опыта работы учителей и педагогов-психологов

в 10-11 классах, изложенные в дополнительной психолого-педагогической литературе (рисунок 4).

Наконец, в 2023 году издано учебное пособие (рисунок 5), которое уже рекомендовано педагогам-психологам и учителям, работающим в профильных психолого-педагогических классах, и содержание которого отражает ключевые моменты становления личности старшеклассника как субъекта общественных отношений, о которых мы говорили в статье ранее. Содержание учебного пособия можно изучить на рисунке 5.

Официальной рекомендации Министерства Просвещения Российской Федерации к применению в преподавании «Психологии и педагогики» в профильных психолого-педагогических классах пособие пока не получило.

				"Просвещение"					
2.1.3.3	Искусство (предметная область)								
2.1.3.3.1	Искусство (учебный предмет)								
2.1.3.3.1.1.1	Искусство	Данилова Г.И.	10	Общество с ограниченной ответственностью "ДРОФА"; Акционерное общество	Акционерное общество "Издательство "Просвещение"			От 20 мая 2020 года N 254	До 31 августа 2023 года

КонсультантПлюс
надежная правовая поддержка

www.consultant.ru

Страница 858 из 902

Приказ Министерства России от 21.09.2022 N 858
"Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию..."

Документ предоставлен КонсультантПлюс
Дата сохранения: 05.12.2023

				"Издательство "Просвещение"					
2.1.3.3.1.1.2	Искусство	Данилова Г.И.	11	Общество с ограниченной ответственностью "ДРОФА"; Акционерное общество "Издательство "Просвещение"	Акционерное общество "Издательство "Просвещение"			От 20 мая 2020 года N 254	До 31 августа 2024 года
2.1.3.3.2	Мировая художественная культура (учебный предмет)								
2.1.3.3.2.1.1	Мировая художественная культура	Емохова Л.Г.	10	Общество с ограниченной ответственностью "Образовательно-издательский центр	Общество с ограниченной ответственностью "Образовательно-издательский центр			От 20 мая 2020 года N 254	До 31 августа 2023 года

Рисунок 1 – Перечень рекомендованных учебников на 2023-2024 уч. год (фрагмент текста) (в соответствии с утвержденным приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 21.09.2022. № 858)

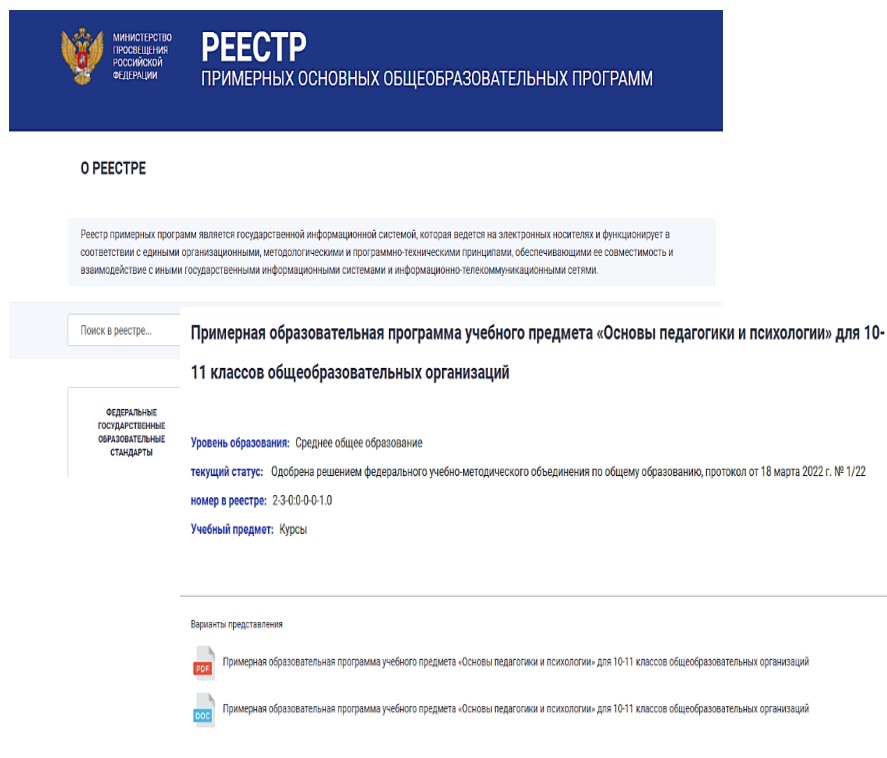


Рисунок 2 – Ориентиры для поиска в информационной среде официального содержания примерной образовательной программы модуля «Психология и педагогика»



Рисунок 3 – Варианты учебников для факультативного курса «Психология и педагогика» (из теста Примерной образовательной программы «Основы психологии и педагогики» для 10-11 классов общеобразовательных организаций)



Рисунок 4 – Варианты учебников для разработки содержания факультативного курса
 «Психология и педагогика»
 (дополнительная психолого-педагогическая литература)

Аннотация к книге «Основы педагогики и психологии. 10-11 классы. Учебное пособие. В 2-х частях» Курс «Основы педагогики и психологии» передаёт научно-педагогический опыт и современные педагогические технологии школьникам. После прохождения курса ученики обретут знания и навыки, которые позволят: - эффективно развиваться в профессии; - развивать свои коммуникативные способности; - раскрывать собственные ресурсы; - понимать и познавать других людей; - выстраивать дружные отношения.	Часть 1 СОДЕРЖАНИЕ От авторов 5 Модуль 1. Педагогические классы. Искусство самопрезентации 7 Тема 1.1. Педагогический класс: искусство правильного выбора 8 Тема 1.2. Как работать с текстом учебника 13 Тема 1.3. Как мы будем учиться 21 Выходы по модулю 1 26 Модуль 2. Конку и зачем нужна педагогика? Педагогика как часть культуры человечества 27 Тема 2.1. Кое педагогика. Наука о смысле и благополучии 28 Тема 2.2. Исторический аспект. Путешествие в глубь времён 34 Тема 2.3. Педагогика и ценностно-смысловое единство мира 42 Тема 2.4. Педагогика и технологический прогресс 48 Тема 2.5. Педагогика будущего 55 Выходы по модулю 2 62 Модуль 3. Психология в жизни каждого из нас 63 Тема 3.1. Для чего нужна психология? 64 Тема 3.2. Житейская и профессиональная психология 71 Тема 3.3. Место психологии в системе наук 77 Тема 3.4. Как психология помогает понять человека 83 Тема 3.5. Будущее психологии и её перспективы 90 Выходы по модулю 3 96 Модуль 4. Человек как уникальная личность в социальном взаимодействии 97 Тема 4.1. Личность человека и её уникальность 98 Тема 4.2. Факторы развития личности. Внутренняя позиция личности 104 Тема 4.3. Потенциал и ресурсы личности 110 Тема 4.4. Личность в современном мире. Человек на пересечении социальных реалий 116 Тема 4.5. Возможности личностного развития и успешного социального взаимодействия 120 Выходы по модулю 4 125 Модуль 5. Развитие личностного потенциала человека 127 Тема 5.1. Развитие личности человека 128 Тема 5.2. Личностные и характерологические особенности человека 133 Тема 5.3. Все об эмоциях 137 Тема 5.4. Искусство управления эмоциями. Эмоциональный интеллект в жизни и профессии 141 Тема 5.5. Психологическая готовность к самостоятельной практике решений 146 Выходы по модулю 5 150 Модуль 6. Как мы учимся? Искусство эффективного познания. Человек как субъект деятельности 151 Тема 6.1. Умение решать задачи 152 Тема 6.2. Чтение и письмо 159 Тема 6.3. Эффективная обратная связь и самооценка 166 Тема 6.4. Проектная деятельность 175 Тема 6.5. Исследовательская деятельность 182 Тема 6.6. Познавание как совместная деятельность 189 Выходы по модулю 6 197 Модуль 7. Учимся учиться самостоятельно (по методике Коменского и трансформации обучения) 199 Тема 7.1. Учимся учиться на протяжении всей жизни 200 Тема 7.2. Внутренняя и внешняя мотивация. Выученная беспомощность 208 Тема 7.3. Развитие познавательных интересов 215 Тема 7.4. Уровни притязаний и самооценки 221 Тема 7.5. Способы и приёмы самостоятельной работы. Ресурсы для самостоятельной работы 230 Выходы по модулю 7 237	Часть 2 СОДЕРЖАНИЕ Пакет на работе с учебником 4 Модуль 8. Как мы живём и работаем вместе? Мотивы как чаша сообщества 5 Тема 8.1. Человек, коллектив, общество 6 Тема 8.2. Ценности, договор, взаимодействие 12 Тема 8.3. Как организовать совместную деятельность 18 Тема 8.4. Как общаться и работать вместе 25 Тема 8.5. Как жить со собой 32 Выходы по модулю 8 35 Модуль 9. Абука общения: от А до Я 39 Тема 9.1. Навыки эффективного общения 40 Тема 9.2. Структура виртуального общения 45 Тема 9.3. Конфликты и пути их разрешения 50 Тема 9.4. Возможности медиации при разрешении конфликтов 55 Тема 9.5. Психология лидерства 61 Выходы по модулю 9 66 Модуль 10. Универсальные компетенции для жизни и работы 67 Тема 10.1. Искусство анализа XXI века 68 Тема 10.2. Умение жить: современный тайм-менеджмент 74 Тема 10.3. Будь уверен! Говори 79 Тема 10.4. Навыки саморегуляции 84 Тема 10.5. Искусство переговоров 94 Модуль 11. Проектирование своей истории успеха 95 Тема 11.1. Психология идентичности: кто я? 96 Тема 11.2. Как стать успешным? 100 Тема 11.3. Мой карьерный путь 104 Тема 11.4. Наказ достижений. Подготовка портфолио 109 Тема 11.5. Мой успех — успех для каждого! 113 Выходы по модулю 11 118 Модуль 12. Где и как работать педагогом? Педагогика в современном обществе 119 Тема 12.1. Современная педагогика 120 Тема 12.2. Детский сад 128 Тема 12.3. Школа 135 Тема 12.4. Дополнительное образование 141 Тема 12.5. Специальное образование. Инклюзия 146 Тема 12.6. Олимпиады. Образование для взрослых 152 Тема 12.7. Андрогика. Образование для взрослых 158 Тема 12.8. Педагогика восточных культур 165 Выходы по модулю 12 171 Модуль 13. Практическая психология на каждый день 173 Тема 13.1. Психология в социальной сфере 174 Тема 13.2. Психология в образовании 181 Тема 13.3. Психология в управлении 189 Тема 13.4. Психология и спортивные соревнования 195 Тема 13.5. Психологическая помощь в нестандартных ситуациях 201 Выходы по модулю 13 208 Модуль 14. Правовые основы современных психологических и педагогических практик 210 Тема 14.1. Правовое регулирование отношений в сфере образования 210 Тема 14.2. Нравственная база современной педагогики 218 Тема 14.3. Этические нормы педагогической профессии 225 Тема 14.4. Законодательство в педагогике и психологии 232 Выходы по модулю 14 238 Заключение 239
--	--	---

Рисунок 5 – Альтернативный учебник для реализации факультативного (элективного) курса «Психология и педагогика» для старшеклассников
 (дополнительная психолого-педагогическая литература)

Ориентир 4. Актуальные проблемы обучающихся школы (желательно с учётом остальных участников образовательных отношений: родителей, классных руководителей, учителей, администрации школы, педагога-психолога, социального педагога и т.д.)

Возрастные особенности старшеклассников и условия школьного обучения определяют ключевые моменты содержания модуля «Психология и педагогика». Однако следует признать,

что специфика школ, своеобразие школьной среды, особенности межличностного взаимодействия, своеобразие поликультурной среды и индивидуальные особенности обучающихся могут обнаружить проблемные зоны, важные для проработки на факультативных занятиях, но не являющиеся типичными для старшеклассников. Дополнение курсов «Психология» и «Педагогика» специфическим содержанием возможно после проведения мероприятия со

старшеклассниками и другими участниками образовательных отношений

«Панельная дискуссия «Актуальные проблемы современного старшеклассника» (возможность психолого-педагогического сопровождения реализации модуля «Психология и педагогика» в субъект-субъектном взаимодействии всех участников образовательных отношений)

Цель мероприятия: выявить типичные и специфические проблемы обучающихся 10-11 классов, учитывая точку зрения всех участников образовательных отношений, в том числе, родителей, учителей и администрации школы.

Формат мероприятия: Групповая работа – Групповое обсуждение – Рефлексия.

Время проведения: 1,5 часа (2 урока).

Структура мероприятия

Все участники делятся на 4 группы (в соответствии с ролями участников образовательных отношений): одна группа «представляет себя в роли» старшеклассников, другая – родители, третья – учителя, четвертая – администрация школы. Мероприятие проходит в 4 этапа. Ответы каждого этапа фиксируются группой на ватмане (с учётом роли в игре). При переходе игры на следующий этап, ватманы передаются от группы к группе «по вертушке» таким образом, что новая группа прорабатывает вопросы нового этапа на содержании, предложенном другой группой.

1 этап: составить список актуальных проблем современного старшеклассника

2 этап: кто может помочь в решении каждой проблемы?

3 этап: чем можно помочь в решении каждой проблемы?

4 этап: что можно сделать и каким образом в рамках факультативных занятий по курсам «Психология» и «Педагогика»? Ваша роль в этом процессе?

Итог Ориентира 4

Актуальные проблемы обучающихся школы. При разработке концепции Коррекция рабочей программы модуля «Психология и педагогика» на год и дополнение содержания нетипичными актуальными проблемами старшеклассников данной школы.

Ориентир 5. Опыт апробации рабочих программ элективных курсов «Психология» и «Педагогика» в условиях сотрудничества школы и вуза (авторская разработка с учётом Ориентиров 1-4)

Рабочая программа элективного курса «психология: практическое применение» (краткое содержание)

Пояснительная записка

Реализация программы «Психология: практическое применение» выступает развивающим пространством, способствующим формированию личностных и метапредметных результатов обучения школьников посредством использования практико-ориентированных упражнений, кейсов с психологическим содержанием, а также элементов психологического тренинга для создания атмосферы бесконфликтного общения и командного взаимодействия школьников в условиях современной школы. Содержание курса обеспечит формирование универсальных учебных действий старшеклассников посредством использования психологических знаний для саморазвития, профориентации и выстраивания конструктивного взаимодействия с участниками образовательных отношений – от одноклассников и учителей до родителей и будущих работодателей.

Новизной данной программы является направленность курса на создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды школы, способствующей культурному и социальному развитию старшеклассников: что, с одной стороны, согласно ФГОС СОО, обеспечивает целенаправленное формирование у обучающихся «умения учиться», а с другой стороны, позволяет сформировать субъектную позицию личности и полноценное вступление выпускников школы в самостоятельную жизнь. Преподавание психологии как учебного предмета может выступать одним из психолого-педагогических условий социализации обучающихся 10-11 классов [7].

Возможности рабочей программы позволяют применять её при работе с обучающимися старших классов общеобразовательной школы, обучающимися-инофонами, детьми-инвалидами, обучающимися индивидуально на дому. Материалы предполагают применение электронного обучения и использование дистанционных образовательных технологий.

Ключевые понятия курса

Психологическая грамотность обучающегося – это психологические знания и средства, позволяющие человеку сознательно, разумно относиться к себе и окружающим, знать, понимать и учитывать свои индивидуальные возможности и особенности. Образовательное учреждение является одним из важнейших агентов социализации в формировании психологической грамотности старшеклассников, что определяет формирование психологической культуры обучающихся, а также опосредованно обеспечивает формирование культуры населения в целом [6].

Психологическая культура личности – «это составная часть базисной культуры личности как системной характеристики человека, позволяющая ему эффективно самоопределяться и самореализоваться в жизни, способствующая успешной адаптации и саморазвитию. Она включает грамотность и компетентность в психологическом аспекте понимания человеческой сущности, внутреннего мира человека и самого себя, человеческих отношений и поведения, гуманистически ориентированную ценностно-смысловую сферу (стремления, интересы, мировоззрение, ценностные ориентации), развитую рефлексивность, а также творчество в психологическом аспекте человекознания и собственной жизни» [11, с. 15]. Осознание психологических аспектов межличностных и групповых отношений и овладение системой психологических знаний поможет учащимся 10-11 классов применить полученные знания в жизни и успешно социализироваться в обществе.

Субъектная позиция старшеклассника отражает и развивает индивидуальность, авторство, субъектность личностной позиции, выход

за пределы заданной деятельности, выработку перспектив дальнейшего саморазвития; придает деятельности неповторимое, личностное своеобразие; характеризует способ личностного и социального существования человека» [8, с. 219]. Субъектность (свойство человека, являющегося субъектом) – это способность к самостоятельному осмыслению и трактовке происходящих процессов, проявляющаяся в целесообразности, целенаправленности, обоснованности, свободе действий в различных ситуациях, в умении осознанно оценивать границы и результаты деятельности и своевременно ее корректировать [9, с. 11].

Содержание курса

Освоение содержания элективного курса «Психология: практическое применение» (таблица 1) осуществляется с опорой на межпредметные связи с курсами базового уровня обществознания, истории, математики. Программа курса рассчитана на 1 час в неделю в 10 классе (34 часа в год) и на 1 час в неделю в 11 классе (34 часа в год).

Таблица 1 – Тематическое планирование и содержание элективного курса «Психология: практическое применение»

№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
10 КЛАСС (34 часа, 1 час в неделю)			
1	Психологические знания в современном образовании и современном социуме. Я-концепция личности	Психология как наука. Основные понятия современной психологии. Я и другой. Социальное познание. Социальные установки. Социальное влияние. Субъектная и объектная позиция человека в межличностных отношениях. Я-концепция личности как площадка для развития и саморазвития себя и других. Ценности. Мотивация. Локус-контроля. Самооценка и самооценочность в условиях становления зрелой личности	10
2	Познавательные процессы как условие саморазвития личности	Ощущение и восприятие в жизни успешной личности. Внимание в условиях учебной деятельности: приемы и способы развития и саморазвития. Мышление и эмоциональный интеллект в становлении современной молодежи. Эмоции и чувства как возможность познания себя и окружающих. Воображение как фундамент для творческого развития и запуска инсайтов. Волевые проявления личности в решении профессиональных и личных проблемных ситуаций	6
3	Индивидуально-психологические особенности личности: возможности диагностики, развития и коррекции	Темперамент как возможность адаптации к сложным жизненным ситуациям: самодиагностика и рефлексия. Характер как условие эффективной социализации. Способности: проблемы и перспективы самопознания, саморазвития и самоконтроля	6
4	Управление ресурсами – целеполагание и тайм-менеджмент	Формирование представлений о понятии «цель» и её основных характеристиках (Технология «SMART»). Сравнительный анализ мечты и цели. Освоение метода оценки срочности и значимости дел Эйзенхауэра. Освоение приёмов тайм-менеджмента относительно планирование своей учебно-профессиональной деятельности	4

№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
5	Саморегуляция и рефлексия деятельности	Формирование представлений о характеристике дискомфортного и комфортного психоэмоционального состояний. Освоение техник саморегуляции эмоционального состояния, саморегуляции мышечного тонуса и дыхания, работы с ожиданиями. Знакомство с понятием «агрессия», видами агрессии: внешней и внутренней. Освоение техники нейтрализации внутренней агрессии. Жизнестойкость как характеристика успешной личности	4
6	Осознанная профориентация	Успешность профессиональной деятельности. Знакомство с классификацией специалистов относительно успешности их профессиональной деятельности: успешный, продуктивный, неуспешный специалист. Формирование представлений о структуре объективной стороны профессиональной деятельности: внешних макро- и микро- условиях, цели, процедуре, материальных средствах и т.д. Формирование представлений о структурных элементах субъекта профессиональной деятельности: мотивационной сфере, цели, компетенциях и внутреннем продукте. Осознание структуры будущей профессиональной деятельности. Рефлексия себя как субъекта будущей профессиональной деятельности	4
	Итоговый контроль	Публичное выступление «Самопрезентация будущему работодателю»	
Итого - 10 класс			34
№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
11 КЛАСС (34 часа, 1 час в неделю)			
1	Межличностное взаимодействие и эффективная коммуникация	Особенности взаимодействия и методы его изучения. Особенности взаимодействия в диаде. Понятие диада. Дружеские отношения как основные диадические отношения. Показатели особенностей взаимодействия в диаде. Методика взаимодействия в диаде, методика понимания по объяснению (фигуры). Стратегии взаимодействия. Стратегии взаимодействия по Томасу: уступка, соперничество, уход, компромисс и сотрудничество как основные стратегии. Методика определения стратегий взаимодействия Томаса	8
2	«Буллинг» в молодёжной среде: причины возникновения и условия профилактики	Методика определения склонности к «буллингу» - позиция жертвы и агрессора. Анализ собственного ролевого поведения по Э. Берну. Анализ трансакций. Возможности предотвращения «буллинга». Приемы и способы манипуляции. Как распознать манипулятора и как общаться с ним. Ошибки жертв агрессоров и манипуляторов. Рефлексия поведения в группе	4
3	Психология малых групп и коллективов. Эффект команды	Ресурсы и проблемы малой группы. Распределение ролей и тимбилдинг в команде. Достоинства и недостатки командной работы. Эффективное сотрудничество в условиях ограниченных ресурсов. Диагностика Р. Белбина и рефлексия собственных возможностей в условиях командной работы. Возможности обнаружения и развития лидерских качеств	6
4	Психологические аспекты профилактики здорового образа жизни	Здоровье как медицинская, социальная и психологическая категория. Психологическое здоровье личности как норма современного субъекта собственной жизни. Психосоматика и психологические проблемы здорового человека. Вредные привычки и источники их появления. Зависимости в жизни личности: преодолевать или прорабатывать. Психологические приемы и волевые решения профилактики и коррекции вредных привычек в условиях индивидуальной и групповой работы	4

№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
5	Психология семейных отношений	Семейное благополучие: объективная или субъективная реальность. Сложная и трудная жизненные ситуации: осознание и преодоление. Отцы и дети: позитивное восприятие родителей. Прием «Рефрейминг» в принятии себя и родственников. Влияние семейных отношений на характер и поведение детей. Чувство влюбленности и привязанности: кто виноват, что это происходит. Качества будущего избранника: соответствие ожиданиям. Психологический возраст и «чувство взрослости»	8
6	Моделирование жизненного пути	Формирование представлений об этапах жизненного пути и способах его планирования. Осознание своего жизненного пути. Формирование умения ставить цели их реализовывать. Осознание собственных резервов. Формирование чувства групповой принадлежности. Обмен пожеланиями на окончание школы и годы обучения в вузе	4
	Итоговый контроль	Эссе по теме «Я в будущем: проблемы и перспективы»	
Итого - 11 класс			34

Рекомендованная литература и электронные ресурсы:

Список литературы:

Вачков, И.В. Я и мой внутренний мир. Психология для старшеклассников / И.В. Вачков – Санкт-Петербург: Питер, 2008.

Петрановская, Л. Что делать если ждет экзамен? / Л. Петрановская. – Москва: АСТ, Времена 2, 2015.

Резапкина, Г. Психология и выбор профессии. Программа предпрофильной подготовки / Г. Резапкина. – Москва: Генезис, 2008.

Тундалева, В. Как выбрать профессию в 17 лет. Психологический практикум / В. Тундалева – Москва: Феникс, 2013.

Эйдемиллер, Э., Юстицкис, В. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – Санкт-Петербург: Питер, 2008.

Электронные ресурсы:

Коломинский, Я.Л. Основы психологии / Учебник для учащихся старших классов и студентов первых курсов высших учебных заведений / Я.Л. Коломинский // [Электронный ресурс] https://al-dedov.narod.ru/psy_lib/kolomonskij_osnovy.pdf

Основы педагогики и психологии. 10-11 классы. Учебное пособие в 2-х частях // [Электронный ресурс - Книгогид] <https://knigogid.ru/books/2112371-osnovy-pedagogiki-i-psihologii-10-11-klassy-uchebnoe-posobie-v-2-h-chastyah?ysclid=lobsfnxelz22256384>

Образовательный сайт «Интернет урок» https://interneturok.ru/?utm_source=yandex&utm_medium=cpc&utm_campaign=45730

[930&utm_content=4990866857&utm_term=образовательные%20порталы%20для%20школьников&yclid=3930225339234254847](https://rosuchebnik.ru/news/930&utm_content=4990866857&utm_term=образовательные%20порталы%20для%20школьников&yclid=3930225339234254847)

Образовательная онлайн-платформа ЛЕСТА – учебные бесплатные электронные курсы <https://rosuchebnik.ru/news/>

Площадка для личностного роста «Большая перемена» от Росмолодёжь https://oauth.bolshayaperemena.online/authorize?state=feab455d2d49c4961e7c02c2d02a79f4&scope=&response_type=code&approval_prompt=auto&redirect_uri=https%3A%2F%2Fbolshayaperemena.online%2Fapi%2Fauth%2Foauth%2Fown%2Fcallback&client_id=SsIMjSICgE0hqCzr

Рабочая программа элективного курса «ПЕДАГОГИКА: практическое применение» (краткое содержание)

Пояснительная записка

Рабочая программа элективного курса «Педагогика: практическое применение» для обучающихся 10-11 классов разработана для создания благоприятных условий для общения, самовыражения и приобщения обучающихся к педагогической деятельности и обеспечивает формирование личностных, метапредметных и предметных результатов обучения старшеклассников посредством приобщения их к знаниям о современном состоянии и тенденциях развития образования в мире и нашей стране, специфике педагогической деятельности, понимании миссии педагога в стремительно меняющемся мире.

Реализация программы выступает развивающим пространством, способствующим, по словам В.А. Сухомлинского: «распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий

уровень расцвета человеческого достоинства» [13, с. 8]. Содержание элективного курса позволяет старшеклассникам освоить роль «Сам себе учитель и наставник», что является ключевым смыслом Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) и определяется в современном образовании термином «умение учиться», что обеспечит эффективную социализацию подрастающей личности. Кроме того, задачи с психолого-педагогическим содержанием включены в материалы итоговой аттестации по программам основного общего и среднего общего образования.

Новизной данной программы является направленность курса на саморазвитие личности обучающихся через их собственные усилия, принятие своих индивидуально-психологических особенностей и ресурсов развития и саморазвития. В ходе курса учитель опирается на возможности обучающегося, его потенциал, а не на авторитет своей власти и принуждение, руководствуется индивидуальной траекторией развития старшеклассника в учебной деятельности, профориентации и личной жизни [5]. В данном курсе миссия учителя – сопровождение саморазвития и самоопределения личности выпускника согласно его предпочтениям и способностям, выработка навыков уверенного и толерантного поведения в социуме, поддержание творческих инициатив в разработке инновационных идей и реализации проектов, стимулирование инициативы и формирование позитивного мышления в условиях современной действительности, в том числе при работе в медиапространствах [15].

Возможности рабочей программы позволяют применять ее при работе с обучающимися старших классов общеобразовательной школы, обучающимися-инофонами, детьми-инвалидами, обучающимися индивидуально на дому. Материалы предполагают применение электронного обучения и использование дистанционных образовательных технологий.

Ключевые понятия курса

Субъектная позиция старшеклассника отражает и развивает индивидуальность, авторство, субъектность личностной позиции, выход

за пределы заданной деятельности, выработку перспектив дальнейшего саморазвития; придает деятельности неповторимое, личностное своеобразие; характеризует способ личностного и социального существования человека» [8, с. 219] Субъектность (свойство человека, являющегося субъектом) – это способность к самостоятельному осмыслению и трактовке происходящих процессов, проявляющаяся в целесообразности, целенаправленности, обоснованности, свободе действий в различных ситуациях, в умении осознанно оценивать границы и результаты деятельности и своевременно ее корректировать [9, с. 11]

Активная гражданская позиция обучающегося - понимание и положительное отношение человека к своим правам и обязанностям, внутреннюю готовность наиболее полно соотносить их с требованиями общества. Доказательством сформированности активной гражданской позиции является нравственное поведение всегда и везде, готовность оказать помощь товарищам, и посторонним людям, умение отстоять свою позицию, выходить из конфликтных ситуаций, не разжигая их [10, с. 44].

Толерантная среда образовательного процесса (психолого-педагогические условия) [2, с. 12]:

- а) гуманизация отношений субъектов образовательного процесса,
- б) установка на толерантные отношения к другому, проявляющаяся в готовности учащихся и педагогов к взаимодействию,
- в) диалог и сотрудничество обучающихся,
- г) учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся,
- д) повышение коммуникативной культуры всех участников образовательного процесса.

Содержание курса

Освоение содержания элективного курса «Педагогика: практическое применение» (таблица 2) осуществляется с опорой на межпредметные связи с курсами базового уровня общезнания и истории. Программа курса рассчитана на 1 час в неделю в 10 классе (34 часа в год) и на 1 час в неделю в 11 классе (34 часа в год).

Таблица 2 – Тематическое планирование и содержание элективного курса «Педагогика: практическое применение»

№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
10 КЛАСС (34 часа, 1 час в неделю)			
1	Креативное пространство «Профессии XXI века: смыслы и личностные ресурсы»	Государственный образовательный стандарт и его функции. Современное образование с точки зрения Федеральных государственных образовательных стандартов: становление «умение учиться» и специфика субъект-субъектных отношений в ситуациях учения и профориентации. Молодёжь XXI века: проблемы и перспективы. Атлас новых профессий: мой осознанный выбор. Актуальные профессии: иллюзии успешности и востребованности (привлекательность блогеров, фрилансеров и т.п.). Оценка личностных ресурсов и способностей старшеклассников при выборе будущей актуальной профессии	10
2	Педагогическая профессия: ключевые умения для профессий типа «Человек-человек»	Профессионально-педагогическая культура учителя. Профессионально важные качества личности в профессии типа «человек-человек». Диагностика способностей и ресурсов для эффективной работы с людьми. Основы, возможности, принципы и приемы самообразования личности и выстраивание активной жизненной позиции в жизни и профессии. Учение и обучение как инициатива субъекта	10
3	Технологии воспитания толерантности при общении в поликультурной среде	Толерантность как неотъемлемая часть российского менталитета: позитивные и негативные последствия для социума и развития межличностных отношений. Приемы конструктивного взаимодействия. Приемы воспитания толерантной собственной личности в сложных жизненных ситуациях. Приемы воспитания толерантной личности оппонента в сфере «человек-человек». Проблемы и перспективы самопознания, саморазвития и самоконтроля при общении в поликультурной среде	6
4	Проектная деятельность в условиях внеклассной воспитательной работы в школьной среде: возможности самоопределения в профессии	Особенности проектной деятельности при формировании «умения учиться» и становлении субъектной позиции старшеклассников. Оценка ресурсов личности и осознанная профориентация. Ожидания работодателя и планирование индивидуальной траектории саморазвития для соответствия им	8
	Итоговый контроль	Подготовка и защита индивидуального проекта «Моя будущая профессия – мой личностный рост!»	
Итого - 10 класс			34
№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
11 КЛАСС (34 часа, 1 час в неделю)			
1	Самовоспитание и саморазвитие в структуре процесса формирования личности	Обучение как способ организации педагогического процесса. Логика учебного процесса и структура процесса усвоения. Закономерности и принципы обучения. Современные подходы к разработке теории личностно-развивающего обучения. Виды современных организационных форм обучения. Возможности организации и сопровождения деятельности в профессиях типа «человек-человек». Перспективное планирование собственного будущего через индивидуальную траекторию учения и становления личности выпускника школы: шаги к цели	8
2	Педагогическая профессия: призвание или осознанные обязательства	Специфика требований к педагогической профессии. Возможности самоопределения и самореализации в профессии учителя / педагога / тьютора / волонтера / репетитора. Методика определения склонности к профессии «учитель». Престиж педагогической профессии в современной жизни: позиции участников образовательных отношений. Рефлексия важности и значимости профессии «учитель» в современном социуме, для настоящего и будущего поколений. Школа как педагогическая система и объект научного управления	8

№ темы	Тема	Содержание разделов темы	Кол-во часов
3	Гражданское воспитание в системе формирования базовой культуры личности	Нравственная культура личности в профессиях типа «человек-человек». Приемы и способы формирования нравственной культуры в условиях индивидуальной и командной работы при разработке проекта. Формирование личности в коллективе - ведущая идея в гуманистической педагогике. Социально значимые проекты как основа развития государства и формирование гражданской позиции личности. Этапы и уровни развития команды: сопровождение процесса. Общественные объединения волонтеров в воспитательной системе образовательной организации – перспективы в развитии Калужского региона и Российской Федерации	8
4	«Гибкие навыки» (softskills) в решении жизненных задач и работы с людьми: эффективные приемы развития в условиях школьного обучения	Система «гибких навыков» (softskills) в современной трактовке понятий: Коммуникация - Критическое мышление - Сервисность и клиентоориентированность - Управление проектами, людьми и собой - Наставничество и менторинг - Решение проблем - Принятие решений - Эмоциональный интеллект - Ненасильственное общение - Управление знаниями - Работа в режиме неопределённости - Бережливое производство - Экологическое мышление - Самоанализ и рефлексия. Востребованность «гибких навыков» (softskills) в мире современных профессий. Знакомство с возможностями диагностики и развития (саморазвития) «гибких навыков» в условиях школьного и вузовского обучения	6
5	Инновационные проекты как движущая сила развития региона и страны	Инновации и новации в сфере образования и других сферах деятельности. Актуальные площадки молодёжных инициатив и инноваций в системе образовательной политики. Анализ существующих молодёжных инициатив г. Москвы, г. Санкт-Петербурга, г. Нижнего Новгорода и др. Оценка возможностей и перспектив Калужского региона. Командная работа: сложности планирования и организации / распределение обязанностей и расширение трансферта опыта реализации	4
	Итоговый контроль	Разработка и защита группового социально значимого проекта «Россия – страна возможностей!» или «Калужский регион – площадка развития молодёжных проектов!»	
Итого - 11 класс			34

Рекомендованная литература и электронные ресурсы:

Список литературы:

– Павлова, М.А. Психогимнастические упражнения для школьников. Разминки, энергизаторы, активаторы. / М.А. Павлова. – Москва: Учитель, 2020.

– Гин, А., Кавтрев, А. Креатив-бой: как его организовать и провести. Методическое пособие / А. Гин, А. Кавтрев – Москва: Вита-Пресс, 2018.

– Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский – Москва: Родина, 2023.

– Основы педагогики и психологии. 10-11 классы: учебное пособие: в 2 ч. / В.С. Басюк, Е.И. Казакова, Е.Ю. Брель и др. – Москва: Просвещение, 2023.

Электронные ресурсы:

– Основы педагогики и психологии. 10-11 классы. Учебное пособие в 2-х частях // [Электронный ресурс - Книгогид] <https://knigogid.ru/books/2112371-osnovy-peda>

gogiki-i-psihologii-10-11-klassy-uchebnoe-posobie-v-2-h-chastyah?ysclid=lobsfnxelz222256384

– Образовательная онлайн-платформа LECTA – учебные бесплатные электронные курсы <https://rosuchebnik.ru/news/>

– Площадка для личностного роста «Большая перемена» от Росмолодёжь https://oauth.bolshayaperemena.online/authorize?state=feab455d2d49c4961e7c02c2d02a79f4&scope=&response_type=code&approval_prompt=auto&redirect_uri=https%3A%2F%2Fbolshayaperemena.online%2Fapi%2Fauth%2Foauth%2Fown%2Fcallback&client_id=SsIMjSICgE0hqCzr

Итог Ориентира 5

Опыт апробации рабочих программ элективных курсов «Психология» и «Педагогика» в условиях сотрудничества школы и вуза. При разработке концепции содержания факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика» автор статьи рекомендует ориентироваться на идеи, представленные в апробированных на собственном опыте преподавания в школе рабочих программ. Программы успешно

реализуются в школе в настоящее время в соответствии с тематическим планированием.

Предложенные ориентиры и содержание статьи в целом, с нашей точки зрения, будут полезны в преподавании модуля «Психология и педагогика» не только преподавателям факультативных (элективных) курсов, но и администрации школ для понимания траектории развития личности современного старшеклассника. Остался последний вопрос при изучении поднятой проблемы: «Каким образом комплектовать профильные психолого-педагогические классы школы? Как мотивировать старшеклассников к изучению содержания психолого-педагогических дисциплин и саморазвитию в данной области?» Несомненно, это тема для отдельной статьи. Однако в качестве ответа на вопрос хочется предложить очередной ориентир

Возможность самоопределения старшеклассников при выборе профильного психолого-педагогического класса (пример психолого-педагогического сопровождения реализации модуля «Психология и педагогика» в субъект-субъектном взаимодействии сторон)

Формат мероприятия: Профориентационная игра «Путь к успеху».

Участники мероприятия: обучающиеся 9-х классов школы.

Спикеры мероприятия: школьный педагог-психолог, классные руководители, преподаватель вуза – специалист в области психологии, преподаватель вуза – специалист в области педагогики.

Время проведения: 2 часа.

Сроки проведения: апрель учебного года.

Варианты реализации в социальном партнёрстве школы и вуза:

Профессьянс «Формула-7» (конц. Е.А. Климова)

Профессьянс «Молекулы профессий» (Пряжников Н.С. – мод. концепции Е.А. Климова)

комплекты игр «Компас новых профессий» и «Мир профессий будущего»

Профориентационная настольная игра «ПрофХ»

Игра «Перекресток профессий» и др. (г. Новосибирск) http://infomania.ru/map/wpcontent/uploads/2021/09/B_цифровое_будущее.pdf?ysclid=lr10qfdb2367019643)

Результат мероприятия: осознание смыслов обучения в старших классах школы; повышение мотивации старшеклассников к усвоению психологических знаний и становлению активной гражданской позиции возможностями

факультативных (элективных) курсов «Психология» и «Педагогика».

Заключение

Первоочередной задачей современного российского образования является не столько приобщение старшеклассников к педагогической деятельности и выбору будущей педагогической профессии – «профессии всей жизни», как часто и ошибочно трактуют родители и старшеклассники включение факультативного (элективного) курса в учебную программу 10-11 классов школы. Включение курса «Психология и педагогика» в подготовку обучающихся профильных психолого-педагогических классов способствует формированию компетентной в общении личности, активно достигающей поставленных целей и осуществляющей грамотное целеполагание в учебной, учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности. Содержание данных курсов способствует становлению личности, занимающей активную жизненную позицию в любой жизненной ситуации: в условиях индивидуальной и командной работы, при работе в очном и дистанционном формате, при выполнении научных, прикладных или проектных исследований и т.п.

В условиях постоянно развивающегося мира профессий, самопознание и саморазвитие обучающихся в профессиональном и личностном становлении должно происходить при помощи цифровых технологий, которые являются для сегодняшних школьников повседневным, привлекательным занятием, доступным способом получения новых знаний. Поэтому особая роль в содержании приведенных курсов отводится технологиям медиаобразования как инновационным образовательным технологиям, основанным на использовании возможностей современных масс-медиа, в том числе в разработке и реализации проектных идей с учётом либо будущей профессии, либо актуальной образовательной среды, либо проблем социума в целом.

Инициатива в трансляции и распространении актуальных нововведений современного образования – задача вузов страны, которые, являясь связующим звеном между работодателями и абитуриентами, должны гарантировать качество подготовки специалистов будущего Российской Федерации. Социальное партнёрство школы и вуза в психолого-педагогическом сопровождении старшеклассников школы – возможность обеспечить преемственность в подготовке «специалиста будущего» - «со школьной скамьи» до выпуска из вуза. Условия, приемы и способы, распределение ролей в данном партнёрстве – это

перспективное содержание будущих исследований в психолого-педагогической науке

Список литературы:

1. Артемьева, Ю.А. Модель формирования субъектной позиции старшеклассников в процессе предпрофильной подготовки / Ю.А. Артемьева // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 8. – С. 121-123. – URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10504> (дата обращения: 23.12.2023).
2. Ашинова, С.А. Формирование толерантных отношений к близкому другому у школьников в условиях современной социокультурной среды: Автореф. дисс. ... кандидата пед. наук. / С.А. Ашинов. – Владикавказ, 2009. – 24 с.
3. Девлет-Гельды, Г.К. Социальное партнёрство школы и вуза [Электронный ресурс] / Г.К. Девлет-Гельды // Гуманитарный вестник. – 2015. – С. 1-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-shkoly-i-vuza?ysclid=ls39094qvo720933113> (дата обращения: 20.12.2024).
4. Дружинина, А.Е. Психолого-педагогические особенности формирования толерантной среды в образовательном учреждении / А.Е. Дружинина // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7 (19). – С. 123-125.
5. Иванова, С.А., Тимофеева, Е.Д. Развивающая психолого-педагогическая программа «Познаю себя. Развиваюсь. Стремлюсь» [Электронный ресурс] / С.А. Иванова, Е.Д. Тимофеева // Вестник практической психологии образования. – 2022. – Том 19. – № 4. – С. 7–28. DOI: 10.17759/bppe.2022190401.
6. Милехин, А.В. Психологическая грамотность как психолого-педагогическое условие социализации старшеклассников [Электронный ресурс] / А.В. Милехин // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2012. – Том 4. – № 2. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n2/53537 (дата обращения: 23.12.2023).
7. Милехин, А.В. Психологическая грамотность как фактор социализации старшеклассников в современной школе: Дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Милехин Андрей Викторович. – Москва, 2012. – 154 с.
8. Москаленко, А.В. Влияние педагогического взаимодействия на субъектную позицию учащихся / А.В. Москаленко // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2. – С. 218–220.
9. Москаленко, А.В. Становление субъектной позиции старшеклассников в условиях педагогического взаимодействия: Автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Москаленко Анна Викторовна: Смол. гос. ун-т. – Смоленск, 2011. – 23 с.
10. Пец, О.Н. Формирование активной гражданской позиции как основной аспект воспитательной деятельности педагога / О.Н. Пец // The scientific heritage. – 2021. – № 66. – С. 40-44.
11. Психологическое здоровье и психологическая культура в современном российском образовании [Электронный ресурс]: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Барнаул, 22-23 октября 2015 / под ред. Л.С. Колмогоровой. – Барнаул: Алт ГПУ, 2015. – 202 с.
12. Приказ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс] – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 20.12.2023).
13. Сластенин, В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
14. Федеральный перечень учебников (ред. от 21.07.2023) [Электронный ресурс] // Министерство Просвещения Российской Федерации. – URL: <https://fpu.edu.ru/> (дата обращения: 23.12.2023).
15. Ямалетдинова, А.М. Педагогическая профессия и новая школа // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – №3-2. – С. 375-384.

O.N. Bakurova

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL GUIDELINES FOR TEACHING
THE MODULE «PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY» FOR HIGH SCHOOL PUPILS
OF SPECIALIZED PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES
WITHIN THE FRAMEWORK OF COOPERATION BETWEEN SCHOOL
AND THE UNIVERSITY**

Abstract: The article is devoted to an urgent problem of modern education – the possibilities of formation of the subjective position of high school pupils and the formation of their “learning skills” for successful career guidance, socialization and future professional activity. The text discusses the prospects for the introduction of the module “Psychology and Pedagogy” at specialized psychological and pedagogical classes of high school. The article analyzes the resources of social partnership between schools and universities in improving the psychological culture of pupils at grades 10-11, motivating them for self-development, and forming an active civic position of tolerant and conscious members of Russian society. In the content of the article the university takes the initiative to fill these optional (elective) courses with content that, on the one hand, fully meets the requirements of the modern educational policy of the school and ensures the formation of a comprehensively developed personality of the student. On the other hand, the guidelines proposed for teachers-psychologist and social pedagogues in the logic of building courses will ensure continuity in the training of a “specialist of the future” – a conscious university applicant who understands the trends in the development of the society, the personality and the group and is able to independently design an individual trajectory of the development in the professional and personal life. The role of the university in this social partnership is to contribute to the psychological and pedagogical support of this process already in the conditions of school life. The format of such support is described at the end of the article as an example of subject-subject interaction of a teacher implementing the module “Psychology and Pedagogy” with high school pupils of specialized psychological and pedagogical classes.

Key words: psychological and pedagogical support, subjective position, psychological culture, specialized classes, psychological and pedagogical disciplines, elective courses, social partnership of school and university.

References:

1. Artemyeva, Yu.A. Model formirovaniya subtyektnoi pozitsii starsheklassnikov v protsesse predprofilnoi podgotovki // *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya*. 2008. № 8. pp. 121-123. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10504> (Application date: 23.12.2023).
2. Ashinova, S.A. Formirovaniye tolerantnykh otnosheny k blizkomu drugomu u shkolnikov v usloviyakh sovremennoi sotsiokulturnoi sredy: abstr. diss. ... Cand .Ped.Sc. - Vladikavkaz, 2009. 24 p.
3. Devlet-Geldy, G.K. Sotsialnoye partnerstvo shkoly i vuza [Electronic resource] // *Gumanitarny vestnik*. 2015. pp. 1-10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-shkoly-i-vuza?ysclid=ls39094qvo720933113> (Application date: 20.12.2024)
4. Druzhinina, A.E. Psikhologo-pedagogicheskiye osobennosti formirovaniya tolerantnoi sredy v obrazovatel'nom uchrezhdenii // *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. № 7 (19). 2009. pp. 123-125.
5. Ivanova, S.A., Timofeeva, E.D. Razvivayushchaya psikhologo-pedagogicheskaya programma «Poznayu sebya. Razvivayus. Stremlyus» [Electronic resource] // *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*. 2022. Volume 19. № 4. pp. 7–28. DOI: 10.17759/bppe.2022190401
6. Milekhin, A.V. Psikhologicheskaya gramotnost kak psikhologo-pedagogicheskoye usloviye sotsializatsii starsheklassnikov [Electronic resource] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye psyedu.ru*. 2012. Volume 4. № 2. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n2/53537 (Application date: 23.12.2023)
7. Milekhin, A.V. Psikhologicheskaya gramotnost kak faktor sotsializatsii starsheklassnikov v sovremennoi shkole: dis. ... Cand. Psych.Sc. 19.00.07 / Milekhin Andrei Viktorovich. Moscow 2012. 154 p.
8. Moskalenko, A.V. Vliyaniye pedagogicheskogo vzaimodeystviya na subyektnuyu pozitsiyu uchashchikhsia // *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2011. № 2. pp. 218– 220.

9. Moskalenko, A.V. Stanovleniye subyektnoi pozitsii starsheklassnikov v usloviyakh pedagogicheskogo vzaimodeistviya: abstract dis. ... Cand. Psych.Sc.: 13.00.01 / Moskalenko Anna Viktorovna; [place of defence: Smolensk State uni]. Smolensk, 2011. 23 p.
10. Pets, O.N. Formirovaniye aktivnoi grazhdanskoi pozitsii kak osnovnoi aspekt vospitatelnoi deyatel'nosti pedagoga // Thescientificheritage. № 66. 2021. pp. 40-44.
11. Psikhologicheskoye zdorov'ye i psikhologicheskaya kultura v sovremennom rossiiskom obrazovanii [Electronic resource]: materialy VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Barnaul, 22-23 Oktob' 2015 / ed. by L.S. Kolmogorova. Barnaul: Alt GPU, 2015. 202 p.
12. Order on 17 May 2012 № 413 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya» (ed. on 11.12.2020) [Electronic resource] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (Application date: 20.12.2023)
13. Slastenin, V.A. and oth. Pedagogika. Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeny / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov; ed. by V.A. Slastenin. Moscow: Izdatelsky tsentr "Akademiya", 2013. 576 p.
14. Federalny perechen uchebnikov (ed. on 21.07.2023) [Electronic resource] // Ministerstvo Prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii . URL: <https://fpu.edu.ru/> (Application date: 23.12.2023)
15. Yamaletdinova, A.M. Pedagogicheskaya professiya i novaya shkola // Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki. 2011. № 3-2.– pp. 375-384.

Статья поступила в редакцию: 18.12.2023

Е.А. Богомолова, А.А. Афонина
КАРЬЕРНЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: В статье представлены результаты исследования типов карьерных стратегий студентов-третькурсников на примере Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. В теоретическом плане рассматривается проблема карьерного самоопределения личности, особенности построения карьерной стратегии на этапе обучения в вузе, анализируются особенности карьерного проектирования молодёжи в условиях вариативности профессионального образования и неопределённости рынка труда. Эмпирические данные получены с помощью метода анкетирования, а также с использованием Русской версии опросника BigFiveInventory-2. В статье представлены содержательные характеристики типов карьерных стратегий студентов вуза, а также результаты сравнительного анализа личностных черт студентов с разными типами карьерных стратегий. Выявленные кризисные тенденции позволяют сделать вывод, что в современных социокультурных условиях многие студенты испытывают трудности в сфере карьерного самоопределения.

Ключевые слова: карьерное самоопределение, карьерное проектирование, карьерная стратегия, типы карьерных стратегий студентов вуза, личностные черты.

Изучению проблемы карьерного самоопределения молодёжи посвящено множество работ, так как успешная карьера рассматривается в качестве базовой потребности современного человека, а способность выстраивать карьерную стратегию и реализовывать ее для достижения целей карьеры в современных динамично изменяющихся условиях рассматривается как важнейший жизненный навык.

Основы карьерного самоопределения закладываются еще в период обучения в старших классах школы, когда начинают формироваться начальные представления о карьере, ее значимости в современном социуме. Старшеклассники начинают задумываться о самостоятельной поведенческой линии в этом плане, проектировать «первичную» карьерную стратегию, стратегической целью которой становится выбор направления профессионального развития и соответствующей образовательной траектории.

Но особое внимание исследователей, обращающихся к данной проблеме, привлекает период получения профессионального образования как базовый этап карьерного самоопределения, значимый для формирования образа будущей карьеры и личностных предпосылок успешного карьерного продвижения, когда выстраивается собственная уникальная карьерная стратегия [1, 5]. Процесс профессионального самоопределения молодёжи оказывается напрямую связан с карьерным самоопределением и построением собственной карьерной стратегии.

Обращение к понятию «карьерная стратегия» требует соотнесения его с понятиями «карьера», «карьерное самоопределение» и «профессиональное самоопределение».

Понятие «карьера» рассматривается в работах психологов (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Д.А. Леонтьев, Н.С. Пряжников), социологов (З.А. Авдошина, Е.Б. Задорожникова, А.С. Мельник, А.И. Кравченко, Г.А. Чередниченко и др.), политологов (А.В. Гришин, Г.И. Демин). Так, А.К. Маркова трактует карьеру в широком и узком смысле этого слова - и как продвижение от выбора профессии к ее овладению, результатом чего становится профессионализм, и как должностное продвижение, способствующее социальному самоутверждению человека [8, с. 123]. Н.С. Пряжников рассматривает карьеру как успех в какой-либо деятельности, но указывает при этом и на ее негативный аспект в форме карьеризма [11, с. 7]. Представлены в отечественной психологии и подходы, в рамках которых вектор карьерного развития рассматривается во взаимосвязи с личностным ростом, саморазвитием. Исследователи приходят к выводу, что карьера – это не только успешность в профессиональной деятельности, но и успешность всей жизни в целом [4, 11, 15].

В зарубежной психологии принята расширенная интерпретация карьеры как жизненного пути человека, разделенного на отдельные периоды и связанного с профессиональной деятельностью. Д. Сьюпер представляет карьеру как последовательную цепь событий в жизни человека, которая определяет направленность субъекта на саморазвитие и должностной рост в течение всей жизни, как способ личности осуществить Я-концепцию [20]. Понимание карьеры как стиля жизни, включающего в себя последовательную смену профессиональной деятельности на протяжении всей жизни человека представлено в теории К. Макдэниелса [19]. Д. Холл и

Ф. Мирвис ввели в научный оборот понятие «поливариативная карьера», включающее анализ подъемов и спадов на пути карьерного роста, временные возвраты на предыдущие уровни, смену видов деятельности и места работы [18].

Указывая, что человек является активным субъектом самоопределения, сознательно определяющим свое отношение миру и к себе, исследователи разделяют понятия «профессиональное самоопределение» и «карьерное самоопределение», трактуя второе понятие как имеющее более широкое значение.

Говоря о профессиональном самоопределении, имеют в виду становление и развитие человека как субъекта профессиональной деятельности. Цитируемый чаще других Н.С. Пряжников описывает профессиональное самоопределение как выбор личностью сферы трудовой деятельности на основе свободного волеизъявления, включающий нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смыслов в самом процессе самоопределения [12].

В случае карьерного самоопределения активность личности направлена на поиск собственного способа построения карьеры и создание ее образа, включающего ключевые личностные образования – ценности, мотивы, жизненные стратегии. Карьерное самоопределение включает, помимо профессиональной деятельности, жизненные планы, связанные с непрофессиональными аспектами жизни [3]. В связи с этим многие исследователи рассматривают карьерные стратегии личности в соотношении с ее общей жизненной стратегией, жизненной позицией, степенью активности и самобытности, что, в целом, и определяет личностно-профессиональное развитие (К.А. Абульханова-Славская, О.Ю. Переверзина, Ю.В. Синягин, О.Ю. Яковлева).

Понятие «карьерные стратегии» первоначально изучалось в середине 20 века в контексте исследования феномена организационного поведения и обсуждалось в аспекте необходимости прогнозирования процесса развития человеческих ресурсов организации. Современные исследователи (Боткова, Ю.А. Акунина, О.В. Ванина) определяют карьерную стратегию как систему представлений индивида о целях карьерного пути и средствах ее достижения в процессе карьерного самоопределения. Данное определение отражает два компонента карьерной стратегии: стратегические цели – то, что предполагается достичь посредством реализации стратегии, и план действий – пути и средства, с помощью которых

предполагается достичь намеченных карьерных целей. Помимо указанных выше, карьерная стратегия включает также мотивационно-ценностный компонент (карьерные ориентации), стратегический (карьерное прогнозирование), эмоциональный (карьерную самооценку). С этой точки зрения карьерные стратегии можно охарактеризовать как перспективные карьерные ориентации, спроектированные субъектом согласно его личностному карьерному потенциалу, уровню компетентности, с учётом особенностей карьерной реализации в конкретных социально-экономических условиях.

Анализ типологий карьерных стратегий позволяет прийти к выводу о том, что, несмотря на различные подходы к выделению типов карьерных стратегий, эти типологии в большей или меньшей степени учитывают ряд критериев [10]:

- содержание и форма проявления субъектности индивида (критерий учитывает то, насколько стратегия проектируется самим молодым человеком и какую роль играют внешние факторы, каково их воздействие на содержательную составляющую стратегии);

- степень воздействия институциональных особенностей жизнедеятельности (критерий учитывает влияние внешних социальных и экономических условий, этнической принадлежности и др.);

- система ценностно-нормативных установок (критерий показывает, насколько содержание карьерных стратегий коррелирует либо находится в оппозиции к устоявшейся системе общественных нормативов).

Наиболее распространенными в отечественной исследовательской литературе являются типологии карьерных стратегий молодёжи по содержанию и форме проявления субъектности индивида. (Е.Н. Бондаренко, Н.Н. Фёдорова, Г.А. Чередниченко, А.А. Волокитина, Т.Е. Резник).

Так, Н.Н. Фёдорова выделяет два типа стратегий – активную и пассивную. Молодые люди, использующие активные стратегии, находятся в стадии конструктивно-инновационного поиска, приверженцы пассивных стратегий находятся в стадии социального ожидания. В свою очередь, активные стратегии подразделяется на позитивно-карьерные, позитивно-инструментальные и криминально-карьерные; пассивные стратегии подразделяются на умеренно-приспособительные и рефлексивно-запаздывающие. В случае пассивной рефлексивно-запаздывающей стратегии молодые люди сохраняют старую систему ценностей и включаются в рыночные отношения только в случае

экономической необходимости. Молодые люди с активной позитивно-карьерной стратегией имеют конструктивное мышление и принимают новые ценности, активная позитивно-инструментальная стратегия характеризуется рациональным использованием новых возможностей, в то время как криминально-карьерная стратегия ориентирована на повышение личного благосостояния за счет использования возможностей, связанных с дезорганизацией [16].

В рамках выделенного подхода к описанию типологий карьерных стратегий представлены работы, учитывающие особый статус студенческой молодёжи. Студенты вуза отличаются от работающих молодых людей особым характером их карьерных стратегий, который обусловлен спецификой их ведущей деятельности и проживаемого возрастного этапа – этапа обучения в вузе. Их стратегии анализируются не только с точки зрения карьеры, но и в образовательном контексте.

В работе Н.Д. Сорокиной представлена типология карьерных стратегий в соответствии с жизненными стратегиями и ценностными установками, соотнесенными с функциями образования. Автор выделяет следующие типы стратегий: доминирующая жизненная стратегия (успех в жизни, что соответствует прагматической функции образования), стать высокообразованным, культурным человеком (что соответствует социокультурной функции образования), стремление к материальной обеспеченности (что соответствует прагматической функции образования), иметь профессию (что соответствует профессиональной функции образования), достижение определённого социального статуса (что соответствует статусно-престижной функции образования) [13].

Интересный взгляд на проблему выделения типов карьерных стратегий студентов предложен К.Ю. Терентьевым. По его мнению, профессиональное образование обеспечивает выполнение двух основных функций общества. Во-первых, это функция передачи профессиональных знаний и навыков, которая, в свою очередь, подразделяется на две – воспроизводство социальных и общекультурных ценностей и непосредственное воспроизводство профессиональных навыков, необходимых для формирования рабочей силы. Вторая функция – статусная – проявляется более скрыто и состоит в приобретении молодыми людьми определённого образовательного статуса, что обеспечивает молодому человеку после окончания вуза возможность стать членом профессиональной группы, получить определённый уровень самостоятельности,

материальной независимости, быть мобильным. Автор справедливо отмечает, что в современном мире статусная функция, особенно при получении первого профессионального образования, приобретает все большее значение. Нередко от высшего учебного заведения молодому человеку требуются только общие профессиональные компетенции и диплом, а специальные знания и компетенции они готовы получать через инструменты неформального и информального образования. В связи с этим автор предлагает строить типологию карьерных стратегий на пересечении двух осей - оси ориентации (на профессию или образовательный статус) и оси реализации (индифферентная или активная). Таким образом, обе стратегии – ориентированная на профессиональное развитие и ориентированная на статус – могут реализоваться с двух позиций. Индифферентная позиция выражается в том, что карьерная стратегия формируется пассивно, при этом молодой человек ориентируется на мнение окружающих, выбор вуза и направления подготовки нередко осуществляется в последний момент, а целью образования является получение каких-либо знаний, а не конкретная профессия. Такая картина профессионального развития отражает черты диффузной и навязанной профессиональной идентичности.

В результате К.Ю. Терентьев предлагает следующую типологию стратегий [14]:

1. Осмысленное освоение профессии (ориентация на образование, активная реализация);
2. Приобретение статусных бонусов (ориентация на статус, активная реализация);
3. Социализация (ориентация на образование, индифферентная реализация);
4. Вынужденное поступление (ориентация на статус, индифферентная реализация).

Из типологий карьерных стратегий, предложенных зарубежными исследователями, наибольшую известность получила типология Э. Шейна, в основе которой лежат восемь основных карьерных стратегических ориентиров, таких, как профессиональная компетентность, владение технологиями менеджмента, автономия, стабильность места работы и места жительства, служение, т.е. желание сделать мир лучше, вызов как стремление к преодолению препятствий, интеграция стилей жизни и предпринимательство. Автор рассматривает их как карьерные ориентации, которые определяются ценностями, интересами и склонностями субъекта к тому или иному типу профессиональной деятельности. Особенности этих карьерных ориентаций увеличивают вероятность выбора субъектом типа

карьеры и построения соответствующей ему карьерной стратегии.

В условиях роста социальной неопределённости, усиления трансформационных процессов в сферах трудоустройства и образования, выражающихся в повышении вариативности профессионального образования, увеличении числа вариантов реализации планов и устремлений, возрастании неопределённости на рынке труда, усиливается интерес исследователей к изучению процесса карьерного самоопределения современных молодых людей, определению личностных детерминант успешного карьерного самоопределения. В связи с этим современные исследователи отмечают, что карьерная стратегия должна представлять собой динамичную систему, которая, в зависимости от смены ценностных ориентаций молодого человека, трансформации социокультурного пространства и происходящих в жизни событий должна претерпевать изменения. В современных условиях на первый план выходит умение молодого человека адаптироваться к различным обстоятельствам, вносящим изменения в процесс реализации карьерной стратегии, выстраивать гибкую карьерную стратегию, быть мобильным.

С целью изучения особенностей карьерного самоопределения студентов вуза было проведено исследование, в котором приняли участие 70 студентов третьих курсов, обучающихся в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психология», «Психология служебной деятельности». Эмпирические данные, необходимые для определения типов карьерных стратегий, были получены с помощью специально разработанной авторами анкеты. Личностные черты студентов изучались посредством Русской версии опросника Big-FiveInventory-2. Статистическая обработка осуществлялась посредством расчета U-критерия Манна-Уитни.

Ниже представлен анализ ответов студентов на вопросы опросника «Карьерные стратегии студентов».

Важно было выяснить, как студенты определяют понятие «карьерная стратегия», поэтому первый вопрос анкеты звучал следующим образом: «Как Вы интерпретируете понятие «карьерная стратегия?» Наиболее часто студенты давали следующие формулировки: «это план действий...», «план быстрого продвижения в карьере...», «способы, к которым прибегает человек...», «оптимальный путь достижения карьерного роста», «некие шаги по построению карьеры». Анализ представленных определений

показал, что у части студентов есть понимание того, что карьерная стратегия необходима для успешного продвижения вперед по карьерному пути, что она нужна «...для обеспечения карьерного роста», «...для продвижения по карьерной лестнице», «...чтобы ослабить действие негативных факторов и достичь поставленных целей с минимальными потерями», «...чтобы оптимально использовать движущие механизмы...построить карьеру максимально эффективно способом». Ряд студентов, формулируя определение карьерной стратегии, конкретизировали то, как они понимают цели карьеры: – «...для получения материальных благ», «...для улучшения условий работы», «...для профессионального и связанного с ним личностного роста», «...для саморазвития», «...для достижения определённого статуса в профессиональной деятельности». Указание на важность учёта жизненных ценностей и способностей субъекта в процессе выстраивания карьерной стратегии было зафиксировано в единственном высказывании.

На второй вопрос «Есть ли у Вас собственная карьерная стратегия? В чем она заключается?» 43% студентов ответили, что не имеют собственной карьерной стратегии («не думала об этом», «у меня нет карьерной стратегии, так как я еще студент», «вопрос карьерной стратегии будет решаться ближе к выпуску», «не имею такой, но полагаю, она бы заключалась в качественно выполненных задачах в указанный работодателем срок или же чуть раньше него»). Но даже среди остальных студентов (57%), утвердительно ответивших на этот вопрос, велика доля тех, кто дал не конкретизированные ответы, отражающие преимущественно специфику профессионального выбора. Представленные в их ответах карьерные стратегии являются, в большинстве своем, образовательно-карьерными, отражают развитие только профессиональных компетенций («совершенствовать профессиональные навыки на этапе обучения в вузе»), носят краткосрочный характер («моя стратегия краткосрочная»), что, вероятно, связано с трудностями построения временной перспективы будущего у определённой категории молодых людей студенческого возраста. Как правило, стратегии включают несколько традиционных этапов («закончить учебу, устроиться на работу», «получить высшее образование, пойти в магистратуру, затем пойти работать по специальности»), не конкретизированы с точки зрения целей, а также путей и средств их достижения («быть хорошим специалистом», «достичь определённых целей»). Встречались

ответы, отражающие представления студентов о трудностях разработки долгосрочной карьерной стратегии в связи с трудностями прогнозирования изменений в социуме, например, *«получить образование, получить работу, а дальше – как пойдет»*, *«карьерная стратегия будет выстраиваться в зависимости от обстоятельств»*.

В целом, студентам присуще понимание важности этапа обучения в вузе и получения профессионального образования как базового этапа для дальнейшего достижения карьерных целей в рамках выстроенной карьерной стратегии.

Из описания карьерных стратегий следует, что возможность вертикального типа карьеры (карьера как должностное продвижение) допускают для себя всего четверо студентов (6%) (*«быстро подняться по карьерной лестнице»*, *«я готов к вертикальной карьере... я уверен, что мои личные качества помогут осуществить такой «перескок»*). В основном же представлены ответы, характеризующие горизонтальный тип карьеры – движение через овладение профессией к профессионализму, по выражению А.К. Марковой, профессиональный рост «вглубь» и «вширь» [8]: (*«набираться опыта, усердно работать»*, *«развивать профессиональное мастерство»*, *«повышать квалификацию»*)

4% студентов допускают возможность совмещения нескольких параллельных карьерных стратегий, им присуще понимание того, что нужно быть гибким, мобильным, готовым к изменениям карьерной стратегии в условиях быстрых трансформаций рынка труда (*«...возможность вести параллельные стратегии..., постоянный анализ рынка труда..., необходимо иметь "план Б", чтобы при форс-мажоре быстро изменить свои планы...»*).

В некоторых формулировках (5% студентов) содержится указание на возможность заниматься любимым делом, делать то, что интересно, получать удовольствие от работы в ходе реализации карьерной стратегии (*«делать то, что нравится»*, *«...делать любимые вещи в труде, заниматься тем, что интересно, и этим мотивировать себя к труду»*, *«заниматься любимым делом»*).

Вместе с тем, анализ ответов студентов на вопрос, в чем заключается их карьерная стратегия, позволяет сделать вывод, что у подавляющего большинства студентов их карьерные стратегии на данном возрастном этапе выстраиваются в соответствии с традиционной моделью карьеры. В целом, у студентов нет понимания карьеры как уникального пути, ведущего

субъекта к личному успеху, самореализации, конструируемого им исходя из собственных потребностей, личностных ценностей, субъектных предпочтений, но, в то же время, открывающего возможности приносить пользу людям, реализующего не только его профессиональные, но и личностные устремления. В целом, у студентов нет понимания того, карьерное проектирование предполагает «конструирование» стиля жизни в целом.

Карьерная стратегия в качестве ключевых составляющих имеет цели, то есть то, чего предполагается достичь в результате реализации стратегии, а также план действий, т.е. способ достижения поставленных целей (пути и средства, с помощью которых планируется достичь поставленных целей). В связи с этим в анкету был включен вопрос «Каких карьерных целей вы хотите достичь», а также вопрос о том, какие шаги студенты предпринимают для достижения своих карьерных целей. Отвечая на вопрос о карьерных целях, студенты давали как развернутые ответы с указанием нескольких карьерных целей (*«...материальный достаток, комфортный для моей жизни; социальное признание - иметь имя в городе, у коллег, быть новатором и развивать собственное дело; параллельно развивать другие навыки, которые могут принести пользу; развиваться не только как предприниматель, но и расти личностно»*), так и краткие ответы с указанием единственной цели. 8% студентов затруднились с ответом на данный вопрос. Наиболее часто в качестве главной цели карьеры указывалась высокая заработная плата (так ответили 41% студентов). Далее в порядке убывания: стать профессионалом своего дела, развиваться в профессиональном плане (27%), занять высокую руководящую должность (26%), открыть свой бизнес, иметь собственное дело (18%), стабильность (10%) (*«стабильная работа»*, *«стабильное место в компании»*), развиваться личностно (6%). Единичными были ответы «престижная работа», «независимость», «авторитет», «уважение». «возможность творческого самовыражения», «стать знаменитым», «возможность работать удаленно, собственный рабочий график»; «не работать по найму», «профессиональная уникальность», «возможность совмещать карьеру и семью», «приносить пользу людям».

При ответе на вопрос «Какие шаги Вы предпринимаете для достижения своих карьерных целей?» 33% студентов ограничились ответами *«я учусь»*, *«получаю высшее образование»*. Показательно, что 2/3 из них ранее ответили отрицательно на вопрос, есть ли у них собственная карьерная стратегия. Это дает основания для

предположения, что ответы этих студентов можно рассматривать как признание отсутствия у себя каких-либо конкретных действий в этом направлении.

18% студентов, указав, что для достижения карьерных целей нужно, в первую очередь, получить образование, посчитали важным отметить активный характер своей учебной деятельности, указать на активность, выходящую за рамки учебы в университете (*«учусь упорно»*, *«ищу дополнительную информацию, стараюсь узнать больше»*, *«участвую в конкурсах, грантах»*, *«нарабатываю опыт на практике, развиваю навыки»*, *«просматриваю дополнительные лекции»*, *«стараюсь больше узнать о будущей профессии»*, *«посещаю дополнительные занятия вне университета»*). 9% студентов совмещают учебу в университете с работой по специальности (*«накапливаю трудовой стаж и деловую репутацию»*), 5% ищут подходящую вакансию. 7% студентов отметили, что стараются общаться с представителями профессиональных сообществ либо находятся в поиске таких связей. 6% студентов для достижения карьерных целей занимаются саморазвитием. Двое студентов параллельно с учебой в университете проходят переподготовку, пробуют себя в других сферах, мотивируя тем, что это может пригодиться в будущем, поможет расширить сферы их профессиональной активности.

Ответы трех студентов указывают на то, что они пока еще находятся в поиске вариантов профессионального самоопределения (*«пытаюсь найти профессию, которая будет приносить мне удовольствие»*, *«скоро буду переобучаться на профессию учителя, которая мне интересна»*). Показательно, что эти студенты отметили отсутствие у себя карьерной стратегии и определенных карьерных целей.

Единичными были ответы *«нарабатываю деловую репутацию»*, *«еду в другую страну, чтобы испытать себя»*, *«работаю над собой - развиваю стрессоустойчивость»*.

Шесть студентов либо отказались отвечать на этот вопрос, либо ответили, что не принимают никаких шагов для достижения своих карьерных целей.

В контексте данного исследования важно было определить, что, по мнению студентов, затрудняет реализацию их карьерной стратегии, в связи с чем им было предложено ответить на вопрос «Какие внутренние и внешние препятствия Вы видите на пути достижения карьерных целей?» Студенты были достаточно откровенны, указывая в качестве внутренних препятствий страх нового, неизвестного, страх перемен,

страх провала, неуверенность в себе, сомнения в собственной компетентности, отсутствие четкого понимания своих целей и потребностей, неопытность, зависимость от чужого мнения, слабую мотивацию, страх потери мотивации, страх эмоционального выгорания, склонность к прокрастинации, низкую самодисциплину, неспособность долго заниматься одним делом, недостаточное упорство и силу воли, боязнь рисковать, безынициативность, чрезмерное доверие и внушаемость, нетерпимость к неудачам, негативный опыт профессиональной деятельности, малую коммуникабельность, повышенную эмоциональность, лень.

Значительно реже в ответах студентов упоминались внешние препятствия, среди которых чаще других указывались проблемы с трудоустройством в связи с конкуренцией на рынке труда и недостатком рабочих мест, невостребованность молодых специалистов, материальные проблемы, такие, как недостаток денежных средств, отсутствие начального капитала, а также непредсказуемость социальных изменений, нестабильная ситуация в стране и в мире.

В опросник были включен вопрос «Нуждаетесь ли Вы в сопровождении процесса построения и реализации карьерной стратегии? В чем конкретно должна заключаться эта помощь?» 45% студентов ответили, что не нуждаются ни в какой помощи, причем только два таких ответа были аргументированы (*«я сама могу построить свою карьерную стратегию»*; *«на мой взгляд, оказание помощи в вопросах карьерного роста уничтожает фактор «естественного отбора», что в итоге порождает нездоровую конкуренцию, поэтому в помощи нет необходимости»*). 40% студентов дали утвердительный ответ на данный вопрос, однако, 23% из них не указали конкретно, в какой помощи они нуждаются (*«помощь нужна»*, *«не могу сказать конкретно, но такая помощь позволила бы избежать ошибок в построении карьерной стратегии именно для меня»*, *«нужны консультации по некоторым вопросам»*, *«помогите, пожалуйста, хоть чем-нибудь»*).

Анализ ответов остальных студентов позволил выделить следующие типы запросов:

– неконкретизированный запрос на сопровождение процесса построения карьерных стратегий: «помочь разобраться, что мне нужно сделать, чтобы построить карьерную стратегию»;

– запрос на информацию: «об альтернативах в плане работы», «о вакансиях после завершения обучения», «как оформлять документы», «как составить резюме», «как вести себя на собеседовании», «какова ситуация на рынке труда»,

«о финансовой грамотности», «как планировать время», «советы по работе с людьми»;

– запрос на проведение тренингов, мастер-классов, индивидуальных консультаций: «психологические тренинги, направленные на самоопределение и развитие личностных качеств», «как сохранить мотивацию», «нужна помощь в определении профессиональных возможностей и собственных талантов», «нужна помощь методиста»;

– запрос на проведение встреч с практикующими специалистами, добившимися успеха, потенциальными работодателями: «общение с опытными людьми, которые могут посоветовать различные способы и приемы для успешного достижения цели», «необходим наставник, чтобы направлял и давал советы, помогал организовывать деятельность», «нужны консультации наставника, в основном, направленные на анализ профессиональной ниши»).

Таким образом, у части студентов есть определённый запрос на сопровождение процесса карьерного самоопределения, но многие запросы формальны и не конкретизированы. Вероятно, это связано с тем, что у многих студентов обследуемой выборки на данном образовательно-возрастном этапе так и не выстроена четкая с точки зрения целей карьеры и способов их достижения карьерная стратегия.

На следующем этапе на основании материалов анкетирования была предпринята попытка описать типы карьерных стратегий студентов-третьекурсников. Выборку составили 40 испытуемых, подтвердивших наличие у себя карьерной стратегии и содержательно ответивших на вопросы анкеты.

В качестве первого основания для выделения типов карьерных стратегий был взят такой критерий, как «активная/пассивная позиция в отношении карьеры», что позволило выделить два типа карьерных стратегий - активную (она присуща 63% студентов) и пассивно-выжидательную (индифферентную) (характерна для 37% студентов).

Несмотря на ожидаемые различия в формулировках ответов студентов на вопросы анкеты, можно выделить ряд характерных особенностей указанных типов карьерных стратегий.

Характерной особенностью пассивно-выжидательных стратегий является их недостаточная конкретность и краткосрочность. Половина студентов этой группы свою стратегию видят в том, чтобы развиваться в профессиональном плане, стать хорошими специалистами, достичь определённых целей, не конкретизируя при этом, в чем это развитие состоит и не особо

заглядывая в будущее, ограничивая свою карьерную стратегию близкими перспективами – закончить университет и устроиться на работу («получить образование, работу, а там как пойдет»).

Отвечая на вопрос анкеты «Какие шаги вы предпринимаете для достижения карьерных целей?», большинство студентов с пассивно-выжидательной стратегией ограничились высказываниями «учусь», «получаю образование», что также указывает на недостатки стратегического карьерного планирования и не позволяет считать карьерные стратегии этих студентов многошаговыми. Другой характерной особенностью студентов этой группы является то, что их стратегии включают на данном этапе получение дополнительной информации по специальности посредством изучения дополнительной литературы, посещения различных курсов, семинаров.

Среди целей карьеры у студентов с пассивно-выжидательной стратегией на первом месте - стабильный заработок, материальное благополучие, далее следуют такие цели, как высокая должность, руководящий пост, на третьей позиции – профессиональная самореализация. Однократно упоминались такие карьерные цели, как уважение, независимость, стабильное место в структуре профессиональной группы.

Дополнительный штрих к «портрету» студентов с пассивно-выжидательной карьерной стратегией добавляют их представления о препятствиях на пути достижения карьерных целей. Большинство студентов этой группы ограничились упоминанием внутренних препятствий в форме личностных особенностей, таких как неуверенность в себе, безынициативность, низкая стрессоустойчивость и др. В ответах всего лишь двух студентов были указаны такие внешние препятствия, как конкуренция в профессиональной сфере и недостаток вакансий на рынке труда.

В отличие от пассивно-выжидательных, для активных карьерных стратегий характерна большая проработанность и долгосрочность, дифференцированность карьерных целей. Уже при ответе на вопрос, в чем заключается их карьерная стратегия, студенты приводили более подробное описание стратегии, как правило, выделяя не только этап обучения в вузе, но и следующие за ним этапы, демонстрируя понимание важности получения образования для последующего успешного карьерного самоопределения. Студентам этой группы присуще понимание важности карьерного проектирования для обеспечения стабильной профессиональной занятости. Карьерные стратегии большинства

студентов этой группы выстроены с учётом выбранного ими направления профессионального развития. Это дает основания для предположения, что успешность построения карьерной стратегии на этапе обучения в вузе связана с успешностью профессионального самоопределения в целом. Показательно, что именно к этой группе относятся студенты, допускающие возможность существования нескольких параллельных карьерных стратегий, готовые к гибкому реагированию в случае изменения ситуации на рынке труда. Даже при позитивном отношении к выбранному направлению профессионального развития они демонстрируют готовность к трансформации карьерной стратегии в будущем в связи с изменением статуса идентичности, кризисом профессионального становления и другими причинами.

Приведем примеры описания карьерной стратегии студентами этой группы: *«Хочу поступательными движениями идти к достижению своей цели, при этом постоянно развивать профессиональное мастерство и наработать определённый опыт. Сначала хочу попробовать себя учителем в школе, а впоследствии планирую открыть свою онлайн-школу»*, *«Моя стратегия заключается в поэтапном росте путем накопления опыта, ценных знакомств и стартового капитала, чтобы прийти к созданию собственного дела. На данный момент я планирую продвигаться в системе образования, и мои «ступеньки» выглядят так:*

1) работа в школе, эксперименты с собственными методиками, участие в конкурсах и проектах в сфере образования;

2) разработка учебных курсов для школ в составе команды регионального Министерства образования;

3) разработка учебных курсов для школ в составе команды Министерства образования РФ;

4) самостоятельное написание образовательной программы для государственной или коммерческой образовательной организации в качестве наемного специалиста;

5) создание собственного агентства по созданию образовательного контента, методик и образовательных программ.»

Показательно, что, определяя цели карьеры, студенты с активными карьерными стратегиями на первое место ставят профессиональное развитие, на втором месте по частоте встречаемости – открытие своего дела в сфере выбранной профессиональной деятельности, третье место разделили материальный достаток и руководящая должность.

На вопрос, что студенты предпринимают для достижения карьерных целей, большинство студентов с активной карьерной стратегией давали ответы, в которых представлены конкретные шаги по достижению целей карьеры. В среднем студенты указывали 3-4 шага, хотя группа в этом плане неоднородна, причем все многошаговые стратегии представлены студентами именно этой группы. Помимо активности, направленной на развитие профессиональных компетенций посредством получения дополнительной информации по специальности (дополнительные занятия по специальным дисциплинам вне университета, вебинары, курсы, знакомство с дополнительной литературой), установления и развития контактов с представителями профессионального сообщества, студенты предпринимают шаги в направлении получения образования по другой специальности, а также осуществляют мониторинг ситуации на рынке труда, что демонстрирует их готовность к изменению карьерной стратегии в случае необходимости.

Отвечая на вопрос о препятствиях на пути достижения карьерных целей, 60% студентов с активной карьерной стратегией указали, помимо внутренних, внешние препятствия. Среди ответов доминируют такие, как «невостребованность специальности на рынке труда», «высокая конкуренция», «низкий уровень заработной платы».

Таким образом, можно говорить о существенных различиях по целому ряду параметров карьерных стратегий между студентами с пассивно-выжидательной и активной стратегией, таких, как цели карьеры, протяженность карьерного пути, активность, направленная на реализацию стратегии, видение препятствий на пути достижения целей карьеры. Студентам с пассивно-выжидательной стратегией присуще понимание важности построения карьерной стратегии, но их карьерное самоопределение носит неравномерный, возможно, даже спонтанный характер. При этом только один (!) студент с пассивно-выжидательной карьерной стратегией сформулировал запрос на помощь в построении карьерной стратегии.

Одной из задач исследования было выявление личностных характеристик успешности карьерного проектирования студентов. В качестве личностных характеристик как некогнитивных факторов такой успешности рассматривались личностные особенности студентов, выявляемые с помощью Русской версии опросника BigFiveInventory-2. Модель Большой пятерки включает следующие личностные черты: экстраверсия, согласие, сознательность, нейротизм и

открытость опыту. Шкала каждой черты состоит из трех субшкал.

Исследовались различия между студентами с пассивно-выжидательными и активными карьерными стратегиями. Было установлено, что для студентов с пассивно-выжидательными стратегиями характерны более высокие показатели по шкале «добросовестность» ($U_{\text{эмп.}}=120,5$, $p \leq 0,05$) и субшкалам «организованность» ($U_{\text{эмп.}}=127$, $p \leq 0,05$) «общительность» ($U_{\text{эмп.}}=120,5$, $p \leq 0,05$) и «продуктивность» ($U_{\text{эмп.}}=117$, $p \leq 0,05$). Таким образом, по сравнению со студентами с активной карьерной стратегией, этим студентам более присущи такие личностные характеристики, как организованность и ответственность, склонность усердно трудиться и доводить начатое дело до конца. Они могут преуспеть во многих профессиях, но любят формы активности, связанные с общением, предпочитают должности, связанные с социальной сферой.

Анализ содержания ответов студентов с активной карьерной стратегией на вопросы анкеты позволил выделить еще один критерий для построения типологии карьерных стратегий – «ориентация на профессию – ориентация на социальный статус». По этому критерию выборка распределилась в отношении 56% («карьерная стратегия с ориентацией на профессию») и 44% («карьерная стратегия с ориентацией на социальный статус»).

Различия между студентами, ориентированными на профессию и на статус, обнаружались уже на этапе описания ими собственной карьерной стратегии. В описаниях карьерной стратегии студентов, ориентированных на профессию, отчетливо представлен этап обучения в вузе, причем с ярким акцентом на развитии профессиональных компетенций (*«я ставлю себе цель, которой хочу достичь и продумываю пути, по которым я смогу добиться своей цели - усердно учусь, постоянно изучать сферу своей деятельности, знакомлюсь с новинками, постоянно тренируюсь, чтобы улучшить свои навыки, работаю над тем, что вызывает трудности»*). Описания собственной карьерной стратегии у студентов, ориентированных на статус, носят, в основном, профессионально-нейтральный характер (*«обеспечить устойчивость в рамках занятости»*, *«на начальном этапе работать в какой-либо сфере на основе способностей, либо по знакомству, после наработки опыта планирую начать собственное дело»*, *«возможность иметь параллельные стратегии, иметь «план Б», чтобы при форс-мажоре быстро изменить свои действия...»*).

Выраженные различия между этими группами студентов обнаружались и при сравнении их карьерных целей. У студентов, ориентированных на профессию, лидирующую позицию занимает цель «стать хорошим специалистом с своей сфере, развиваться профессионально». Не чужды им цели «повышение в должности при работе по специальности», «начать свое дело», «высокая заработная плата», но они не занимают ведущих позиций и встречаются в единичных высказываниях. У студентов, ориентированных на социальный статус, «лидируют» такие цели карьеры, как «занять руководящую должность», «найти стабильное место работы, стабильное место в компании», «выйти на стабильный заработок». В единичных ответах представлены такие цели карьеры, как «открыть собственное дело», «не работать на кого-то», «добиться социального признания». Эти студенты рассматривают профессиональное образование как стартовую площадку для приобретения в последующем высокого социального статуса и материальной независимости. Обучение в вузе для них актуально только в контексте построения в будущем так называемой макро-карьеры.

С точки зрения тех действий, которые сегодня предпринимают студенты для достижения целей карьеры, существенных различий между этими группами студентов не выявлено. Все они достаточно активны и в обучении, и во внеучебных формах активности. Также не выявлено существенных различий в видении ими препятствий на пути достижения карьерных целей, в то же время, студенты, ориентированные на статус, чаще называли такие внешние препятствия, как конкуренция на рынке труда и отсутствие знакомств в профессиональной сфере, студенты, ориентированные на профессию, чаще указывали на невостребованность молодых специалистов на рынке труда.

При сравнении групп студентов, ориентированных в карьере на социальный статус и профессию, была подтверждена гипотеза о различиях между ними по целому ряду личностных особенностей. Так, было установлено, что для студентов, придерживающихся стратегии, ориентированной на профессию, характерны более высокие показатели по шкалам «доброжелательность» ($U_{\text{эмп.}}=42,5$, $p \leq 0,05$) и «добросовестность» ($U_{\text{эмп.}}=24$, $p \leq 0,01$), по субшкалам «уважительность» ($U_{\text{эмп.}}=40$, $p \leq 0,05$), «доверие» ($U_{\text{эмп.}}=30$, $p \leq 0,01$), «организованность» ($U_{\text{эмп.}}=23,5$, $p \leq 0,01$) и «ответственность» ($U_{\text{эмп.}}=19,5$, $p \leq 0,01$). Соответственно, эти студенты более нацелены на работу с людьми, склонны к сотрудничеству, тактичны в

социальных контактах. Также им более присущи такие личностные особенности, как организованность, ответственность, упорство в достижении целей, в том числе учебных. Вместе с тем, доказано, что такая личностная характеристика, как общительность, более присуща студентам с карьерными стратегиями, ориентированными на статус (значение критерия Манна-Уитни по субшкале «общительность» - $U_{\text{эмп.}} = 34,5$ $p \leq 0,05$). Таким образом, некоторые личностные характеристики студентов можно рассматривать как некогнитивные предикторы, определяющие различия в их ориентации на специфические параметры карьерных стратегий, выстраиваемых на этапе обучения в вузе.

Подводя итоги исследования, можно сделать ряд выводов, касающихся проблемы построения карьерной стратегии студентами вуза. В первую очередь, обращает на себя внимание большой процент студентов, у которых выявлены серьезные проблемы в области карьерного самоопределения. Это студенты, испытывающие очевидные трудности в принятии карьерных решений, затруднившиеся с ответом на вопросы, в чем заключается их карьерная стратегия, каковы цели их карьеры. Современные исследования процесса карьерного самоопределения также указывают на наличие негативных тенденций в этой области. Возросшая социальная неопределённость, неоднозначность ситуации на рынке труда, высокая вариативность профессионального образования провоцируют

кризисные явления, связанные с развитием профессиональной карьеры у студенческой молодёжи.

Но даже среди студентов, предоставивших данные для анализа карьерных стратегий, немало тех, кто испытывает трудности карьерного проектирования. Их карьерные стратегии краткосрочны, недостаточно проработаны, нередко формируются пассивно, под воздействием конкретных средовых факторов, не включают цели профессиональной самореализации. У многих студентов снижена способность к осознанию своего карьерного потенциала вследствие низкой способности к рефлексивному видению себя и своего жизненного пути, осознанию эффективности собственных действий. В целом, карьерные стратегии студентов мало связаны с решением жизненных задач, видением своего жизненного пути в целом. При этом отсутствие карьерного планирования не противоречит сохранению желания стабильности в трудовой сфере, получения высоких доходов.

Таким образом, можно говорить о невысоком уровне карьерной компетентности у определённой части студентов – третьекурсников, что делает актуальным психологическое сопровождение процесса карьерного самоопределения студентов вуза. Студенты на данном этапе обучения нуждаются в психологической и организационной поддержке, способствующей росту психологической готовности к построению и реализации планов карьерного развития.

Список литературы:

1. Боткова, В.К. Сущность и специфика карьерного самоопределения студенческой молодёжи / В.К. Боткова, Е. И. Григорьева // Вестник Тамбовского университета. – 2017. – Т. 22. – Вып. 3 (167). – С. 91-96.
2. Волокитина, А.А. Жизненные стратегии молодёжи в условиях профессионального выбора: Автореф. дис. ... кандидата социол. наук / А.А. Волокитина. – Москва, 2011.
3. Ковалевская, Е.В. Карьерное самоопределение на начальном этапе: структурно-содержательная характеристика и формирование / Е.В. Ковалевская. – Москва: Мир науки, 2015. – 126 с.
4. Ковалевская, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение карьерного самоопределения старшеклассников: учебно-методическое пособие / Е.В. Ковалевская. – Санкт-Петербург: АЙСИНГ, 2014. – 152 с.
5. Кожевина, А.П. Динамика карьерных ориентаций студентов в процессе профессионального обучения / А.П. Кожевина // Психология в экономике и управлении. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 63-73.
6. Коршунов, А.В. Формирование карьерных стратегий российской молодёжи под воздействием инновационных форм социально-культурной деятельности / А.В. Коршунов, С.П. Куликов // Социология. – 2020. – №5. – С.283-288.
7. Куликов, С.П. Мониторинг мероприятий по воспитательной работе вузов с обучающимися студентами в сфере предпринимательства и трудоустройства / С.П. Куликов, А.А. Сазонов // Современное педагогическое образование. – 2019. – №11. – С.117-120.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный общественный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
9. Назарова, Л.В. Карьерные стратегии российского студенчества в условиях рискогенности / Л.В. Назарова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2011. – №3. – С.71-75.

10. Ольховский, Р.М. Типологические особенности жизненных стратегий российской молодёжи / Р.М. Ольховский // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №2. – С. 53-57.
11. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учебно-методическое пособие. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.
12. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2008. – 320 с.
13. Сорокина, Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов / Н.Д. Сорокина // Социологические исследования. – 2003. – № 10.
14. Терентьев, К.Ю., Образовательные стратегии российской молодёжи: к построению типологии / К.Ю. Терентьева // Вестник СПбГУ. – 2016. – Серия 12. Социология. – №2.
15. Терновская, О. П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: Дисс. на соиск. учён. степ. кандидата психологических наук: 19.00.07 – педагогическая психология / Оксана Петровна Терновская: Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург, 2006. – 155 с.
16. Федотова, Н.Н. Социально-профессиональный статус поствузовской молодёжи на рынке труда. / Н.Н. Федотова. – Саратов, 2000.
17. Чередниченко, Г.А., Образовательные и профессиональные траектории молодёжи: исследовательские концепты / Г.А. Чередниченко // Социологический журнал. – 3 (2013). – С.53-74.
18. Hall, D.T., Mirvis P.H. The new career contact developing the whole person at midlife and beyond / D.T. Hall, P.H. Mirvis // Journal of Vocational Behavior. – 1995, – vol. 35, – pp. 269-289.
19. McDaniels, C. Counseling for career development: theories, resources and practice / C. McDaniels. – San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1992. – 463 p.
20. Super, D.E. Toward a comprehensive theory of career development: Career development: Theory and practice / D.E. Super // – Springfield IL: Charles C. Thomas, 1992. – P. 35-64.

E.A. Bogomolova, A.A. Afonina
CAREER STRATEGIES OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract: The article presents the results of the study of the types of career strategies of third-year students on the example of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. The problem of personal career self-determination and peculiarities of career strategy building at the stage of higher education are considered in the theoretical plan. The peculiarities of career projecting of young people in the conditions of variability of professional education and uncertainty of the labor market are also analyzed in the article. The empirical data were obtained using the questionnaire method, as well as using the Russian version of the Big Five Inventory-2 questionnaire. The article presents meaningful characteristics of the types of university students' career strategies, as well as the results of the comparative analysis of personality traits of students with different types of career strategies. The identified crisis trends allow us to conclude that many students experience difficulties in the field of career self-determination in modern sociocultural conditions.

Key words: career self-determination, career projecting, career strategy, types of career strategies of university students, personality traits.

References:

1. Botkova, V.K. Sushchnost i spetsifika karyernogo samoopredeleniya studencheskoi molodezhi / V.K. Botkova, E. I. Grigoreva // Vestnik Tambovskogo universiteta. 2017. V. 22. Iss. 3 (167). pp. 91-96.
2. Volokitina, A.A. Zhiznennye strategii molodezhi v usloviyakh professionalnogo vybora: abstr. dis. ... Cand. Soc. Sc. Moscow, 2011.
3. Kovalevskaya, E.V. Karyernoye samoopredeleniye na nachalnom etape: strukturno-soderzhatelnaya kharakteristika i formirovaniye: monograph. Moscow: Mir nauki, – 2015. 126 p.
4. Kovalevskaya, E.V. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye karyernogo samoopredeleniya starsheklassnikov: uchebno-metodicheskoye posobiye. Saint-Petersburg: AISING, 2014. 152 p.
5. Kozhevina, A.P. Dinamika karyernykh orientatsy studentov v protsesse professionalnogo obucheniya // Psikhologiya v ekonomike i upravlenii. 2017. V. 9. № 2. pp. 63-73.

6. Korshunov, A.V., Kulikov, S.P. Formirovaniye karyernykh strategy rossiiskoi molodezhi pod vozdeistviyem innovatsionnykh form sotsialno-kulturnoi deyatel'nosti // Sotsiologiya. 2020. № 5. pp.283-288.
7. Kulikov, S.P., Sazonov, A.A. Monitoring meropriyaty po vospitatel'noi rabote vuzov s obuchayushchimisya studentami v sfere predprinimatel'stva i trudoustroistva // Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye. 2019. № 11.– pp.117-120.
8. Markova, A.K. Psikhologiya professionalizma. Moscow: Mezhdunarodny gumanitarny obshchestvenny fond «Znaniye», – 1996. 308 p.
9. Nazarova, L.V. Karyernye strategii rossiiskogo studenchestva v usloviyakh riskogenosti // Istoriicheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl. 2011. № 3. pp.71-75.
10. Olkhovsky, R.M. Tipologicheskiye osobennosti zhiznennykh strategy rossiiskoi molodezhi /R.M. Olkhovsky //Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya, 2014. № 2. pp. 53-57.
11. Priazhnikov, N. S. Metody aktivizatsii professional'nogo i lichnostnogo samoopredeleniya: uchebno-metodicheskoye posobiye / Rossiiskaya akademiya obrazovaniya, Moscow Psychological Social institute. 2-e ed., ster. Moscow: Moscow Psychological Social institute; Voronezh: MODEK, 2003. - 392 p.
12. Priazhnikov, N. S. Professionalnoye samoopredeleniye: teoriya i praktika. Moscow: Akademiya, 2008. 320 p.
13. Sorokina, N.D. Peremeny v obrazovanii i dinamika zhiznennykh strategy studentov // Sotsiologicheskiye issledovaniya. 2003. № 10.
14. Terentev, K.Yu., Obrazovatel'nye strategii rossiiskoi molodezhi: k postroyeniyu tipologii // Vestnik SPbGU. Seriya 12. Sotsiologiya. 2016. № 2.
15. Ternovskaya, O. P. Osobennosti karyernykh oriyentatsy studentov na zavershayushchem etape vuzovskogo obucheniya: diss. ... Cand Psych. Sc.: 19.00.07 – Pedagogicheskaya Psikhologiya / Ternovskaya Oksana Petrovna; Orenburg State Pedagogical university. Orenburg, 2006.- 155 p.
16. Fedotova, N.N. Sotsialno-professionalny status postvuzovskoi molodezhi na rynke truda. Saratov, 2000.
17. Cherednichenko, G.A., Obrazovatel'nye i professionalnye trayektorii molodezhi: issledovatel'skiye kontseptii // Sotsiologichesky zhurnal, – 3 (2013). pp.53-74.
18. Hall, D.T., Mirvis P. H. The new career contact developing the whole person at midlife and beyond. Journal of Vocational Behavior. 1995, vol. 35, pp. 269-289.
19. McDaniels, C. Counseling for career development: theories, resources and practice. San Francis-co, Jossey Bass Publishers, 1992. 463 p.
20. Super, D. E. Toward a comprehensive theory of career development: Career development: Theo-ry and practice // Springfield IL: Charles C. Thomas, 1992.- P. 35-64.

Статья поступила в редакцию: 08.12.2023

И.А. Подольская, А.В. Никонова

ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: В статье анализируются вопросы профессионального самоопределения студентов психологического профиля. Анализируются различные подходы к пониманию процесса профессионального самоопределения. В статье акцентируется положение о том, что профессиональное самоопределение, выступает основным новообразованием юношеского возраста и являясь следствием нормативного кризиса, тесно связано с ценностно-смысловой структурой личности. Эмпирическая часть работы демонстрирует своеобразие ценностно-смысловой структуры студентов, получающих психологическое образование в разных формах и профилях. По результатам исследования разработаны рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению профессионального сопровождения будущих психологов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, студентов психологического профиля обучения, профессиональное становление, ценностные аспекты профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение личности является важным аспектом жизни каждого индивида, так как данный процесс охватывает весьма продолжительное время жизни человека и способствует его интеграции в общественную и профессиональную жизнь. Тем не менее, довольно большое количество студентов не работают по направлению подготовки. Согласно данным выборочного исследования Росстата, проведенного в 2019 году, 31% (634,5 тыс.) студентов, окончивших вузы в 2016 - 2018 годах, не работают по специальности. Поскольку профессиональное самоопределение напрямую связано с системой ценностей и смыслов, вкладываемых обучающимися в процесс обучения, становление ценностной системы студента представляется весьма важным аспектом получения профессионального образования.

Существует различие в определении термина профессиональное самоопределение. Некоторые психологи рассматривают его в контексте выбора определённой профессии, другие как этап развития личности, третьи как длительный процесс, протекающий на протяжении большей части человеческой жизни, который заканчивается достижением мастерства в выбранной области. Например В.Н. Дружинин рассматривал профессиональное самоопределение как выбор профессии на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъектом выбора и соотношения их с требованиями профессии и последующее его формирование как профессионала и субъекта труда [8].

Э.Ф. Зеер трактует профессиональное самоопределение как самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и

требованиями профессиональной деятельности, избирательное отношение индивида к миру профессий, процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации [10]. А.М. Кухарчук определяет профессиональное самоопределение как самостоятельный выбор профессии, осуществленный в результате анализа своих внутренних ресурсов, в том числе своих способностей, и соотношения их с требованиями профессии [14]. В.И. Журавлев характеризует профессиональное самоопределение как существенную сторону общего развития личности на основе фундаментальных жизненных ценностей и представлений человека о смысле жизни. Для С.Л. Рубинштейна профессиональное самоопределение – это свободное избрание человеком своей судьбы, осуществленная самодетерминация, представляющая собой механизм социальной детерминации, которая не может действовать иначе, как будучи активно преломленной самим субъектом. Соответственно, механизмом профессионального самоопределения является, прежде всего, интеллектуальная работа по рефлексии жизненной ситуации [19].

Е.А. Климов утверждает, что профессиональное самоопределение – это длительный процесс развития отношений человека к своей будущей профессии и к самому себе как потенциальному субъекту профессиональной деятельности [12].

Исследования, касающиеся профессионального самоопределения, рассматривают его с точки зрения двух подходов. Первый подход определяет профессиональное самоопределение

в качестве самостоятельного процесса, который возникает у старших школьников как новообразование, характерное для данного возрастного периода. В данном контексте этот процесс рассматривается в работах Л.И. Божович, С.П. Крягжде, И.В. Дубровиной, Л.И. Божович также указывает на двуплановость самоопределения, которое может реализоваться через деловой выбор профессии и через общие, лишенные конкретности искания смысла своего существования [3, 9, 13].

Другой подход характеризует профессиональное самоопределение как составляющую профессиональной ориентации (А.Е. Голомшток, Н.Н. Захаров, Е.А. Климов). Данный подход говорит о самоопределении, как о процессе, обретающим завершенность и ценность, при включении его в профориентацию.

Хотя термин профессиональное самоопределение чаще всего употребляют в отношении старших подростков, выпускающихся из школы, так как перед ними вопрос выбора профессии стоит наиболее остро, нельзя забывать о том, что самоопределение – это длительный процесс, который не оканчивается на выборе дальнейшей деятельности. Более того, следует упомянуть о том, что профессиональное самоопределение начинает зарождаться уже в детской игре, когда ребенок примеряет на себя различные ролевые модели и выполняет действия, характерные для какой-либо профессии. Так, например Е.А. Климов говорит о том, что выбор профессии осуществляется по формуле «мгновение плюс вся предшествующая жизнь» [12].

Что касается студентов высших учебных заведений, для них профессиональное самоопределение также является актуальным, так как происходит включение как в учебную деятельность, так и частично в профессиональную. За счет этого формируется отношение к дальнейшей профессиональной деятельности, происходит идентификация себя как будущего специалиста, представления о профессии дополняются и расширяются.

Также можно говорить о профессиональном самоопределении как о центральном новообразовании юношеского возраста, в границы которого входит студенческая молодёжь. И.В. Дубровина считает, что новообразованием будет являться именно психологическая готовность к самоопределению [9].

Нам представляется интересным подход к самоопределению как к длительному процессу, охватывающему не только формирование отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности, но и включающем в себя

социальное самоопределение, активность, а также жизненное самоопределение. Этот процесс представляет собой путь от появления первых намерений, касающихся будущей трудовой деятельности, до начала самой деятельности. При этом профессиональное самоопределение включает в себя также и подбор наиболее подходящих для будущего специалиста подходов, условий и стилей работы, которые в свою очередь влияют на его жизнь в целом.

А.И. Зеличенко и А.Г. Шмелев называют ряд внешних и внутренних мотивационных факторов, влияющих на профессиональное самоопределение [11]:

К внешним факторам они относят:

1. Давление: рекомендация, советы, указания со стороны других людей, а также примеры героев кино, литературных персонажей); требования объективного характера (служба в армии, материальное положение семьи); индивидуальные объективные обстоятельства (состояние здоровья, способности);

2. Притяжение-отталкивание: примеры со стороны непосредственного окружения человека, со стороны других людей; обыденные эталоны «социального преуспевания» (моды, престиж, предрассудки);

3. Инерции: стереотипы наличных социальных ролей (семейные, членство в неформальных группах); привычные занятия (возникшие под воздействием школьных предметов, увлечений).

К внутренним факторам они относят:

1. Собственные мотивационные факторы профессии: предмет труда; процесс труда (привлекательный-непривлекательный, эстетические аспекты, разнообразие-однообразие деятельности, детерминированность-случайность успеха, трудоемкость работы, индивидуальный коллективный труд, возможности развития человека в данном труде); результаты труда;

2. Условия труда: физические (климатические, динамические характеристики работы); территориально-географические (близость месторасположения, необходимость разъездов); организационные условия (самостоятельность-подчинённость, объективность-субъективность в оценке труда); социальные условия (трудность-легкость получения профессионального образования, возможности последующего трудоустройства; надёжность положения работника; свободный ограниченный режим; социальный микроклимат).

Обобщая сказанное, можно заключить, что профессиональное самоопределение включает в себя множество различных аспектов и

единого определения данного термина в психологической науке не существует. Тем не менее, можно говорить о том, что в первую очередь профессиональное самоопределение – это выбор человеком своей будущей профессиональной деятельности, протекающий в контексте социального и жизненного самоопределения.

Важным, на наш взгляд, моментом также является тот факт, что профессиональное самоопределение выступает основным новообразованием юношеского возраста, но одновременно с этим является протяженным во времени процессом, начало которого закладывается еще в детстве на этапе сюжетно-ролевой игры в качестве ведущей деятельности.

Изучая понятие ценностной системы и ценностных ориентаций, мы столкнулись с расплывчатостью границ определения ценностей. Многие исследователи, затрагивая данную тему, фактически объединяют ценности с мотивами и потребностями человека. Так, например, В. Франкл не разграничивает ценности с личностными смыслами [20], а Ш. Шварц объединяет ценности с потребностями [21]. Нам близко мнение Ф.Е. Василюка, отмечающего, что попытки психологии дать ответ на вопрос о том, что же такое ценности, возникает ощущение, будто эти попытки сводятся к одному – стремлению из ценности как самостоятельной категории сделать составляющую других понятий, но, тем не менее, ценность в узкие границы данных понятий не помещается [5].

Несмотря на некоторые проблемы с терминологией, нам хотелось бы отметить несколько, на наш взгляд, самых интересных подходов к определению ценностей. Так, например, Ш. Шварц определяет ценности как потребности, перешедшие в разряд осознанных, которые напрямую зависят от культуры и ментальности каждого конкретного индивида и социума в целом. Также он отмечал, что основное различие между содержанием ценностей – это выражаемый ими тип мотивационных целей. Э. Толмен высказывает интересную точку зрения о том, что ценность – это в первую очередь желанность целевого объекта, которая, так же, как и потребности, определяет важность той или иной цели для индивида.

Говоря о ценностной системе, подразумевается, что ценности с течением времени объединяются в довольно лабильную систему, способную меняться при столкновении с определёнными жизненными обстоятельствами. Развитие ценностной системы напрямую связывается с развитием направленности личности. Б.Ф. Ломов отмечает, что направленность

характеризуется отношением к тому, что человек получает от общества, и что он отдаст ему, и включает в себя различные виды ценностей. Также в направленности отражено ценностное отношение к разнообразным сторонам существующей реальности.

Студенческие годы являются одним из ключевых периодов, когда происходит переоценка и перестройка ценностей, на что в том числе влияет совпадение студенчества с юношеским возрастом. О.А. Анисимова отмечает, что для студентов процесс формирования ценностных ориентаций является одним из самых сложных и многогранных [2]. В.В. Болучевская говорит о том, что изменения в ценностной системе, характерные для данного возрастного периода, имеют прямое влияние на формирование модели профессионального будущего, а также выстраивание идеального образа профессионала. Из данного утверждения вытекает, что ценностная система – это составная часть профессионального самоопределения, где обе части имеют взаимовлияние друг на друга [4]. Представляется интересным мнение Д.А. Леонтьева по этому поводу. Он отмечает, что ценностное отношение человека к миру представляется детерминантой процессуального аспекта самоопределения, задающей характер доминирования различных его стратегий [15].

Профессиональные ценностные ориентации меняются в ходе процесса обучения студентов. Е.А. Климов говорит о том, что за годы обучения будущего профессионала возникает ряд изменений, затрагивающих направленность личности, самосознание, умелость и многие другие стороны индивидуальности. Также важно отметить, что студенты выпускных курсов по своим показателям ценностных ориентаций весьма близки к уже работающим по профессии. Именно в период студенчества формируется основа для всего последующего пути развития личности в контексте профессионализма [12].

Можно выделить два основных подхода к профессиональным ценностным ориентациям – как к личностному образованию и как к тому, через что реализуется личность.

Так, например, по мнению Н.А. Долгушиной, профессионально-ценностные ориентации – это образование личности, которое выражает сформировавшуюся систему тех или иных установок, а также отражает то, как профессионал относится к своей деятельности и ее значимости [7].

К.А. Абульханова-Славская же считает, что профессионально-ценностные ориентации – это основа реализации личности, которая может

выражаться через плату за труд, признание социума, а также возможность выбирать различные способы самовыражения [1].

Профессионально-ценностные ориентации тесно связаны с понятием профессионального самоопределения, что включает в себя усвоение научных и профессиональных идей и ценностей, мировоззрения, норм выбранной профессиональной среды.

Таким образом, обобщая сказанное, можно говорить о том, что несмотря на неоднозначность терминологии, под ценностями чаще всего подразумевается все, что является значимым для индивида, группы или социума. Также важно отметить, что студенчество является одним из важнейших периодов, в который перестраивается и дополняется ценностная система, формируются и меняются профессиональные ценностные ориентации, которые являются основой реализации личности. В свою очередь профессиональные ценностные ориентации имеют прямое отношение к профессиональному самоопределению индивида.

Говоря о профессиональном самоопределении как о процессе, а также о ценностной составляющей этого процесса невозможно не затронуть проблему кризисов. Кризис профессионального становления – это непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития.

Е.А. Климов характеризует кризис профессионального становления как противоречие, возникающее от расхождения между «хочу», «могу» и «надо». Н.С. Пряжников отмечает, что под кризисом может подразумеваться такая ситуация, когда исчерпаны возможности как развития «ввысь» (переход на более высокий творческий уровень профессионального саморазвития), так и развития «вширь» (предполагает более спокойное восприятие несовершенств себя и окружающего мира), что ведет за собой необходимость менять представления о себе, окружающем мире и, в частности, о своей профессиональной деятельности [18]. Также Н.С. Пряжников отмечает, что состояние кризисов усугубляется их неосознанностью, что приводит к неуправляемости процесса [18]. Э.Ф. Зеер отмечает, что профессиональное становление является неотъемлемой частью жизни человека и протекает на протяжении большей части онтогенеза, возникая еще в момент зарождения первых намерений и представлений о профессии и заканчиваясь лишь с непосредственным завершением профессиональной деятельности [10].

Кризисы являются неотъемлемой частью профессионального становления и затрагивают профессиональные мотивы, смыслы и ценности личности, которые уже были сформированы до этого, тем самым актуализируя процессы переживания и позволяя выстроить новые границы ценностной сферы личности.

Ю.П. Поваренков отмечает, что двумя основными характеристиками кризисов, которые можно выделить, является их неравномерность и гетерохронность. Неравномерность выражается в том, что профессиональные кризисы могут возникать как во время обучения, так и непосредственно во время самой трудовой деятельности. Гетерохронность же выражается в неодновременности возникновения и развития различных структур личности, а также в различной скорости их преобразования и несовпадении динамики изменения критериев профессионализации. Все изменения, происходящие с человеком в ходе подготовки к овладению и овладения трудовой деятельностью, в том числе различного рода кризисы, приводят к становлению личности в качестве специалиста и профессионала [17].

Одной из самых распространенных и подробных классификаций профессиональных кризисов является классификация Э.Ф. Зеера. Автор выделяет следующие их виды: кризис учебно-профессиональной ориентации, кризис профессионального выбора, кризис профессиональных ожиданий, кризис профессионального роста, кризис профессиональной карьеры, кризис социально-профессиональной самоактуализации и кризис утраты профессии. Все это относится к нормативным профессиональным кризисам.

Также Э.Ф. Зеер выделяет ненормативные профессиональные кризисы, которые характеризуются незапланированностью, внезапностью и критически влияют на трудовую деятельность и развитие специалиста. Примерами ненормативных кризисов может служить сокращение, утрата трудоспособности, переезд [10].

Для студентов вуза в силу отсутствия трудовой деятельности характерными являются следующие кризисы: кризис учебно-профессиональной ориентации, профессионального выбора, профессиональных ожиданий.

Рассмотрим подробнее каждый из них.

Кризис учебно-профессиональной ориентации обусловлен ситуацией выбора направления профессиональной деятельности и учебного заведения. Также здесь впервые происходит становление Я-концепции в контексте профессиональной деятельности. Данный кризис разрешается с помощью самого факта выбора.

Кризис профессиональной ориентации выражается в возникновении определённой степени недовольства как выбором профессии в целом, так и конкретно профессиональным образованием, отдельными предметами, преподавателями. Кризис является вялотекущим и наиболее остро ощущается на первом и последнем курсах обучения. Данный кризис может разрешиться сменой мотивации учебной деятельности, а в критической фазе, когда иных вариантов решения проблемы нет, с помощью коррекции профессионального выбора.

Кризис профессиональных эспектаций, в основе которого лежит профессиональная адаптация будущих специалистов, а также несоответствие фактической профессиональной деятельности выстроенным ожиданиям. Также немаловажную роль в протекании кризиса эспектаций играет смена ведущей деятельности с учебно-профессиональной на профессиональную. В ходе этого кризиса происходит корректировка профессиональной Я-концепции, выстраиваются новые границы ценностно-смысловой сферы личности. Разрешением данного кризиса может являться как конструктивная активизация профессиональных усилий по получению нового опыта и адаптации, так и деструктивная смена специальности или некачественное исполнение трудовых обязанностей.

Условно многие кризисы можно обозначить как «кризисы разочарования», так как в их основе лежит некое противоречие, несоответствие ожиданий. Как отмечает Б. Ливехуд, в основе кризисов профессионального становления лежит перестройка Я-концепции, а также жизненной и профессиональной ценностно-смысловой сферы, которая вызвана как раз возникающим противоречием, «разочарованием».

А.К. Маркова выделяет следующие противоречия, которые могут возникать в ходе профессионального самоопределения и становления [16]:

- противоречие между саморазвитием и самосохранением в профессии;
- противостояние порой результатов и процесса труда (например, несовпадение объективных результатов и его «психологической цены»);
- несовпадение в ряде случаев предметных, социальных эталонов, норм труда с индивидуальными нормами и критериями;
- несогласованность становления разных видов компетентности (специальной, социальной, личностной, индивидуальной). Например, профессиональная компетентность может у кого-то сильно опережать социальную;

– рассогласование темпов развития у отдельных людей мотивационной и операциональной сферы профессиональной деятельности;

– разная роль и степень выраженности процессов развития и компенсации у разных людей, а также у одного человека на разных этапах развития;

– неравномерность освоения отдельных действий и целостной структуры профессиональной деятельности;

– противопоставление в сознании человека стремления к узкой специализации и потребности узнать что-то о смежных профессиях, быть «универсалом»;

– несовпадение порой проявлений у одного и того же человека психических качеств в профессиональной и в непрофессиональной сферах;

– несогласованность «ценностного отношения к себе в труде и к труду в себе»;

– расхождение между усиливающейся конкурентностью на рынке труда, безработицей и умением части людей делать самостоятельные выборы в профессиональной сфере, быть готовым к ошибкам, уметь предложить себя как профессионала. Имеется в виду то, что «профессиональная квалификация человека – это его частная собственность и ее надо уметь предложить на рынке труда»;

– неквалифицированное использование способов профессиональной деятельности некоторыми специалистами и учреждениями, что идёт в разрез с запросами общества, приводит к выпуску продукции низкого сорта.

Таким образом, обобщая сказанное, можно отметить, что протекание кризисов профессионального становления, а также тот вариант их разрешения, который изберет для себя личность, напрямую влияет на профессиональное становление, а также на избранный трудовой путь и направленность деятельности. В основе же кризисов лежит так называемое «разочарование» и возникающие противоречия, требующие их решения путем перестройки ценностно-смысловой сферы и Я-концепции.

В нашем эмпирическом исследовании была сделана попытка изучить ценностные аспекты профессионального самоопределения студентов вуза. В исследовании приняли участие 70 студентов института психологии 1–2 курсов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

В ходе данного исследования были применены следующие методики: методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов), методика изучения

мотивов выбора профессии (Р.В. Овчаров), методика «Ценностные ориентации» (Ш. Шварц).

Испытуемые были разделены на три выборки. Выборку 1 составили студенты-бакалавры (очная форма, профиль обучения – бакалавриат психологии), выборку 2 – студенты-специалисты (очная форма, специализация обучения – психология служебной деятельности) и выборку 3 составили студенты-бакалавры (очно-

заочная форма, профиль обучения – клиническая психология).

Для выявления преобладающих статусов профессиональной идентичности испытуемых была использована методика изучения статусов профессиональной идентичности за авторством А.А. Азбеля и А.Г. Грецова.

Результаты по данной методике представлены на рисунке 1.

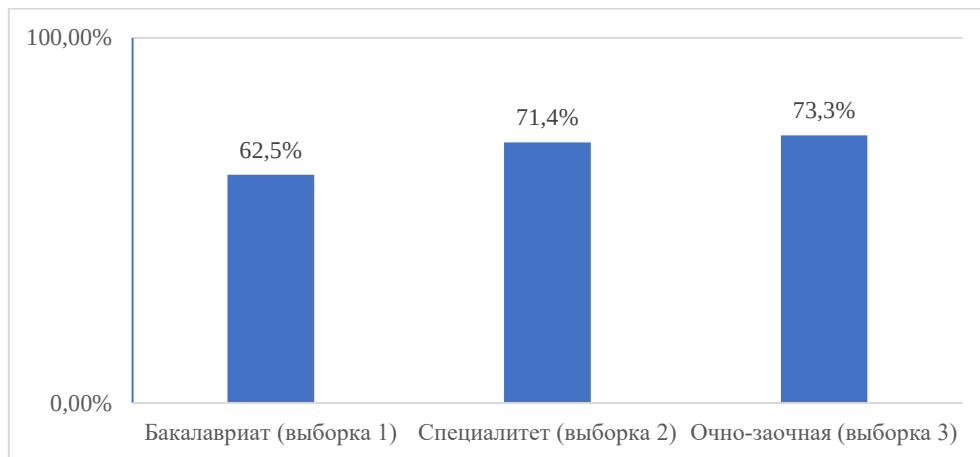


Рисунок 1 – Распределение выборок по преобладающему статусу профессиональной идентичности, выраженному выше среднего

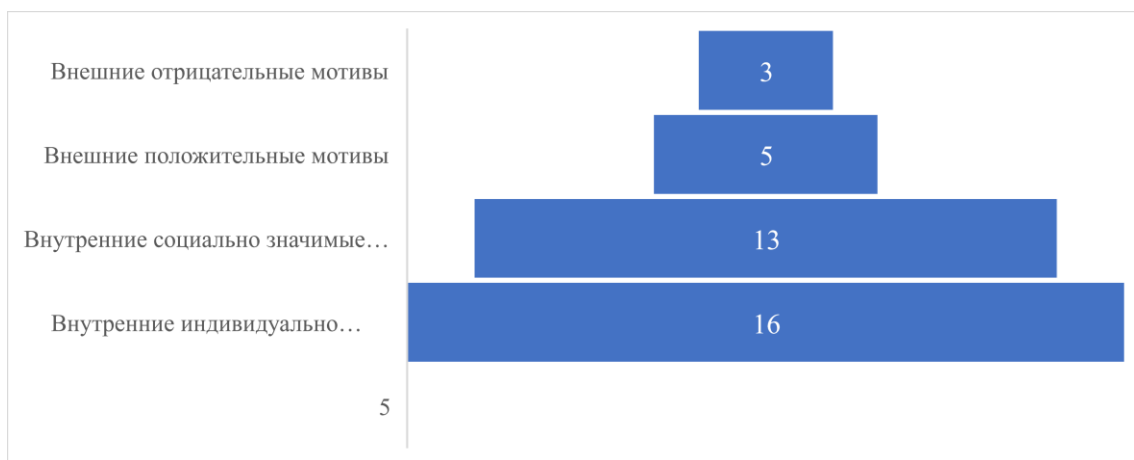


Рисунок 2 – Иерархия мотивов выбора профессии для трех выборок

На рисунке 1 видно, что у всех трех выборок преобладает сформированная профессиональная идентичность. В выборке 1 сформированная профессиональная идентичность на уровне выше среднего была обнаружена у 62,5% испытуемых, в выборке 2 у 71,4% испытуемых, а в выборке 3 у 73,3% испытуемых.

Неопределённая и навязанная профессиональная идентичность, а также мораторий (кризис выбора) не выражены или выражены в крайне незначительной степени по всем трем выборкам.

Преобладание сформированной профессиональной идентичности позволяет сделать

предположение о том, что испытуемые уже сделали выбор относительно профессионального будущего и направления его развития, при этом выбор являлся осознанным, что дало уверенность в правильности принятого решения и избранного пути. Также это может свидетельствовать о пройденном «кризисе выбора», в ходе которого были сформированы начальные представления о профессиональных ценностях и убеждениях. Как видно рисунка, различия в процентном соотношении между тремя выборками являются незначительными, все они находятся примерно на одном уровне.

Для определения иерархии мотивов выбора профессии была использована методика Р.В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии» (рисунок 2.).

Результаты данной методики с незначительными вариациями оказались общими для всех трех выборок – для студентов-бакалавров, студентов-специалистов и студентов очно-заочной формы обучения. Преобладающими мотивами выбора профессии являются внутренние индивидуально значимые мотивы, за ними следуют внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы.

Внутренние мотивы выражаются в личной и общественной значимости выбранной профессии, в чувстве удовлетворения, возникающем из-за определённых особенностей, характерных для профессиональной деятельности (общение с людьми, творческий характер). Внутренние мотивы возникают из потребностей личности.

Под внешними мотивами подразумеваются стимулы извне, которые могут быть как положительными, для достижения которых индивид готов приложить определённые усилия (материальное вознаграждение, престиж, повышение), так и отрицательными, выражающимися в применяемых к индивиду негативных санкциях (боязнь неудачи, избегание наказания).

Мы предполагаем, что полученные по выборкам результаты иерархического распределения мотивов выбора профессии могут быть связаны с результатами методики изучения статусов профессиональной идентичности. Преобладание внутренних мотивов, а также преобладание внешней положительной мотивации над внешней отрицательной является наиболее эффективным для общей удовлетворенности трудовой деятельностью. Таким образом, сформированная профессиональная идентичность может являться способствующим фактором для подобного распределения мотивов. Также подобные результаты могут быть связаны с направленностью выбранной испытуемыми профессией психолога.

Для изучения структуры ценностных ориентаций была использована методика Ш. Шварца «Ценностный опросник» (рисунок 3).

Нами были выделены преобладающие ценности, которые были выражены выше среднего у большинства испытуемых в каждой из трех выборок для социальных и индивидуальных ценностей. Также были выделены не выраженные социальные и индивидуальные ценности, наиболее характерные для каждой из трех выборок, в том числе «антиценности».

Было выявлено, что для студентов-бакалавров наиболее значимыми социальными ценностями являются: гедонизм, самостоятельность и достижения. Ценность гедонизма важна и выражена сильно у 91,7% испытуемых, из них у 41,7% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Под ценностью гедонизма подразумевается направленность на получение чувственного удовольствия и наслаждение жизнью в целом (рисунок 3).

Ценность самостоятельности важна и выражена сильно у 79,2% испытуемых, из которых у 12,5% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Данная ценность проистекает из потребности в самоконтроле, автономности, независимости личности и заключается в свободном самостоятельном мышлении, в выборе способов действия и решения тех или иных задач (рисунок 3).

Ценность достижения важна и выражена у 70,8% испытуемых, из них у 12,5% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. В состав ценности достижения включены такие конструкты как: компетентность и социальное одобрение, которое возникает вследствие проявления данной компетентности, соответствующей социальным стандартам. Также важно отметить, что социальная компетентность составляет ядро представленной ценности (рисунок 3).

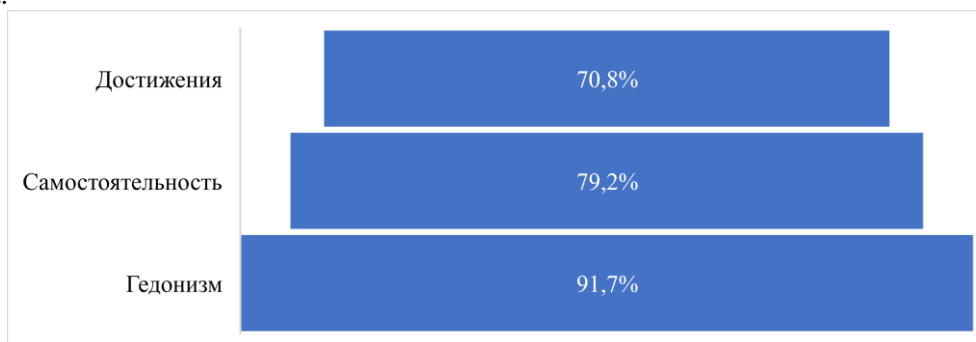


Рисунок 3 – Наиболее значимые социальные ценности для выборки 1

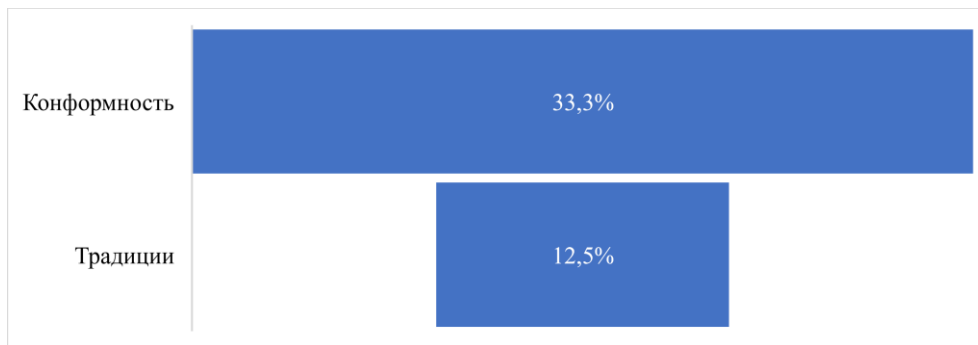


Рисунок 4 – Наименее значимые социальные ценности для выборки 1

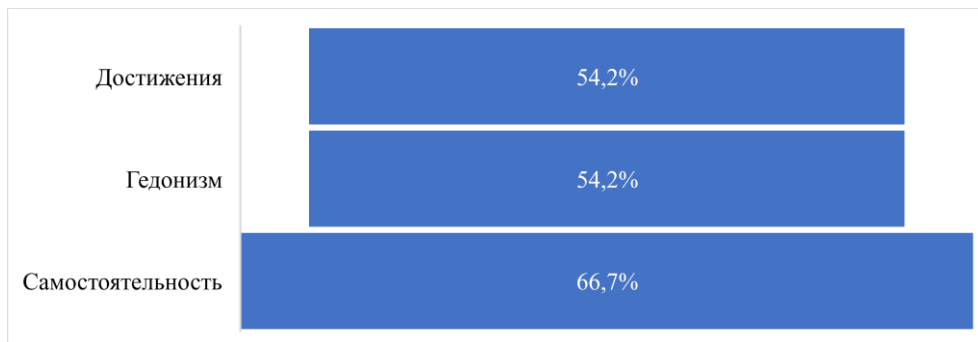


Рисунок 5 – Наиболее значимые индивидуальные ценности для выборки 1

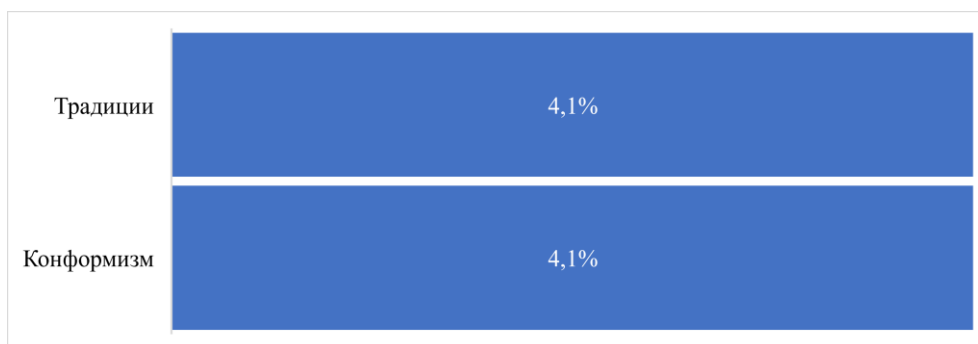


Рисунок 6 – Наименее значимые индивидуальные ценности для выборки 1

Наименее значимыми ценностями студентов-бакалавров являются: конформность и традиции. Ценность конформности важна и выражена у 33,3% испытуемых, при этом у 4,2% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Данная ценность включает в себя проявления таких качеств как: послушание, уважение к старшим, дисциплина. В основе ценности конформизма также лежит сдержанность и тенденция к сдерживанию себя от различного рода поступков и склонностей, которые способны повлечь за собой негативные последствия для окружающих, а также социальное неодобрение (рисунок 4).

Ценность традиций важна и выражена у 12,5% испытуемых, при этом у 8,3% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. В основе данной ценности лежит уважение к традициям и обычаям, их

соблюдение, чаще всего при этом они приобретают форму обрядов и верований (рисунок 4).

Было выявлено, что для студентов-бакалавров наиболее значимыми индивидуальными ценностями являются: самостоятельность, гедонизм и достижения. Ценность самостоятельности важна и выражена сильно у 66,7% испытуемых. При этом у 12,5% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность гедонизма важна и выражена у 54,2%, при этом у 29,2% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность достижения важна и выражена у 54,2%, при этом у 8,3% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей (рисунок 5).

Наименее значимыми ценностями студентов-бакалавров являются: традиции и конформность. Ценность традиций важна и выражена у

4,1% испытуемых, при этом у 58,3% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Ценность конформности важна

и выражена у 4,1% испытуемых, при этом у 25% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью (рисунок 6).

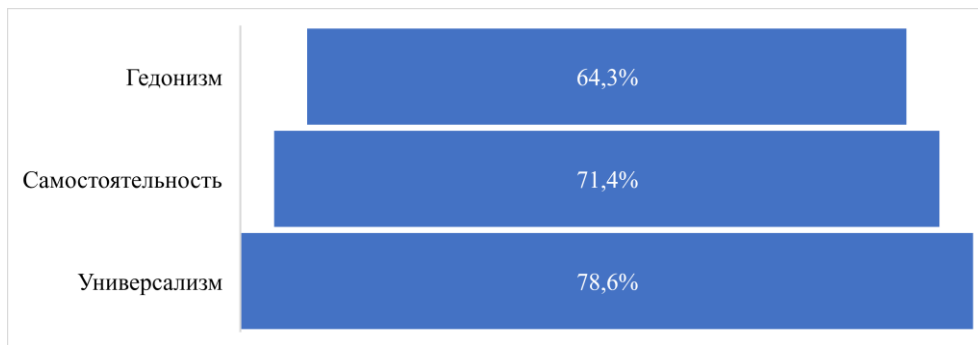


Рисунок 7 – Наиболее значимые социальные ценности для выборки 2

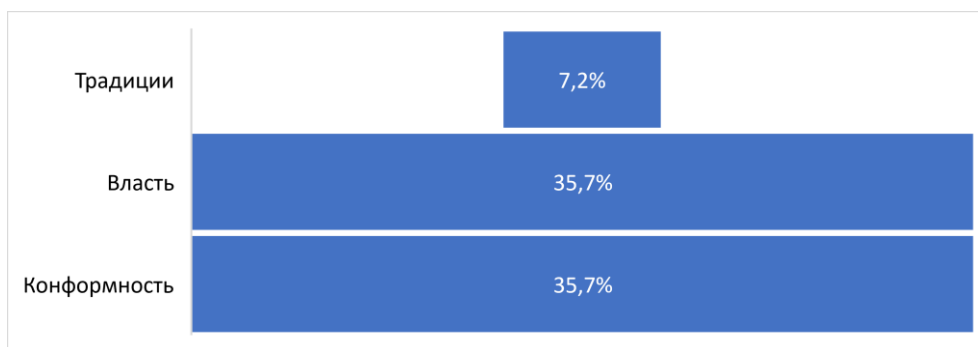


Рисунок 8 – Наименее значимые социальные ценности для выборки 2

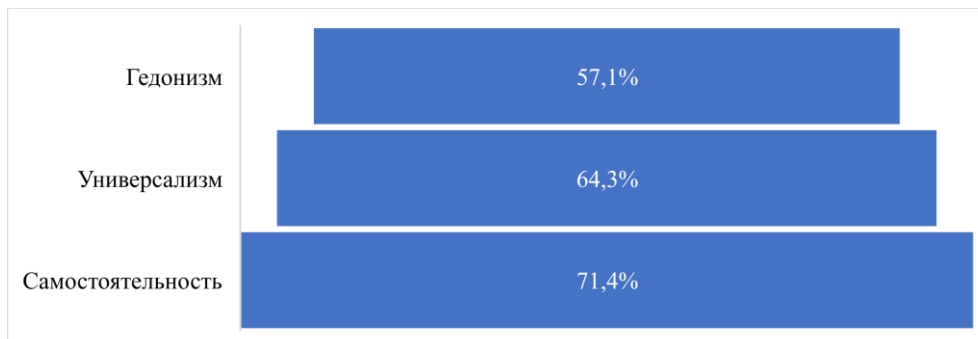


Рисунок 9 – Наиболее значимые индивидуальные ценности для выборки 2

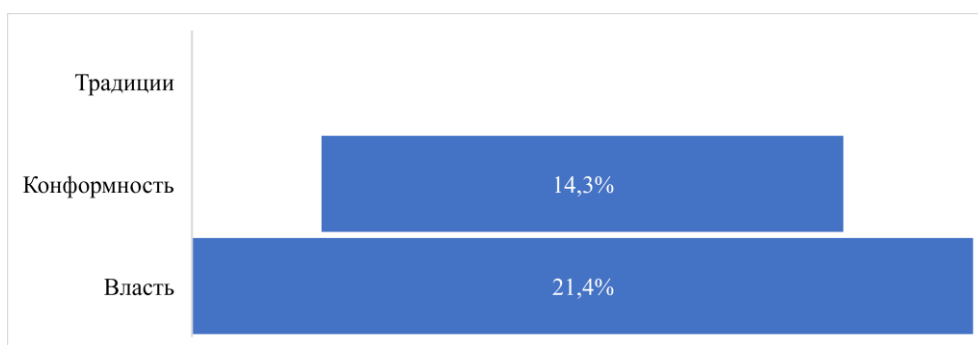


Рисунок 10 – Наименее значимые индивидуальные ценности для выборки 2

Было выявлено, что для студентов-специалистов наиболее значимыми социальными ценностями являются: универсализм,

самостоятельность и гедонизм. Ценность универсализма является важной и выраженной у 78,6% испытуемых. Данная ценность

выражается в понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы.

Ценность самостоятельности важна и выражена у 71,4% испытуемых, при этом у 28,6% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность гедонизма важна и выражена у 64,3%, при этом у 25% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. (рисунок 7).

Для студентов-специалистов наименее значимыми социальными ценностями являются: традиции, власть, конформность. Ценность традиций является важной и выраженной у 7,2% испытуемых, при этом у 20,8% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью.

Ценность власти важна и выражена у 35,5%, при этом у 14,3% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. В ядре данной ценности лежит социальный статус, сфокусированность на социальном уважении, престиж и все их производные – богатство, признание, различные проявления социальной власти. Ценность власти и ценность достижения по сути своей сосредоточены на социальном уважении, тем не менее ценность власти больше фокусируется на доминантности и иерархичности в социальной системе взаимодействий, тогда как ценность достижения фокусируется на проявление компетентности

непосредственно в прямом взаимодействии. (рисунок 8).

Ценность конформности важна и выражена у 35,5% испытуемых.

Было обнаружено, что наиболее значимыми индивидуальными ценностями для студентов-специалистов являются: самостоятельность, универсализм и гедонизм. Ценность самостоятельности важна и выражена у 71,4% испытуемых, при этом у 23,6% ценность является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность универсализма важна и выражена у 63,3% испытуемых. Ценность гедонизма важна и выражена у 57,1%, при этом у 28,6% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. (рисунок 9).

Было выявлено, что наименее значимыми индивидуальными ценностями для студентов-специалистов являются: традиции, конформность и власть. Ценность традиций важна и выражена у 0% испытуемых, при этом у 57,1% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Ценность конформности важна и выражена у 14,3% испытуемых, при этом у 50% совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Ценность власти важна и выражена у 21,4%, при этом у 21,4% совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. (рисунок 10).

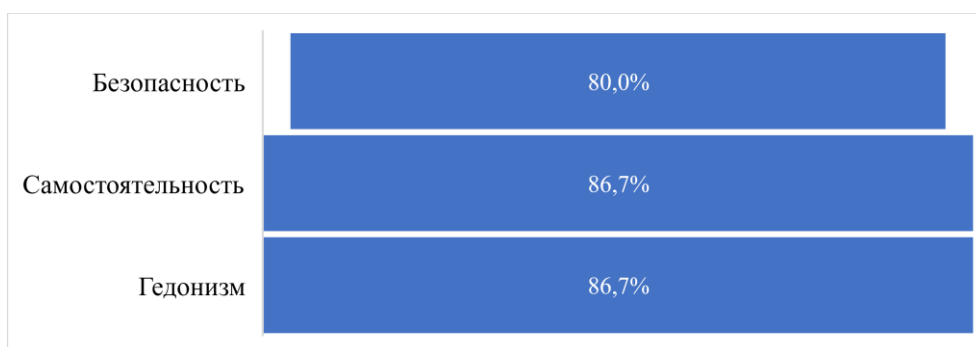


Рисунок 11 – Наиболее значимые социальные ценности для выборки 3

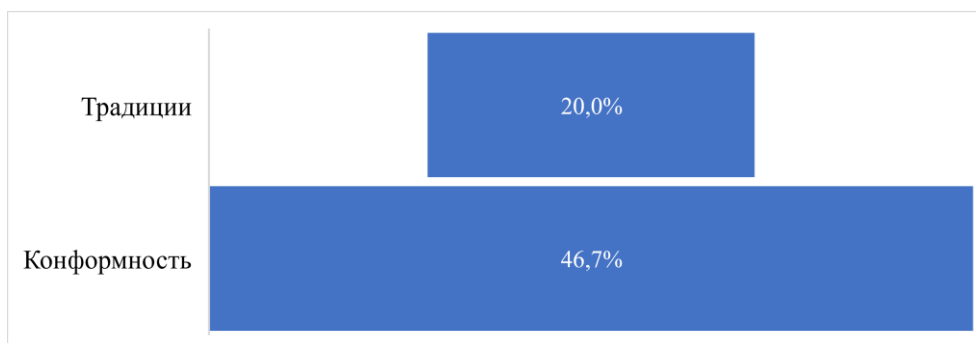


Рисунок 12 – Наименее значимые социальные ценности для выборки 3

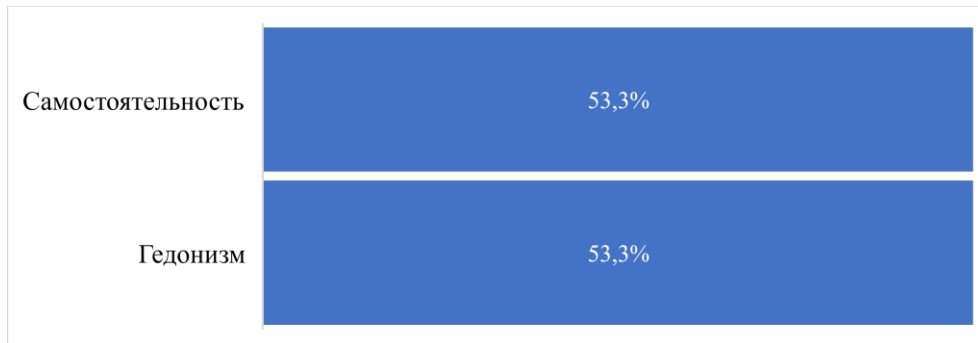


Рисунок 13 – Наиболее значимые индивидуальные ценности для выборки 3

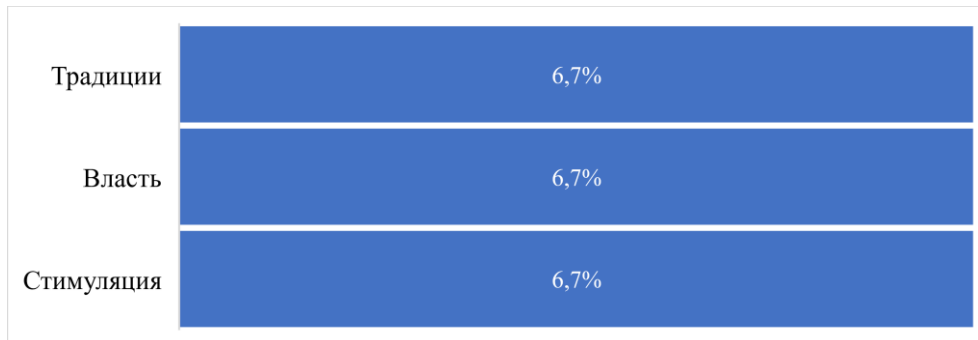


Рисунок 14 – Наименее значимые индивидуальные ценности для выборки 3

Для очно-заочной формы обучения наиболее значимыми социальными ценностями являются: гедонизм, самостоятельность и безопасность. Ценность гедонизма важна и выражена у 86,7% испытуемых, при этом у 26,7% ценность является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность самостоятельности важна и выражена у 86,7% испытуемых.

Ценность безопасности важна и выражена у 80%. Мотивационная цель этого типа ценности - безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений (рисунок 11).

Было выяснено, что наименее значимыми социальными ценностями для выборки 3 являются: традиции и конформность. Ценность традиций важна и выражена у 20% испытуемых, при этом у 6,7% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Ценность конформности важна и выражена у 46,7% (рисунок 12).

Было выявлено, что для очно-заочной формы обучения наиболее значимыми индивидуальными ценностями являются: гедонизм и самостоятельность. Ценность гедонизма важна и выражена у 53,3% испытуемых, при этом у 26,7% ценность является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. Ценность самостоятельности важна и выражена у 53,3%, при этом у 20% является очень важной и выраженной, входя тройку самых главных ценностей. (рисунок 13).

Было выяснено, что наименее значимыми индивидуальными ценностями для студентов очно-заочной формы обучения являются: традиции, власть и стимуляция. Ценность традиций важна и выражена у 6,7% испытуемых, при этом у 66,7% ценность совершенно не важна и не выражена, является антиценностью. Ценность власти важна и выражена у 6,7% испытуемых (рисунок 14).

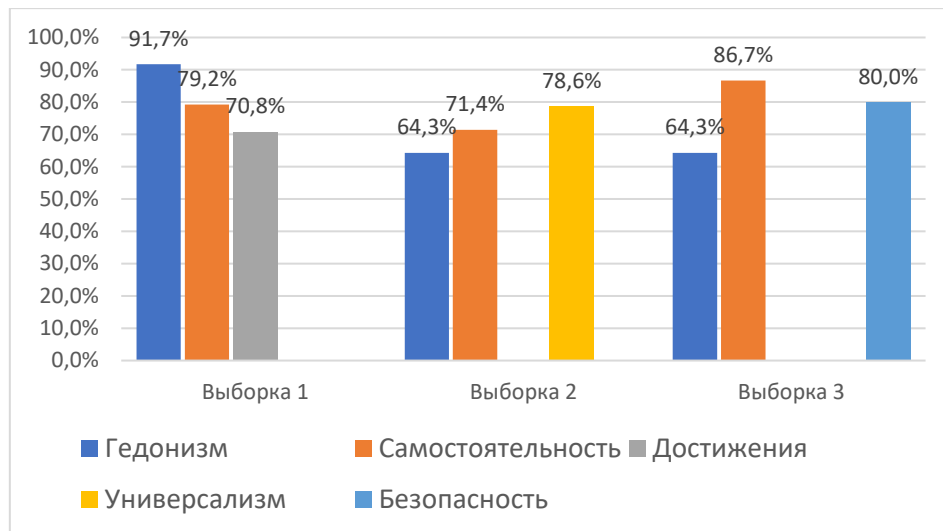


Рисунок 15 – Наиболее значимые социальные ценности для 3 выборок в сравнении

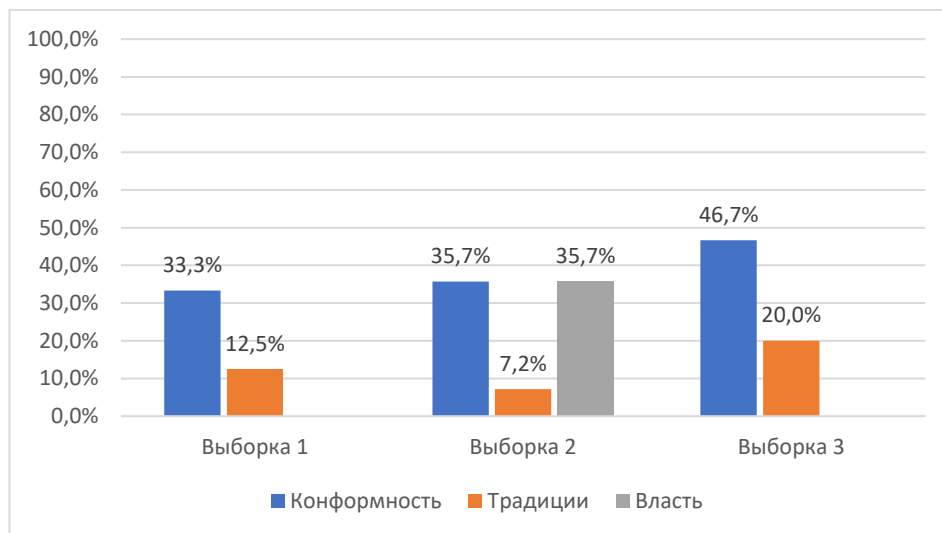


Рисунок 16 – Наименее значимые социальные ценности для 3 выборок в сравнении

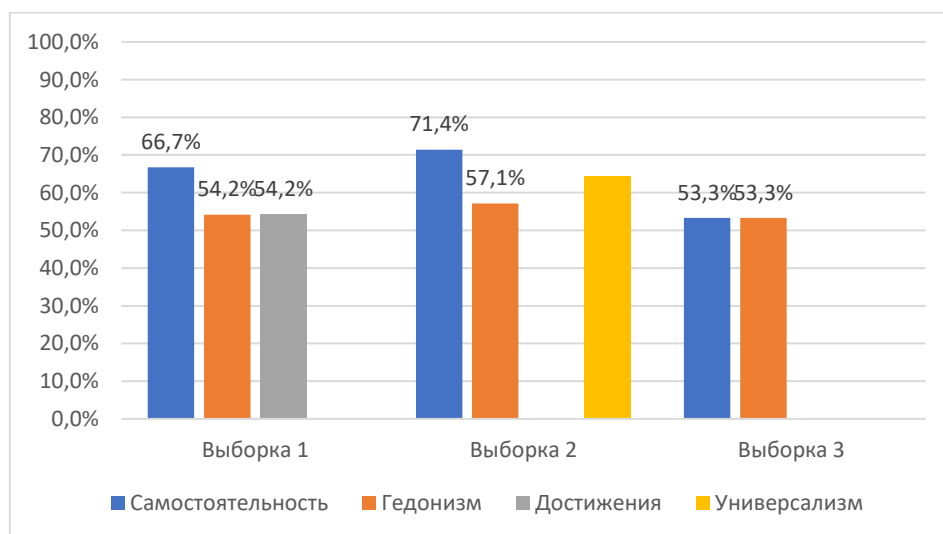


Рисунок 17 – Наиболее значимые индивидуальные ценности для 3 выборок в сравнении

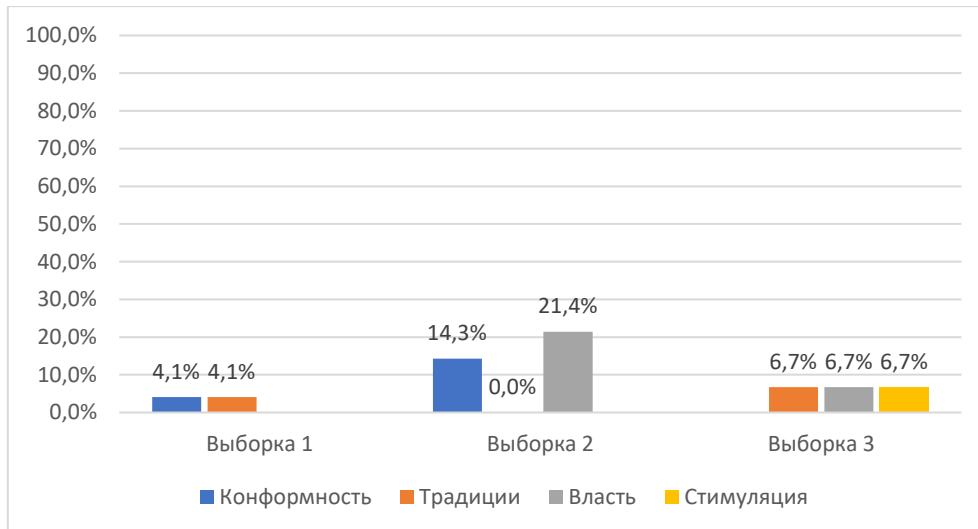


Рисунок 18 – Наименее значимые индивидуальные ценности для 3 выборок в сравнении

Ценность стимуляции важна и выражена у 6,7% испытуемых. Этот тип ценностей является производным от организменной потребности в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности. Биологически обусловленные вариации потребности в стимуляции, опосредованные социальным опытом, приводят к индивидуальным различиям в значимости этой ценности. Мотивационная цель этого типа ценностей заключается в стремлении к новизне и глубоким переживаниям.

Обобщая полученные данные, можно говорить о том, что наиболее характерными и выраженными ценностями для студентов-бакалавров, студентов-специалистов и студентов очно-заочной формы обучения являются гедонизм и самостоятельность, а также в некоторой степени достижения и универсализм. Наименее характерными и выраженными ценностями для трех выборок являются конформизм и традиции.

Также было обнаружено, что такие предположительно важные ценности для профессии типа «человек-человек» как универсализм и доброта, либо выражены на среднем уровне, либо выражены не во всех выборках.

Мы предполагаем, что данные результаты могут быть связаны с особенностями возраста испытуемых, так как для молодых людей характерно стремление к самостоятельности и обособленности, выстраивания своей жизни, а также желание чувственных наслаждений. Также мы связываем полученные результаты с особенностями молодого поколения, для которого может быть характерно желание самовыражения и прогрессивности, отличности от

других, что может объяснить низкую выраженность ценностей конформизма и традиций.

Для проверки полученных в ходе исследования результатов был использован непараметрический статистический критерий Краскела-Уоллиса.

Используя данные проведенной математической обработки, были получены следующие результаты:

Для методики Ш. Шварца «Ценностный опросник» по шкале «власть» (социальная) Нэмп (6,211) равен или превышает критическое значение, что говорит о различиях между выборками студентов-бакалавров, студентов-специалистов и студентов очно-заочной формы обучения. Было выявлено, что для студентов-бакалавров ценность власти (социальной) является более значимой, чем для студентов-специалистов и студентов очно-заочной формы обучения.

По шкале «власть» (индивидуальная) Нэмп (10,989) равен или превышает критическое значение, что позволяет говорить о различиях между тремя выборками. Было обнаружено, что для студентов-бакалавров ценность власти (индивидуальной) выше, чем для студентов-специалистов. В свою очередь значимость ценности власти для студентов-специалистов также в некоторой степени выше, чем для студентов очно-заочной формы обучения.

По шкале «стимуляция» (индивидуальная) Нэмп (11,104) равен или превышает критическое значение, что говорит о том, что существуют различия между тремя выборками испытуемых. Было выявлено, что для студентов-бакалавров значимость ценности стимуляции (индивидуальной) в некоторой степени выше, чем для студентов-специалистов, а для студентов

очно-заочной формы обучения данная ценность является наименее выраженной и значимой из всех трех выборок.

По общей шкале «самовозвышение» (общая шкала в поведении, которая формируется из направленности на успех, амбиции, авторитет, богатство) Нэмп (6,5) равен или превышает критическое значение, что позволяет говорить о наличии значимых различий между тремя выборками. Было обнаружено, что для студентов очно-заочной формы обучения самовозвышение в поведении является наименее значимым из всех трех выборок. Также было выявлено, что для студентов-бакалавров самовозвышение в поведении несколько более значимо, чем для студентов-специалистов.

Данные результаты позволяют выдвинуть предположение о том, что полученные различия в представленных ценностях проистекают из направленности очно-заочной формы обучения также на работу, так как данная форма обучения дает возможность совмещения учебной деятельности с профессиональной, тогда как у студентов очной формы обучения существует направленность в основном на учебную деятельность. Таким образом мы предполагаем, что более высокие показатели по шкалам «власть», «само-возвышение» и «стимуляция» у студентов очной формы обучения происходят из большей потребности в новых впечатлениях и самореализации, которые у студентов очно-заочной формы обучения дает возможность получить совмещение работы с учебной.

По шкалам «достижение» (социальное и индивидуальное), «самостоятельность» (социальная и индивидуальная), «гедонизм» (социальный и индивидуальный), «стимуляция» (социальная), «универсализм» (социальный и индивидуальный), «доброта» (социальная и индивидуальная), «безопасность» (социальная и индивидуальная), «традиции» (социальные и индивидуальные), а также шкале «конформность» (социальная и индивидуальная) значимых различий между выборками выявлено не было. Мы предполагаем, что это связано с фактом того, что все три выборки испытуемых обучаются на одном базовом учебном направлении – психологическом. Это позволяет предполагать наличие сходных значимых ценностей для всех студентов-психологов, а также в целом сходной структуры ценностных ориентаций для студентов-психологов разных направлений обучения.

По общим шкалам «самовозвышение» (общая шкала), «открытость изменениям», «самотрансцендентность» и «консерватизм» (общие шкалы и общие шкалы в поведении)

значимых различий между выборками также обнаружено не было. Это позволяет предположить схожесть ценностных ориентаций для студентов-психологов разных направлений, что говорит об общей направленности ценностной системы у психологов в целом.

По итогам проведенного диагностического исследования были сформированы следующие рекомендации для психологического сопровождения студентов:

По организации учебного процесса:

1. Систематическое консультационное сопровождение. На период студенчества выпадает ряд возрастных кризисов, а также кризисов профессионального становления, которые напрямую затрагивают ценностно-смысловую сферу личности, также именно в этот возрастной период выстраиваются представления о будущей профессии и образ себя как профессионала. В связи с этим является актуальным консультационное сопровождение студентов на протяжении всего периода обучения с акцентом в сопровождении на периоды наиболее острых кризисных состояний (например, так называемого кризиса выпускного курса).

2. Дифференцированность и дозированность психологической помощи. Важным следствием, вытекающим из необходимости консультационного сопровождения студентов, является непосредственно организация этого сопровождения. Необходимо учитывать, что кризисные периоды являются периодами нестабильности, поэтому сопровождение должно осуществляться без избыточного напора, исключительно по запросу самих студентов.

3. Разнообразие форм и методов психологического сопровождения. Стоит отметить необходимость применять различные формы и методы сопровождения, что поможет сделать консультации комфортными, дать возможность каждому студенту при необходимости выбрать наиболее удобный для себя вариант. В качестве различных форм сопровождения могут выступать индивидуальные и групповые консультации. В качестве разных методов могут выступать дискуссионные и арт-терапевтические методы, тренинги, творческие игры (например, ролевые).

По содержанию учебного процесса:

1. Актуализация ценностей профессиональной деятельности. Возможно проведение мероприятий по актуализации тех ценностей, которые являются наиболее важными для выбранной студентами профессии, а также мероприятий, направленных на развитие

осознанности и понимания своей ценностно-смысловой сферы в целом.

2. Расширение образовательного пространства через активизацию внеучебных мероприятий, направленных на развитие профессионально значимых ценностей профессии. Также можно отметить возможность развития такого направления как различные научные и практические внеучебные мероприятия, направленные на развитие навыков и компетенций,

необходимых в избранной профессиональной сфере, а также способствующих формированию представлений о профессиональной деятельности и ценностно-смысловой сферы.

3. Развитие практикоориентированных учебных форм деятельности, которые были бы направлены на помощь студентам в адаптации и соответствии требованиям будущей профессиональной деятельности и ориентированных на способствование «вхождения» в профессию.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская, К.А. Общие подходы к изучению личности / К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Славская, Е.А. Леванова, Т.В. Пушкарёва // Педагогика и психология образования. – 2018. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-podhody-k-izucheniyu-lichnosti>.
2. Анисимова, О.А. Развитие профессиональной компетентности учителя как психолого-педагогическая проблема / О.А. Анисимова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema>.
3. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Избранные психологические труды. Серия: Психологи Отечества. – Москва: Изд-во МПСИ, 2001.
4. Болучевская, В.В. Психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий социомического типа / В.В. Болучевская // Волгоградский научно-медицинский журнал. – 2007. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-professionalnogo-samooopredeleniya-buduschih-spetsialistov-pomogayuschih-professiy>.
5. Василюк, Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 25-40.
6. Василюк, Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – Москва: МГУ, 1984. – 200 с.
7. Долгушина, Н.А. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущих бакалавров профессионального обучения / Н.А. Долгушина, Г.И. Чижакова // Вестник СВФУ. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalno-tsennostnyh-orientatsiy-buduschih-bakalavrov>.
8. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 368 с.
9. Дубровина, И.В. Психологические проблемы профессионального самоопределения школьников / И.В. Дубровина // Гуманизация образования. – 2010. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-professionalnogo-samooopredeleniya-shkolnikov>.
10. Зеер, Э.Ф. Профессиональное самоопределение человека: смена парадигмы в профориентационной деятельности / Э.Ф. Зеер // Профессиональное образование и рынок труда. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samooopredelenie-cheloveka-smena-paradigmy-v-proforientatsionnoy-deyatelnosti>.
11. Зеличенко, А.И., Шмелев, А.Г. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора / А.И. Зеличенко, А.Г. Шмелев // Вестник МГУ. – 1987. – №4.
12. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Москва, 2007.
13. Крягжде, С.П. Психология формирования профессиональных интересов / С.П. Крягжде. – Вильнюс: Мокслас, 1981. – 196 с.
14. Кухарчук, А.М. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук, А.Б. Ценципер. – Минск: Народная асвета, 1976. – 128 с.
15. Леонтьев, Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанов // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57-65.

16. Маркова, А.К., Матис, Т.А., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. – 205 с.
17. Поваренков, Ю.П. Полидеятельностный подход к психологическому анализу карьеры профессионала / Ю.П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – №4 (127). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polideyatelnostnyy-podhod-k-psihologicheskomu-analizu-kariery-professionala>.
18. Пряхников, Н.С. Профориентация в системе управления человеческими ресурсами / Н.С. Пряхников. – Москва: Академия, 2018. – 972 с.
19. Пряхников, Н.С. Профориентация: гармонизация точек зрения / Н.С. Пряхников, Л.С. Румянцева, Н.Л. Соколова, Л.Б. Бахтигулова // Научный диалог. – 2018. – № 3. – С. 289-303.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2015.
21. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 1990. – 43 с.
22. Шварц, Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий / Ш. Шварц // Психология. Журнал ВШЭ. – 2008. – Т. 5, – № 2. – С. 37-67.
23. Шварц, Ш. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц, Т.П. Бутенко, Д.С. Седова, А.С. Липатова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9, – № 1. – С. 43-70.
24. Dostanic' J. Decision-Making Styles, Career Decision Self-Efficacy, and Career Adaptability Among High School Students / J. Dostanic', K. Suvajdzic', Z. Krpovic'-Bojanic' // The Career Development Quarterly. – 2021. – Volume 69. – P. 63-77.

I.A. Podolskaya, A.V. Nikonova

VALUE ASPECTS OF PROFESSIONAL SELF- DETERMINATION OF PSYCHOLOGICAL TRAINING COURSE STUDENTS

Abstract: The article analyzes the issues of professional self-determination of psychological training course students. Various approaches to understanding the process of professional self-determination are analyzed. The article emphasizes the position that professional self-determination is the main neoformation of adolescence and, as a consequence of the normative crisis, is closely related to the value-semantic structure of the personality. The empirical part of the work demonstrates the uniqueness of the value-semantic structure of students receiving psychological education in various forms and training courses. Based on the results of the study, there have been developed recommendations on psychological and pedagogical support for professional support of future psychologists.

Key words: professional self-determination, students of the psychological training course, professional formation, value aspects of professional self-determination.

References:

1. Abulkhanova-Slavskaya, K.A., Slavskaya, A.N., Levanova, E.A., Pushkareva, T.V. Obshchiye podkhody k izucheniyu lichnosti // Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obshchie-podhody-k-izucheniyu-lichnosti>
2. Anisimova, O.A. Razvitiye professionalnoi kompetentnosti uchitelya kak psikhologo-pedagogicheskaya problema // Mezhdunarodny zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema>
3. Bozhovich, L.I. Problemy formirovaniya lichnosti: Izbrannye psikhologicheskiye trudy Seriya: Psikhologi Otechestva. Moscow: Izd-vo MPSI, 2001.
4. Boluchevskaya, V.V. Psikhologicheskiye osobennosti professionalnogo samoopredeleniya buduschikh spetsialistov pomagayushchikh professii sotsionomicheskogo tipa // Volgogradsky nauchno-meditsinsky zhurnal. 2007. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-professionalnogo-samoopredeleniya-buduschih-spetsialistov-pomagayushchih-professiy>
5. Vasilyuk, F.E. Metodologichesky smysl psikhologicheskogo skhizisa // Voprosy psikhologii. 1996. № 6. pp. 25-40.

6. Vasilyuk, F.E. Psikhologiya perezhivaniya. Analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy. Moscow: MGU, – 1984. 200 p.
7. Dolgushina, N.A., Chizhakova, G.I. Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya professionalno-tsennostnykh orientatsiy budushchikh bakalavrov professionalnogo obucheniya // Vestnik SVFU. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalno-tsennostnykh-orientatsiy-buduschih-bakalavrov>
8. Druzhinin, V.N. Psikhologiya obshchikh sposobnostei [Text] / V.N. Druzhinin. - 3-e ed. Saint-Petersburg: Piter, 2007. 368 p.
9. Dubrovina, I.V. Psikhologicheskiye problemy professionalnogo samoopredeleniya shkolnikov // Gumanizatsiya obrazovaniya. 2010. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov>
10. Zeer, E.F. Professionalnoye samoopredeleniye cheloveka: smena paradigmy v proforientatsionnoi deyatel'nosti // Professionalnoye obrazovaniye i rynek truda. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-cheloveka-smena-paradigmy-v-proforientatsionnoy-deyatelnosti>
11. Zelichenko, A.I., Shmelev, A.G. K voprosu o klassifikatsii motivatsionnykh faktorov trudovoi deyatel'nosti i professionalnogo vybora [Text] / A.I. Zelichenko, A.G. Shmelev // Vestnik MGU. 1987. № 4.
12. Klimov, E.A. Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya. - Moscow, – 2007.
13. Kriagzhde, S.P. Psikhologiya formirovaniya professionalnykh interesov. Vilnyus: Mokslas, 1981. 196 p.
14. Kukharchuk, A.M. Professionalnoye samoopredeleniye uchashchikhsya / A.M. Kukharchuk, A.B. Tsentsiper. - Minsk: Narodnaya asveta, 1976. 128 p.
15. Leontev, D.A., Shelobanova E.V. Professionalnoye samoopredeleniye kak postroeniye obrazov vozmozhnogo budushchego // Voprosy psikhologii. 2001. № 1. pp. 57-65.
16. Markova, A. K., Matis, T.A., Orlov, A.B. «Formirovaniye motivatsii ucheniya». - Moscow: Prosveshcheniye, 1990. 205 p.
17. Povarenkov, Yu.P. Polideyatelnostny podkhod k psikhologicheskomu analizu karyery professionala // Yaroslavsky pedagogichesky vestnik. 2022. № 4 (127). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polideyatelnostnyy-podhod-k-psihologicheskomu-analizu-kariery-professionala>
18. Pryazhnikov, N.S. Proforientatsiya v sisteme upravleniya chelovecheskimi resursami. Moscow: Akademiya (Academia), – 2018. 972 p.
19. Pryazhnikov, N.S., Rumyantseva, L.S., Sokolova, N.L., Bakhtigulova, L.B. Proforientatsiya: garmonizatsiya tochek zreniya // Nauchny dialog. 2018. № 3. pp. 289-303.
20. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii. Saint-Petersburg: Piter, 2015.
21. Frankl V. Chelovek v poiskakh smysla. Moscow: Progress, 1990. 43 p.
22. Shvarts, Sh. Kulturnye tsennostnye orientatsii: priroda i sledstviya natsionalnykh razlichy // Psikhologiya. Zhurnal VSHE. 2008. V. 5, – № 2. pp. 37-67.
23. Shvarts, Sh., Butenko, T.P., Sedova, D.S., Lipatova A.S. Utochnennaya teoriya bazovykh individualnykh tsennostei: primeneniye v Rossii // Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki. 2012. V. 9, – № 1. C. 43-70.
24. Dostanic' J. Decision-Making Styles, Career Decision Self-Efficacy, and Career Adaptability Among High School Students / J. Dostanic', K. Suvajdzic', Z. Krpovic'-Bojanic' // The Career Development Quarterly. 2021. Volume 69. P. 63-77.

Статья поступила в редакцию: 12.10.2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9

DOI 10.54072/18192173_2023_4_52

М.А. Спиженкова, Н.Н. Субботина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация: Статья посвящена изучению феномена социального отчуждения и особенностей его проявления у студенческой молодёжи. Рассматриваются возможные причины и специфика возникновения данного феномена, а также прогнозируемые авторами ряда исследований негативные последствия социального отчуждения. Авторами статьи обозначена необходимость изучения данного явления в студенческой среде в целях профилактики отклоняющегося поведения молодых людей. Анализируются результаты эмпирического исследования, выборку которого составили студенты Калужского государственного университета, обратившиеся в психологическую службу. Анализируется взаимосвязь повышенных значений шкалы «индивидуалистичность» по тесту СМИЛ и субтестов по тесту Векслера. Статистическое сопоставление результатов позволяет сделать вывод о превалировании показателей невербального интеллекта респондентов. Обосновывается необходимость учитывать индивидуально-личностные и когнитивные способности клиента при выборе технологии консультативного взаимодействия. Рассматривается возможность использования групповых технологий психологического сопровождения студентов с невротическим профилем личности, имеющим высокие показатели по шкале «индивидуалистичность», а также организации форм совместной деятельности с учётом интеллектуальных особенностей молодых людей.

Ключевые слова: студенчество, социальное отчуждение, индивидуалистичность, психологическая диагностика, консультативное взаимодействие.

Актуальность проблемы исследования

На современном этапе развития общества отмечается тенденция к росту невротических расстройств у студентов. Студенчество в качестве отдельной возрастной и социально-психологической категории выделилось в науке в 1960-х годах Ленинградской психологической школой под руководством Б.Г. Ананьева, при исследовании психофизиологических функций взрослых людей. Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. Психологическое развитие и становление студенчества, имеет свои периоды подъема и спада, что обусловлено определёнными противоречиями, взаимопереходами, самовыражением, самодвижением [8].

Временной период, в котором проходит образовательный процесс, для одних студентов ассоциируется со студенческими активами, мероприятиями, для других – это трудная жизненная ситуация, связанная со спецификой обучения в высшей школе, к которой необходимо приспособляться. В любом случае обучение в высшем учебном заведении – это стресс для многих студентов. Студенту необходимо осваивать новые навыки, адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности. В случае

возникновения различного рода проблем студенты могут обратиться за помощью в психологическую службу университета.

Одной из наиболее частых причин обращения студентов на консультацию является субъективно переживаемое чувство одиночества. Запросы могут быть озвучены в различном ключе: нет близких друзей, нет понимания в группе или в семье. Часто студенты говорят о наличии близкого человека, который понимает и разделяет их интересы, коммуникация с которым осуществляется в социальных сетях. С одной стороны, это частично решает проблему высказывания своих переживаний субъектом, с другой стороны обозначает неспособность молодого человека выстроить позитивную коммуникацию с людьми в процессе непосредственного взаимодействия.

Развитие современных технологий и интернета оказало значительное влияние на социальную жизнь молодёжи. Достаточно большая часть времени молодыми людьми проводится в виртуальном пространстве, где отношения строятся на основе текстовых сообщений и редуцированных, уплощенных эмоциональных посланий (эмодзи, смайлы). Ощущение отчужденности усиливается; так человек неосознанно строит барьер между самим собой и окружающим его миром. Вследствие отсутствия живого общения формируется ряд проблем, которые

мешают выстраивать социальные и деловые отношения из-за неумения общаться и правильно излагать свои мысли [9].

К сожалению, в настоящее время, интернет – среда пропагандирует эгоцентрические социальные ценности, создавая новые виды взаимодействия людей в этом пространстве. Ввиду отсутствия непосредственного контакта между людьми в процессе взаимодействия исчезает регулирующая социальная роль взаимодействия, человек освобождается от необходимости соблюдать социальные нормы и правила взаимодействия, отчуждается от социума. В виртуальном пространстве, виртуальных группах и виртуальном общении человек более независим. Он входит в виртуальную группу только до тех пор, пока группа не ограничивает его личную свободу.

Отсутствие опыта социальной жизни, практики социального взаимодействия приводит к социальной депривации личности и психосоциальной изоляции, формируется псевдомодель социальной жизни. Происходит своеобразное смещение акцентов с реального взаимодействия в системе социальных отношений на иллюзорное. В виртуальном пространстве у молодёжи формируется система ценностных ориентаций с преобладанием эгоцентрической направленности [3].

Впервые понятие «отчуждение» встречается у Платона и определяется им как умаление, искажение, обеднение первоначальной сущности вещи. Отчуждение различными исследователями трактуется в терминах «отдаление», «отрыв», «отклонение», «отвержение», «неприятие», «разобщение», «обособление», «отстранение», «противопоставление» и т.д. В настоящее время феномен отчуждения рассматривается наряду с глобальными проблемами современности, поскольку разобщённость субъектов социального взаимодействия приводит как к социальным конфликтам, так и к невротизации отдельных субъектов. В психологических исследованиях Зигмунда Фрейда, Карен Хорни, Виктора Франкла, а также отечественных авторов А.В. Петровского, К.А. Абульхановой-Славской, В.С. Мухиной, отчуждение рассматривается как совокупность личностных и социальных факторов, образующих некий комплекс поведенческих и когнитивных установок субъектов, базирующихся на эмоциональном опыте психотравмы.

В основном, исследования социального отчуждения молодёжи в последние десятилетия проводятся в контексте философского и социально-политического анализа, морально-педагогических вопросов. Одна из поведенческих коррелят отчуждения исследователями обозначается как эскапизм: растерянность вследствие высоких требований, предъявляемых к субъекту социальной ситуацией развития, приводит к формированию и развитию девиантного поведения. В современной ситуации социального развития для студенческой молодёжи бегство от реальности может проявляться различными способами, такими, как склонность к аддиктивному и асоциальному поведению. Поведенческие стереотипы иногда вызывают ощущение значимости, важности собственного включения в социальную реальность, тем самым создавая иллюзию спасения от переживания одиночества – до тех пор, пока не приобретают характер навязчивых действий. Предупреждение негативных последствий субъективно переживаемого одиночества, отсутствия поддержки при решении сложных задач периода студенческой жизни - задача психологического сопровождения студентов, в котором большую роль играет диагностика личностных особенностей [1].

Дизайн исследования

В рамках работы психологической службы студентам, обратившимся за помощью, предлагается пройти психологическую диагностику, целью которой является изучение индивидуальных особенностей личности. Использование валидных методик психодиагностики при построении личностного профиля студента позволяет грамотно выстроить траекторию дальнейшей работы.

Эмпирическое исследование личностных особенностей студентов, направленных на психодиагностическое обследование с использованием методики СМЛ, позволило выявить гармоничные профили личности у 25 студентов и невротические профили личности - у 35 студентов (рис.1). У студентов с невротическим показателем личности помимо повышенных показателей по шкалам 1(ипохондричность), 2(пессимистичность), 3(эмоциональная лабильность), выявлены повышенные показатели по шкале 8 (индивидуалистичность). Таких респондентов оказалось 23 человека, что составляет 38% от числа всех испытуемых и 63% от числа студентов с невротическим профилем личности.

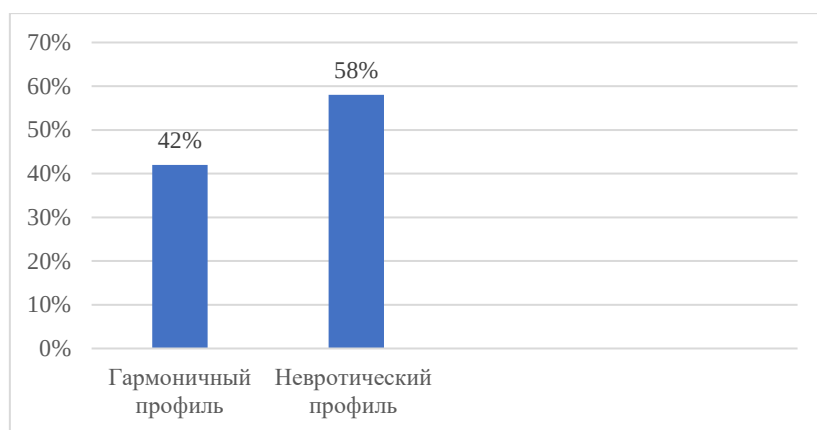


Рисунок – 1 Процентное распределение респондентов по типам профиля личности (СМИЛ)

Респонденты, по результатам тестирования получившие завышенные показатели, выше 70 Т-баллов по 8 шкале, могут отличаться замкнутостью, неловкостью в социальных контактах, скованностью поз и жестов, недостатком понимания мыслей и чувств окружающих. При планировании поведения ориентируются в основном на свои внутренние ценности и критерии, которые часто бывают слишком своеобразными. Отгороженность не позволяет такому человеку тонко чувствовать других. Вследствие этого его эмоциональные реакции иногда кажутся неадекватными, а поступки странными. Высока вероятность проявления, оторванного от реальности и замкнутого в себе фантазирования и формирование аффективно насыщенных идей. Повышение показателей 8 шкалы, совместно со шкалами невротической триады, может указывать на социальную и эмоциональную отчужденность респондента, внутриличностную детерминанту субъективно переживаемого одиночества.

Интеллектуальные особенности студентов способствуют не только освоению ими образовательной программы высшей школы, но и

определяют способность к коммуникации, установлению близких отношений со сверстниками. Развитый вербальный интеллект детерминирует возможность успешного обучения, и выстраивания межличностных отношений. Исследование невербального интеллекта в контексте понимания взаимосвязи языковых способностей, проведенное Н.В. Дьячковой, позволило автору сделать вывод о том, что «невербальный интеллект не связан с собственно языковой способностью и, в свою очередь, коррелирует с другими проявлениями языковой личности» [7]. В нашем исследовании удалось установить, что невербальный интеллект чаще коррелирует с показателями шкалы «индивидуалистичности» по СМЛ. Данные теста диагностики структуры интеллекта Д. Векслера, соотнесенные с данными, полученными по методике СМЛ, показали, что установлена статистически значимая положительная корреляционная связь по критерию Спирмена между восьмой шкалой «Индивидуалистичность» с показателями следующих субтестов: «Арифметический», «Шифровка», «Недостающие детали», «Кубики Коса» результаты представлены в таблице 1:

Таблица 1 – Корреляционная связь между шкалой «Индивидуалистичность» теста СМЛ и показателями субтестов теста диагностики структуры интеллекта Д. Векслера

8 шкала «Индивидуалистичность» (Показатели выше 70-Т баллов)	Субтесты	Коэффициент корреляции (r)	Достоверность (p)
	«Арифметический»	$r_s = 0.332$	$p < 0,05$
	«Шифровка»	$r_s = 0,35$	$p < 0,05$
	«Недостающие детали»	$r_s = 0.341$	$p < 0,05$
	«Кубики Коса»	$r_s = 0.363$	$p < 0,05$
	Невербальный показатель IQ	$r_s = 0.337$	$p < 0,05$

Арифметический субтест требует умения оперировать числовым материалом, высокой концентрации произвольного внимания,

сообразительности. Успешность выполнения субтеста «шифровка» зависит от свойств внимания (концентрация, распределение,

переключение), восприятия, зрительно-моторной координации, скорости формирования новых навыков, способности к интеграции зрительно-двигательных стимулов Субтест «Недостающие детали» направлен на выявление умения дифференцировать существенные и второстепенные признаки в зрительных образах (операции анализа, синтеза и сравнения), успешность выполнения зависит от объема перцептивного внимания, наблюдательности и сосредоточенности. Субтест «Кубики Коса» выявляет уровень сформированности анализа и синтеза на материале конструктивной внеречевой деятельности, требует участия наглядно-действенного и наглядно-образного мышления и опоры на пространственные представления прогностичен в отношении невербального интеллекта [12]. Статистически значимые взаимосвязи между показателями восьмой шкалы «Индивидуалистичность» с показателями остальных субтестов, равно как и между показателями шкалы 8 и общего, а также вербального интеллекта, не выявлены.

Обсуждение результатов исследования

Можно предложить различные варианты понимания таких данных. В зависимости от степени социального отчуждения и личностных особенностей студентов, их склонность к рациональному мышлению может проявляться как механизм психологической защиты «интеллектуализация», что является важным аспектом для выстраивания консультативной модели психологического сопровождения студента. Вероятным также является предположение о том, что моделируемые стройные системы и концепции восприятия окружающей действительности, с точки зрения молодого человека с невротическим профилем личности, обладают сугубо индивидуалистическими характеристиками, что становится препятствием к выстраиванию межличностных отношений. Соответственно, важной для специалистов, осуществляющих психологическое сопровождение личностного развития студента с невротическим профилем с преобладанием высоких показателей по шкале «индивидуалистичность», становится задача формирования навыков межличностного взаимодействия с учётом интеллектуального потенциала молодых людей. Поскольку показатели исследования интеллектуальных функций позволяют предположить затруднения в вербальном взаимодействии «индивидуалистичных» испытуемых, то вероятно, условия совместных решений групповых задач, связанных с необходимостью конструировать ответы могут способствовать установлению более тесных контактов в общении.

Следовательно, для таких студентов приемлемой будет организация групповой работы, при которой консультативные задачи будут решаться с использованием арт-терапевтических и когнитивных технологий.

Способность студентов к пространственному и образному мышлению, учитываемая психологом – консультантом, позволяет оценить значимость выбора таких технологий консультативного взаимодействия, как арт-терапевтические, имагинативные, когнитивные. И, наконец, необходимо использование экзистенциально-диалогических, логотерапевтических, гуманистических методов консультирования, целью которых будет формирование у молодых людей с высокими показателями «индивидуалистичности» по тесту СМИЛ способности к пониманию своих эмоций и эмоций других людей, развитие эмоционального интеллекта. Исследуя значение взаимосвязи студента с группой в контексте свободы Э. Фромма, В.Б. Бучко отмечает, что адаптация студента к группе может как способствовать, так и препятствовать развитию индивидуальности; а, следовательно, в неблагоприятной ситуации, приводить к отчуждению [4]. В групповом психологическом консультировании студенту может быть предоставлена возможность апробации эффективных способов взаимодействия в группе, при которых сохранение своего индивидуального способа поведения будет возможным в совокупности с позитивным взаимодействием с другими членами группы [14].

В некоторых случаях возможна разработка индивидуальной траектории развития студента, с учётом его личностных особенностей и интеллектуальных возможностей, совместно с коллективом преподавателей и тьюторами. Так, аналитический потенциал студента при решении конструктивных задач в групповой работе при освоении основной образовательной программы может стать условием преодоления социальной дистанции и построения новых моделей взаимодействия в социальной группе.

Выводы

Социальное отчуждение как психологический феномен может проявляться в среде студенческой молодёжи в различных формах эскапизма, поскольку одним из проявлений отчуждения на поведенческом уровне является индивидуалистичность, неспособность к открытому эмоциональному переживанию, к сочувственному принятию переживаний других людей. На фоне высокого интеллекта потребность в самореализации может проявляться формированием аффективно насыщенных идей, сопряженных с отрывом от реальной оценки социальной

ситуации. Реализация потребности в коммуникации в таком случае бывает затруднена, и человек переживает одиночество; в попытке уйти от этого болезненного переживания у молодого человека могут формироваться неадаптивные формы поведения. Психодиагностическое обследование, позволяющее выявить проявление индивидуальности как одного из ведущих показателей по методике СМЛ в совокупности с диагностикой особенностей интеллекта, позволяет предположить консультативные и

профилактические формы работы со студентами с невротическим профилем личности.

Использование в психологическом консультировании групповых форм работы, когнитивных и арт-терапевтических техник, а также построение индивидуальной траектории личностно-профессионального развития студента может способствовать преодолению отчуждения посредством развития эмоционального интеллекта, повышению эффективности его социальной адаптации

Список литературы:

1. Афанасьев, П.Н. Отчуждение личности в сфере высшего образования: На примере студенческой молодёжи: Автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / П.Н. Афанасьев: Казан. гос. ун-т. – Казань, 2005. – 23 с.
2. Беловол, Е.В. Эскапизм «хороший» и эскапизм «плохой»: эмпирическая верификация модели / Е.В. Беловол, А.А. Кардапольцева // Прикладная юридическая психология. – 2018. – № 4(45). – С. 38–48.
3. Богданова, А.Ю. Жизнь в молодёжи в информационном пространстве: проблемы интернет-социализации и социального отчуждения / Богданова А.Ю. // Сборники конференций НИЦ «Социосфера» – 2015 – №44. – С. 30-32. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24719093_25652444.pdf (дата обращения: 28.11.2023)
4. Бучко, В.Б. Значение взаимосвязи студента с группой в контексте свободы Э. Фромма / В.Б. Бучко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 1. – С. 338-342. – EDN PXUNOJ.
5. Гутова, С.Г. Проблемы молодёжной культуры в современном российском обществе / С.Г. Гутова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ч. II / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневарт. гос. ун-та, – 2013. – С. 217-219.
6. Гутова, С.Г. Социокультурные процессы в молодёжной среде / С.Г. Гутова // Сборник научных статей: Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты. Материалы V Тюменского международного социологического Форума. – Тюмень: – 2017. – С. 115-119.
7. Дьячкова, Н.В. О взаимосвязи индивидуальных особенностей языковых способностей и специфики языковой личности / Н.В. Дьячкова // Творчество и современность. – 2017. – №2 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vzaimosvyazi-individualnyh-osobennostey-yazykovyh-sposobnostey-i-spetsifiki-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 28.11.2023).
8. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
9. Ковальчук, М.А. Влияние цифровизации на процесс общения молодёжи в социально-экономической среде / М.А. Ковальчук // Теоретическая экономика. – 2021. – №9. – С.61-71. – DOI 10.52957/22213260_2021_9_61. – URL: <http://www.theoreticaleconomy.ru> (дата обращения: 28.11.2023).
10. Люсин Д.В. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, – 2004. – С. 29 – 36
11. Овчинникова, Е.А., Барташевич, Т.Ю. Интегративный потенциал общественной морали в ситуации вариативных нравственных стереотипов культурного пограничья / Е.А. Овчинникова, Т.Ю. Барташевич // Studia Culturae: Вып. 2 (32): Simposium: – С. 119-126.
12. Филимоненко, Ю.И. Тест Векслера: диагностика уровня развития интеллекта (взрослый вариант) : методическое руководство / Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеев. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2004. – 112 с.
13. Фромм, Э. Бегство от свободы. Человек для себя / пер. с англ. – Москва: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 574 с.

14. Ялом, И., Лесц М. Групповая психотерапия / И. Ялом, М. Лесц. 5-е изд. серия: Мастера Психологии. Издательство Питер, 2018. – 624 с.

M.A. Spizhenkova, N.N. Subbotina
**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PHENOMENON OF SOCIAL ALIENATION
OF STUDENT YOUTH**

Abstract: The article is devoted to the study of the phenomenon of social exclusion and the characteristics of its manifestation among students. Possible causes and specifics of the occurrence of this phenomenon are considered, as well as the negative consequences of social exclusion predicted by the authors of a number of studies. The authors of the article indicate the need to study this phenomenon among students in order to prevent deviant behavior of young people. The results of an empirical study are analyzed, the sample of which was made up of Kaluga State University students who contacted the psychological service. The relationship between increased values of the “individualism” scale according to the SMIL test and subtests according to the Wechsler test is analyzed. Statistical comparison of the results allows us to draw a conclusion about the prevalence of indicators of respondents’ non-verbal intelligence. The need to take into account the client’s individual personal and cognitive abilities when choosing a technology for advisory interaction is substantiated. The possibility of using group technologies for psychological support of students with a neurotic personality profile who have high scores on the “individualism” scale, as well as organizing forms of joint activities taking into account the intellectual characteristics of young people, is being considered.

Key words: students, social exclusion, individualism, psychological diagnostics, advisory interaction.

References:

1. Afanasyev, P.N. Otchuzhdeniye lichnosti v sfere vysshego obrazovaniya: Na primere studencheskoi molodezhi: abstrt dis. ... Cand Soc.Sc.: 22.00.04 / Kazan State Uni - Kazan, – 2005. 23 p.
2. Belovol, E.V. Eskapizm «khoroshy» i eskapizm «plokhoy»: empiricheskaya verifikatsiya modeli / E.V. Belovol, A.A. Kardapol'tseva // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya. 2018. № 4(45). pp. 38–48
3. Bogdanova, A.Yu. Zhizn molodezhi v informatsionnom prostranstve: problemy internet-sotsializatsii i sotsialnogo otchuzhdeniya / Bogdanova A.Yu. // Sborniki konferentsii NITS «Sotsiosfera» - 2015 - no44. pp.30-32. URL: https://www.elibrary.ru/download/_24719093_25652444.pdf (Application date: 28.11.2023)
4. Buchko, V.B. Znachenie vzaimosvyazi studenta s gruppoi v kontekste svobody E. Fromma / V.B. Buchko // Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2013. № 1. pp. 338-342. EDN PXUNOJ.
5. Gutova, S.G. Problemy molodezhnoi kultury v sovremennom rossiiskom obshchestve // Kultura, nauka, obrazovaniye: problemy i perspektivy: Materialy III Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Part II / Resp. ed. A.V. Korichko. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, – 2013. pp. 217-219.
6. Gutova, S.G. Sotsiokulturnye protsessy v molodezhnoi srede // Sbornik nauchnykh statei: Dinamika sotsialnoi transformatsii rossiiskogo obshchestva: regionalnye aspekty. Materialy V Tyumenskogo mezhdunarodnogo sotsiologicheskogo Forum. Tyumen: – 2017. pp. 115-119.
7. Dyachkova, N.V. O vzaimosvyazi individualnykh osobennostei yazykovykh sposobnostei i spetsifiki yazykovoii lichnosti // Tvorchestvo i sovremennost. 2017. № 2 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vzaimosvyazi-individualnyh-osobennostey-yazykovyh-sposobnostey-i-spetsifiki-yazykovoy-lichnosti> (Application date: 28.11.2023).
8. Zimnyaya, I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya. Rostov-na-Donu: Feniks, – 1997. 480 p.
9. Kovalchuk, M.A. Vliyaniye tsifrovizatsii na protsess obshcheniya molodezhi v sotsialno-ekonomicheskoi srede / M.A. Kovalchuk. - DOI 10.52957/22213260_2021_9_61. - Text: electronic // Teoreticheskaya ekonomika. - 2021 - № 9. - S.61-71. - URL: <http://www.theoreticaleconomy.ru> (Application date: 28.11.2023)
10. Lyusin D.V. Sotsialny intellekt: Teoriya, izmereniye, issledovaniya / Ed. by D.V. Ushakov. Moscow: Institute of Psychology RAS, – 2004. pp. 29 – 36

11. Ovchinnikova, E.A., Bartashevich, T.Yu. Integrativny potentsial obshchestvennoi morali v situatsii variativnykh нравstvennykh stereotipov kulturnogo pogranichya // Studia Culturae: Iss. 2 (32): Symposium: – pp. 119-126
12. Filimonenko, Yu.I. Test Vekslera: diagnostika urovnya razvitiya intellekta (vzrosly variant): metodicheskoye rukovodstvo / Yu.I. Filimonenko, V.I. Timofeev. Saint-Petersburg: IMATON, 2004. 112 p.
13. Fromm, E. Begstvo ot svobody. Chelovek dlya sebya. Tr. from Eng. Moscow: ACT: ACT MOSKVA, 2006. 574 p.
14. Yalom, I., Lests M. Gruppovaya psikhoterapiya. 5-e ed. Izdatelstvo Piter, seria: Mastera Psikhologii, 2018. 624 p.

Статья поступила в редакцию: 04.10.2023

О.Ю. Телегина, О.Н. Бакурова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМ ТИПОМ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: В статье приводятся данные эмпирического исследования особенностей эмоционального интеллекта у специалистов организации, демонстрирующих конструктивные и деструктивные копинг-стратегии в сложных жизненных ситуациях. На примере конкретной организации рассматривается эффективность профессиональной деятельности сотрудников с учётом их статуса в управлении организацией. Конструкт эмоционального интеллекта востребован в условиях современной психологии управления персоналом, и успешные руководители анализируют возможные пути развития уровня собственного эмоционального интеллекта и коррекции отдельных его проявлений у иных специалистов организации. Открытым в психологической науке остается вопрос, каких конкретно действий при попадании в сложную или конфликтную ситуацию надо избегать, чтобы обеспечить психологическое здоровье: свое, сотрудников организации и партнёров. Полученные в исследовании данные позволяют обнаружить взаимосвязи уровней эмоционального интеллекта с особенностями совладающего поведения и соотнести их с профессиональной идентичностью сотрудников организации. В ходе исследования авторы постарались оценить возможности коррекции и развития эмоционального интеллекта и конструктивных копинг-стратегий сотрудников в условиях профессиональной деятельности. Материалы статьи могут быть полезны как отдельным специалистам, так и руководителям разных уровней управления организацией.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, совладающее поведение, эмоциональный интеллект руководителей, конструктивные и деструктивные копинг-стратегии специалистов организации, профессиональная идентичность специалиста.

Введение

Эмоциональный интеллект является одним из важных факторов эффективного управления в тех аспектах управленческой деятельности, которые непосредственно связаны с изучением и развитием межличностных отношений сотрудников предприятия. Эффективность выполнения руководителями предприятий и организаций разных управленческих функций во многом связано с успешностью реализации собственного лидерского потенциала. Эмоциональный интеллект руководителя предприятия является одной из важнейших сторон лидерского профиля руководителя, вне зависимости от сферы деятельности предприятия и от числа сотрудников, а его целенаправленное развитие может существенно повысить, и даже обеспечить, эффективность профессиональной деятельности специалистов в области управления организацией.

На сегодняшний день тема эмоционального интеллекта является одной из самых релевантных и изучаемых в научном мире многих стран. Это обусловлено потребностью людей успешно определять и проектировать жизненную траекторию в соответствии со своим эмоциональным состоянием, выстраивать эффективные коммуникации с окружающими их людьми с целью организации продуктивного сотрудничества, гибко регулировать стратегии

совладающего поведения в сложной жизненной ситуации. Для выживания и развития организациям нужны активные, инициативные личности, которые способны как быстро, эффективно и нестандартно решать свои профессиональные проблемы и задачи, так и разрабатывать новые инновационные решения и технологии.

В ходе изучения теоретических подходов к конструкту «эмоциональный интеллект» нас заинтересовал вопрос, а можно ли обеспечить целенаправленное развитие эмоционального интеллекта у сотрудников и руководящих работников организации и предприятия, обучая их применению в сложных жизненных ситуациях конструктивных приемов и способов реагирования (конструктивных копинг-стратегий) и сознательно минимизируя применение деструктивных копинг-стратегий. Очевидно, что перед ответом на данный вопрос, сначала необходимо проанализировать целесообразность изучения взаимосвязи эмоционального интеллекта с копинг-стратегиями как с «психологическим преодолением» сложной ситуации или «осознанными стратегиями совладания со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями» [1, с. 309].

Актуальная проблема развития эмоционального интеллекта у сотрудников организации и современное представление об эффективном «специалисте организации» определило цель

нашего исследования: изучить особенности развития эмоционального интеллекта у специалистов с разными типами совладающего поведения в управлении организацией.

В ходе исследования мы проверяли два предположения:

Гипотеза 1: специалисты организации с конструктивными копинг-стратегиями обнаружат высокий уровень развития эмоционального интеллекта, в то время как специалисты с неконструктивными копинг-стратегиями продемонстрируют средний или низкий уровень эмоционального интеллекта.

Гипотеза 2: специалисты организации с конструктивными копинг-стратегиями и деструктивными копинг-стратегиями различаются по уровню профессиональной идентичности, то есть осознанию себя в профессии.

Обзор литературы Вопросы сущности эмоционального интеллекта, его значение в жизни и профессиональной деятельности, в управлении организацией, а также особенности развития эмоционального интеллекта руководителей рассматриваются многими отечественными и зарубежными учёными, такими как Д.Г. Бабаева [2], О.Т. Борисова [3], Г. Гарднер [5], Д. Гоулман [8], М.А. Холодная [21], Р. Salovey, J.D. Mayer [23] и др.

По мнению Д. Гоулмана «эмоциональный интеллект – это способность человека объяснять собственные эмоции и эмоции, окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных» [8, с. 25]. По мнению Н.С. Данюковой психологические составляющие эмоционального интеллекта наиболее полно сопряжены с понятием «эмпатия» личности как «способность к нерациональному пониманию эмоционального состояния другого человека, к самоосознанию собственных эмоций, самоконтролю проявлений эмоциональной жизни и эмоционального побуждения к определённой активности (мотивированию) себя и другим участникам социального взаимодействия. Способность к пониманию эмоций и управлению ими, включая когнитивные схемы, тесно взаимосвязана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. эмоциональным переживанием...» [9, с. 64-65].

Среди основных качеств эмоционального интеллекта в психологической науке выделяют: эмпатию, различение собственных чувств, сохранение баланса между эмоциями и разумом, самоуважение, самопринятие. На основе практико-ориентированных исследований к признакам эмоционального интеллекта можно отнести:

- способность управлять возбуждающими к действиям эмоциями;
- способность понимать эмоции окружающих;
- эмоциональное сознание;
- умение влиять на эмоции других людей;
- способность разграничить подлинные эмоции и имитацию;
- способность определять причины и следствие [11, с. 55].

Значение эмоционального интеллекта в управлении организацией трудно переоценить. Существование любой организации полностью зависит от успешности ее деятельности. Если организация не может подстраиваться под современные тенденции, использовать новые возможности и приносит только ущерб, то она достаточно быстро ликвидируется. Эффективность управления любой организацией во многом зависит от уровня эмоционального интеллекта как руководителя, так и каждого конкретного работника, что актуализирует необходимость исследования составляющих эмоционального интеллекта и его оценивания. Управление организацией требует от лидера большей ответственности за свои решения, а вместе с тем и креативности, и гибкости, что невозможно без глубокого понимания возможностей и особенностей собственных подчиненных. Неспособность лидера к налаживанию качественного контакта с членами своего коллектива непременно будет отражаться на социально-психологической атмосфере, и приводить не только к эмоциональным, но и финансовым убыткам. По мнению Е.В. Гордеевой «...управленцы, способные работать с эмоциональной стороной своей организации, наделяют сам процесс управления новым содержанием и значимостью, что повышает качество применения всех управленческих инструментов. Успешность деятельности организации напрямую зависит от высокого эмоционального интеллекта не только ее лидера, но и рядовых сотрудников, который может помочь ориентироваться в социальных трудностях на рабочем месте, управлять другими и мотивировать их, а также добиваться карьерного успеха. На самом деле многие организации сейчас пытаются определить эмоциональный интеллект на том же уровне, как и технические способности, когда доходит до оценки важных кандидатов на работу, осуществляя тестирование EQ (эмоциональный интеллект)» [7, с. 138].

Если сотрудник не способен управлять своими эмоциями, вероятно, он также не справится со стрессом, что может привести к серьезным проблемам не только в его

профессиональной деятельности, но и ухудшить его здоровье. Неконтролируемый стресс повышает артериальное давление, подавляет иммунную систему, повышает риск инфарктов и инсультов и ускоряет процессы старения. Неконтролируемые эмоции и стресс также могут повлиять на психическое здоровье, делая человека уязвимым к тревогам и депрессиям. Понимая свои эмоции и как их контролировать, можно лучше выразить, что конкретно чувствует человек и его окружение, а это позволит более эффективно общаться и налаживать более крепкие отношения и на работе, и в личной жизни. Социальный интеллект зависит от эмоционального, ведь каждый должен быть в гармонии со своими эмоциями, что поможет отличить друга от врага и снизить стресс [10].

Поскольку повышение производительности становится очень важным и сложным в нынешнем меняющемся мире, а также по мере роста конкуренции, организации ищут людей-специалистов с развитым эмоциональным интеллектом. Сотрудники могут проявлять должное поведение только тогда, когда обладают необходимым уровнем эмоционального интеллекта. Эмоции и люди неотделимы, поэтому к ним нужно относиться с максимальной чувствительностью в пользу сотрудников и организаций. Понимание собственных эмоций, а также эмоций других людей – это то, что поддерживает эмоциональный интеллект. Согласно отчету LinkedIn Learning 2020 Workplace Learning, подкрепленному глобальным опросом, эмоциональный интеллект назван одним из пяти наиболее востребованных навыков в 2020 г. в дополнение к творчеству, сотрудничеству, убеждению и адаптивности. Это ясно указывает на то, что в период после пандемии Covid-19 организации привлекают таланты с сильными навыками, ориентированными на людей, чтобы справиться с неопределённостью в ближайшем будущем [16].

По мнению С.А. Овсяниковой, «развитый эмоциональный интеллект позволяет лидеру любой организации:

- находиться в гармонии с собственными намерениями и переживаниями;
- обеспечивать доверие подчиненных и уверенность в успешности собственного будущего и будущего организации;
- создавать уникальный психологический климат, побуждающий подчиненных делиться своими идеями и способами решения конкретных задач;
- мастерски управлять мотивацией подчиненных;

– поддерживать у подчиненных высокий уровень креативности и готовности к принятию здорового риска;

– поддерживать в коллективе направленности на непрерывное развитие и обучение;

– повышать производительность труда за счет рационального управления эмоциональными состояниями в коллективе...» [17, с. 442].

Таким образом, одним из важнейших факторов эффективного управления является эмоциональный интеллект руководителей и специалистов организации. Если сотрудники организации смогут воспитывать культуру эмоционального интеллекта, организация будет двигаться к эффективному управлению производительностью, что тесно связано с эффективностью ее деятельности. Руководители, способные работать с эмоциональной стороной своей организации, наделяют сам процесс управления новым содержанием и значимостью, что повышает качество применения всех управленческих инструментов.

Однако, в психологии управления персоналом это далеко не единственный фактор, обеспечивающий эффективность деятельности предприятия и организации. Грамотное и гибкое реагирование сотрудников в сложной ситуации также позволяет специалистам выстраивать успешную коммуникацию с коллегами и партнерами. Вот почему в работах М.Б. Овчинниковой [18], Т.П. Будяковой [4], Э.С. Ким [12], М.Г. Кочурова [13], А.А. Хакимовой [20] и др. подробно изучается проблема совладающего поведения и применение конструктивных и деструктивных копинг-стратегий в жизни и деятельности руководителя и иных специалистов организации.

В широком смысле «совладающее поведение включает все виды взаимодействия субъекта с ситуацией, направленные на ее овладение, смягчение, превращение или избегание» [18, с. 121]. По определению R.S. Lazarus: «...совладающее поведение (копинг) – это усилия индивида, направленные на решение проблемы и преодоление стресса, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия (как в ситуации, связанной с большой опасностью, так и в ситуации, направленной на большой успех), поскольку эти требования активизируют адаптивные возможности» [22, с. 192]. Ограничиваясь психологическим аспектом, R.S. Lazarus трактует стресс как «... реакцию взаимодействия между личностью и окружающим миром, которая косвенно оценивается индивидом» [22, с. 195]. Отечественные авторы вкладывают в определение иной смысл: «Стратегии совладающего поведения (копинг-стратегии) – это осознанные приемы и способы, которые человек

применяет, чтобы справиться со сложными, порой травматическими жизненными обстоятельствами [6, с. 61]. В рамках нашего исследования мы применяем понятие «совладающее поведение» как индивидуальный способ преодоления субъектом тяжелой жизненной ситуации, в соответствии с ее значимостью в жизни индивида и его личностно-средовых ресурсов.

Совладающее поведение, направленное на эмоции, проявляется как когнитивные, эмоциональные и поведенческие усилия, посредством которых личность пытается редуцировать эмоциональное напряжение [22]. Несмотря на значительное индивидуальное разнообразие стратегий совладающего поведения человека в сложных жизненных ситуациях, по мнению R.S. Lazarus, существуют два глобальных стиля совладающего поведения как способа реагирования на сложные жизненные ситуации:

– проблемно ориентированный (problem focused) – стиль совладающего поведения как способа реагирования на сложные жизненные ситуации предполагает рациональный анализ проблемы и план улаживания сложной жизненной ситуации. Проявляется в таких формах совладающего поведения, как самостоятельный анализ проблемной ситуации, обращение за помощью к другим, поиск дополнительной информации;

– субъективно ориентированный (emotion focused) – стиль поведения, который является следствием эмоционального реагирования на ситуацию и не сопровождается конкретными действиями. Проявляется в виде попыток не думать о проблеме вообще, вовлечении других в свои переживания, желании забыться во сне, «утопить» свои проблемы в алкоголе, компенсировать негативные эмоции наркотиками, перееданием, экстремальными видами деятельности и т.д. [22, с. 197-198].

Современный характер деятельности руководителя организации в условиях постоянных изменений, повышения конкурентоспособности и сложных социально-экономических условий, в которых функционируют современные предприятия, обуславливают усугубление проблемы роли совладающего поведения в деятельности руководителя организации. Одним из важных аспектов этой проблемы является поиск личностных ресурсов руководителя, учёт которых может способствовать обеспечению эффективного управления в сложных для организации ситуациях. Одним из таких ресурсов может выступать совладающее поведение, которое использует руководитель организации для преодоления ситуаций жизненного и профессионального

напряжения. Руководители организаций при решении сложных профессиональных проблем могут использовать, активные стратегии совладающего поведения (т.е. те, которые направлены на целенаправленное устранение или ослабление влияния стрессовой ситуации) или пассивные (направленные на снижение эмоционального напряжения, а не на изменение стрессовой ситуации).

Согласно А.Р. Кудашеву к активным стратегиям совладающего поведения руководителей организаций при решении сложных профессиональных проблем в основном относят «ориентацию на решение задачи» и «социальное отвлечение (поиск социальной поддержки)», а к пассивным – «избегание» и «направленность на эмоции». Хотя автор указывает и на то, что определённые формы избегания в профессиональной деятельности руководителей могут иметь и активный характер [14, с. 75-76].

Руководители организаций при решении сложных профессиональных проблем могут использовать, активные стратегии совладающего поведения (т.е. те, которые направлены на целенаправленное устранение или ослабление влияния стрессовой ситуации) или пассивные (направленные на снижение эмоционального напряжения, а не на изменение стрессовой ситуации). Эффективность преодоления профессиональных деформаций напрямую зависит от стратегии поведения руководителя организации в ситуации профессионального стресса.

Эффективность копинг-стратегий руководителей организаций определяется особенностями ситуации в каждом конкретном случае. Инструментальные копинг-стратегии руководителей эффективны в том случае, когда ситуация контролируется субъектом, а эмоциональные копинг-стратегии уместны тогда, когда ситуация не зависит от воли человека [10].

Проведенный выше анализ теоретических аспектов изучаемой проблемы, позволяет нам на данном этапе работы сформулировать несколько важных для эмпирического исследования выводов:

– в процессе профессиональной деятельности специалистов и руководителей организации при решении сложных профессиональных задач важно использование оптимальных типов стратегий совладающего поведения (копинг-стратегий);

– «продуктивные» копинг-стратегии специалиста организации являются ресурсом сохранения не только собственного эмоционального благополучия, но и коллектива, и партнёров в целом;

– в большинстве случаев оптимальной копинг-стратегией в деятельности специалиста-руководителя организации при решении сложных профессиональных проблем является такая продуктивная копинг-стратегия, как «ориентация на решение задачи»;

– следует учитывать, что важно гибко использовать различные копинг-стратегии в разных стрессовых ситуациях в процессе профессиональной деятельности (так, в некоторых случаях, специалист организации может самостоятельно преодолеть возникшие трудности в профессиональной деятельности, но в других случаях ему нужна поддержка окружения, а в некоторых ситуациях продуктивнее будет просто избежать столкновения с проблемной ситуацией, заранее оценив отрицательные последствия такого столкновения для коллег и организации в целом).

Эффективность выбора копинг-стратегий руководителей и иных специалистов организации определяется особенностями ситуации в каждом конкретном случае, но успешность данного выбора может быть обусловлена развитием эмоционального интеллекта личности.

Методы исследования Эмпирическая проверка выдвинутых гипотез исследования проводилась в марте-июне 2023 года на базе действующей в г. Калуге организации ООО «Эвридика», осуществляющей функционал ресторанов и оказывающей услуги по доставке продуктов питания населению.

В исследовании приняли участие 25 специалистов организации, занимающих разные позиции в управлении организацией, среди них 68 % мужчин (17 человек) и 32 % женщин (8 человек). Все испытуемые были заинтересованы в развитии и повышении конкурентоспособности организации на рынке услуг, в связи с чем искренне и объективно отвечали на вопросы предложенных методик, а позже активно участвовали в возможностях их применения в профессиональной деятельности.

В эмпирической части исследования мы применили ряд адекватных психодиагностических инструментов, среди которых:

Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д.В. Люсин) – применялся для диагностики «способности личности к пониманию и управлению эмоциями, как своими собственными, так и чужими эмоциями». Согласно Люсину Д.В.: «...эмоциональный интеллект трактуется именно как когнитивная способность, в него не включаются личностные черты, которые могут способствовать лучшему или худшему пониманию эмоций, но вместе с тем сами не

являющиеся компонентами эмоционального интеллекта» [15, с. 5].

Опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус) – применялся для выявления предпочитаемых специалистом организации предпочитаемых личностью способов поведения в трудных жизненных ситуациях.

Опросник «Профессиональная идентичность» (модификация опросника У.С. Родыгиной) – применялся для выявления основных психологических особенностей профессиональной идентичности специалиста организации [19].

Результаты исследования Следует отметить, что для успешной интерпретации методики Д.В. Люсина мы объединили значения показателей, предложенных автором методики, определив уровни развития эмоционального интеллекта (ЭИ) специалиста организации следующим образом: «низкий уровень ЭИ» - «очень низкий уровень» + «низкий уровень» (по опроснику Люсина Д.В.); «высокий уровень ЭИ» - «высокий уровень» + «очень высокий уровень» (по опроснику Д.В. Люсина). Данная оптимизация результатов опросника была связана, в первую очередь, с малым объемом выборки проведенного эмпирического исследования.

Интерпретация полученных в ходе диагностики эмоционального интеллекта специалистов организации (рисунок 1) позволила выявить интересные аспекты исследования.

Оказалось, что большая часть испытуемых 72 % (18 чел.) умеет понимать чужие эмоции в то время, как только 28 % (7 чел.) тяжело дается эта способность.

Также управлять чужими эмоциями, а значит вызывать у других людей те или иные эмоции и снижать интенсивность нежелательных эмоций специалистам дается несложно – 44 % (11 чел.) делают это на высоком уровне, а 32 % (8 чел.) на среднем. Это может быть связано с тем, что люди давно работают профессиями и имеют прикладной опыт взаимодействия с людьми и интуитивно выстраивают эффективную коммуникацию.

Однако, что касается понимания своих эмоций, руководителям дается это сложно – 60 % (15 чел.) распознают и идентифицируют эмоции, а также понимают причины с трудом, то есть на низком уровне, 20 % (5 чел.) делают это на среднем уровне и 20 % (5 чел.) на высоком. Возможно, это обусловлено тем, что руководящие работники привыкают управлять внешними факторами, забывая о том, что причины конфликтных взаимодействий могут инициироваться внутриличностными конфликтами.

А вот управлять своими эмоциями руководители умеют лишь немногие – 48 % (12 чел.) делают это на высшем и 48 % (12 чел.) на среднем уровнях. Скорее всего, это связано с тем, что управление как персоналом, так и их эмоциями – это одна из компетенций профессиональной деятельности руководителей.

Такой показатель, как контроль экспрессии, является самым высоким по показателям – 60 % (15 чел.) делают это идеально, 32 % (8 чел.) средние, и только 8 % (2 чел.) контролируют внешнее проявление своих эмоций на низком уровне.

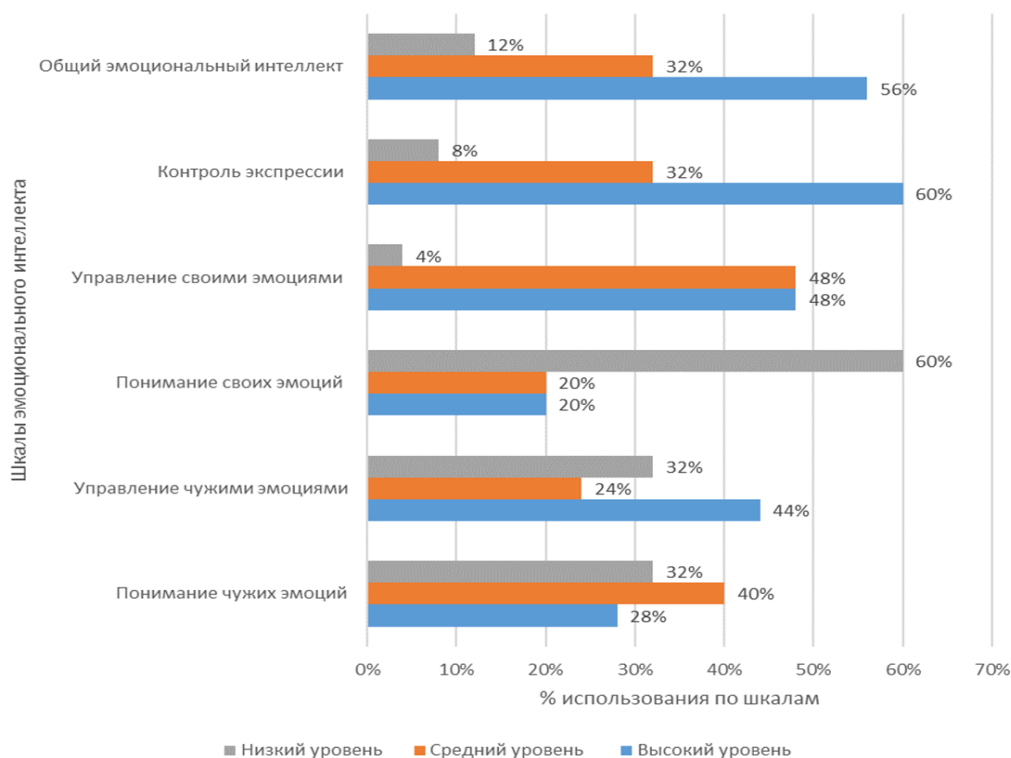


Рисунок 1 – Результаты диагностики специалистов организации
 («Опросник эмоционального интеллекта» Люсина Д.В.)

Таким образом, общий уровень эмоционального интеллекта и значения по отдельным шкалам позволяют сделать вывод, что специалисты организации, в том числе, руководители разного уровня управления организацией: больше половины испытуемых (56 % - 14 чел.) имеют высокий уровень общего эмоционального интеллекта, а у 32 % (8 чел.) эмоциональный интеллект сформирован на среднем уровне, что тоже приемлемо в работе руководителя. И только 12 % (3 чел.) - имеют низкие показатели по общему уровню эмоционального интеллекта. Это говорит о том, что большинство специалистов выбранной организации эффективно справляется со своими эмоциями и эмоциями подчиненных, что помогает им принимать более рациональные решения и эффективнее управлять персоналом и выполнять свои должностные обязанности.

В продолжение нашего исследования было уместным изучить уровень эмоционального интеллекта специалистов организации с

учётом их статуса в управлении организацией: руководители высшего звена и руководители среднего звена (рисунок 2).

Можно заметить, что у руководителей среднего звена результаты выше, чем у высшего звена, по таким шкалам, как «Понимание чужих эмоций», «Управление чужими эмоциями» и «Понимание своих эмоций». А у руководителей высшего звена по шкалам «Управление своими эмоциями» и «Контроль экспрессии» выше, чем у руководителей среднего звена. Это может свидетельствовать о том, что у руководителей высшего звена уровень ответственности выше, поэтому способность контролировать внешние проявления своих эмоций у них развита лучше, а руководители среднего звена в большей степени обращают внимание на внутриличностное развитие и стараются отслеживать все свои эмоциональные изменения, чтобы достичь нужной должности, когда как руководителям высшего звена это уже не нужно.

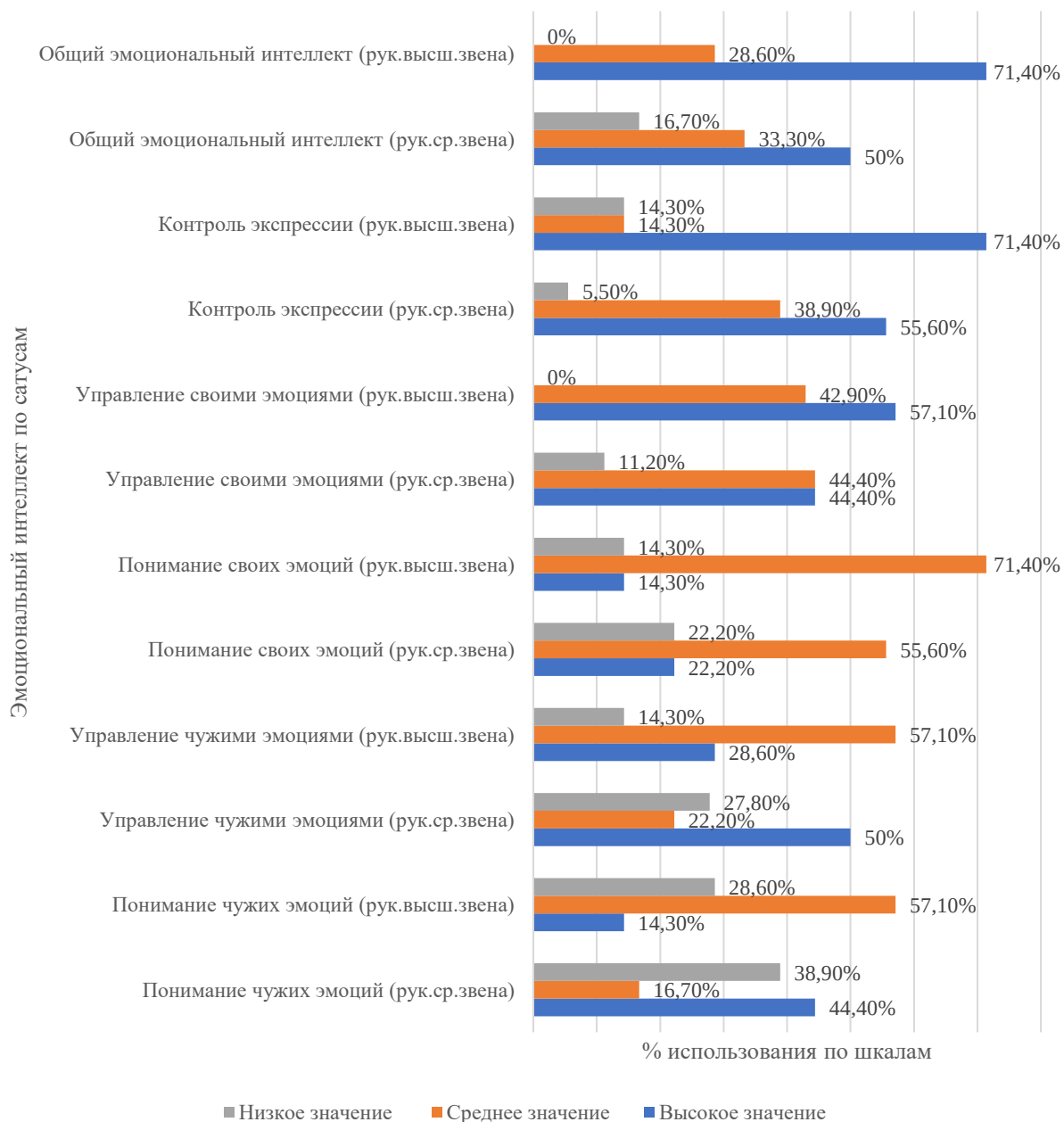


Рисунок 2 – Результаты сравнения эмоционального интеллекта у специалистов организации с разными статусами в управлении организацией
 («Опросник эмоционального интеллекта» Люсина Д.В.)

Что касается общего уровня эмоционального интеллекта, то у руководителей высшего звена он выше – 71,4 % (это 5 руководителей высшего звена из 7 человек). У руководителей среднего звена высокий показатель эмоционального интеллекта у 50 % (9 руководителей из 18 испытуемых). Следует также отметить, что у руководителей высшего звена специалистов с низким эмоциональным интеллектом нет совсем – 0 %, а у руководителей среднего звена есть – 16,7 % (3 человека). Такие данные, можно

предположить, обусловлены тем, что каждый руководитель стремится развивать свой эмоциональный интеллект и обращает на него внимание, и сосредоточен не только на ежедневных обязанностях.

Следующим этапом работы было выявление ведущих стратегий совладающего поведения у специалистов организации - мы сравнили процент использования в сложных жизненных ситуациях сотрудниками деструктивных и конструктивных копинг-стратегий (рисунки 3, 4).

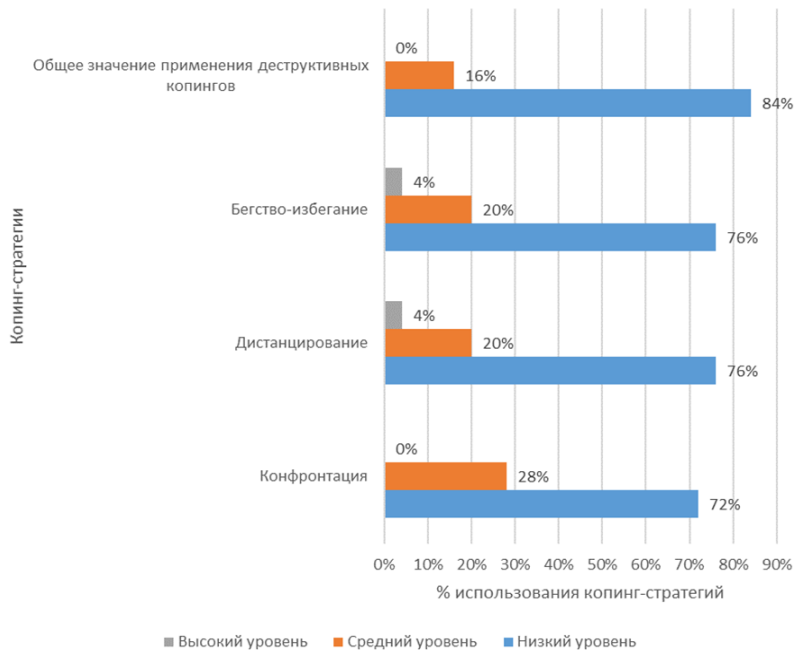


Рисунок 3 – Результаты проявления деструктивных копинг-стратегий у специалистов организации (опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса)



Рисунок 4 – Результаты проявления конструктивных копинг-стратегий у специалистов организации (опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса)

Рассмотрим показатели применения в профессиональной сфере деструктивных копинг-стратегий – по Р. Лазарусу «Конфронтация», «Дистанцирование» и «Бегство-избегание» - специалистов организации. На рисунке 3 наглядно видно, что специалисты организации редко прибегают к использованию деструктивных копинг-стратегий, так как по всем шкалам преобладает низкий процент их применения: 72

% (18 человек) по шкале «Конфронтация», 76 % (19 человек) по шкале «Дистанцирование» и 76 % (19 человек) по шкале «Бегство-избегание». Однако, обратим внимание, что показатели использования деструктивных копинг-стратегий далеки от 100 %, в связи с чем можно заключить, что сотрудники организации способны грамотно применять данные копинг-стратегии в жизни и

профессиональной деятельности, в зависимости от ситуации.

Что касается конструктивных стратегий, то полученные данные распределились таким образом, что все конструктивные копинг-стратегии специалистов организации находятся в средних значениях. Можно сделать вывод, что из-за высокого уровня ответственности, руководители умеют рационально справляться со сложными и критическими ситуациями в рабочих и личных взаимодействиях.

Данные опросника профессиональной идентичности, представленные на рисунке 5, также позволяют оценить высокий уровень эффективности всех испытуемых, составивших выборку исследования. На рисунке хорошо видно, что по двум шкалам методики отсутствуют низкие уровни значений. Это говорит о том, что каждый специалист организации соотносит себя

с профессией и должностью в настоящий момент.

По шкале «Эмоциональное отношение» высокий уровень имеют 56 % (14 чел.), а средний уровень 44 % (11 чел.), что означает, что каждый специалист в организации испытывает только позитивные эмоции к своей профессии. По шкале «Осознанная активность» высокий уровень имеют 44 % (11 чел.), а средний уровень 56 % (14 чел.), что говорит о том, что руководители разных уровней управления организацией проактивны на своей должности. Они осознанно и целенаправленно стремятся развиваться и повышать квалификацию в своей профессии.

Преобладание позитивных эмоций и активного отношения к приобретаемой профессии говорят об осознанной профессиональной идентичности специалистов организации, позволяя дифференцировать только различия по высоким и средним показателям шкал.

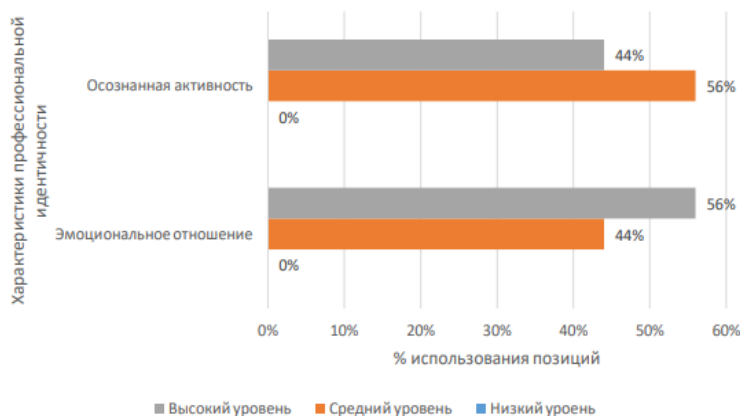


Рисунок 5 – Результаты изучения профессиональной идентичности специалистов организации (опросник «Профессиональная идентичность» У.С. Родыгиной)

В заключении эмпирического этапа исследования мы рассчитали статистический критерий Манна-Уитни для сравнения групп специалистов организации с разными уровнями эмоционального интеллекта по отдельным шкалам. Оказалось, что у специалистов организации, демонстрирующих преобладание конструктивных копинг-стратегий, в отличие от испытуемых с деструктивными копинг-стратегиями, уровень общего эмоционального интеллекта выше $U=2,27$ ($p \leq 0,25$), что также отражается в шкалах эмоционального интеллекта «Понимание эмоций других» $U=1,71$ ($p \leq 0,08$) и «Управление эмоциями других» $U=1,9$ ($p \leq 0,05$). Это подтверждает первую гипотезу исследования: специалисты с конструктивными копинг-стратегиями обнаруживают высокий уровень развития эмоционального интеллекта, в то время как специалисты с деструктивными копинг-стратегиями

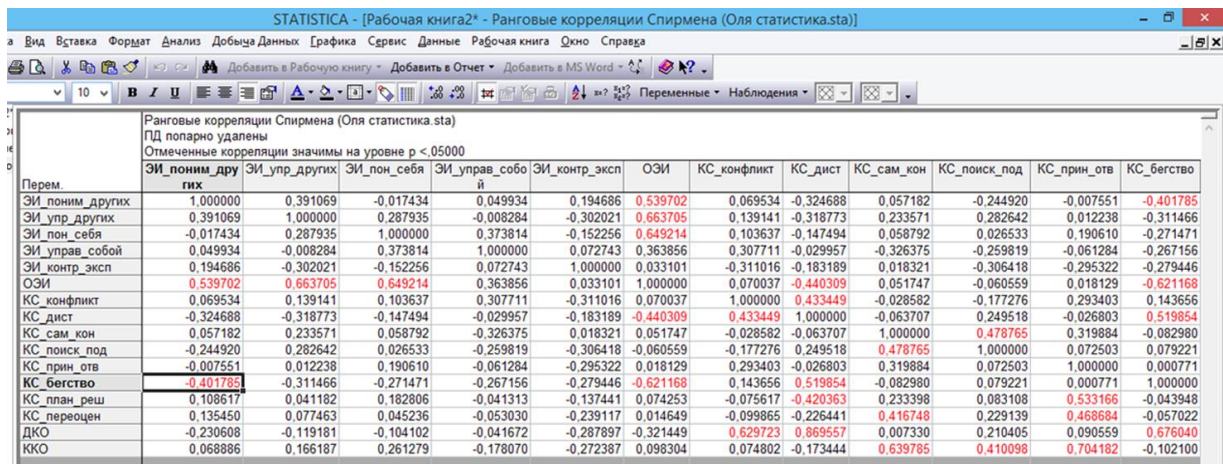
продemonстрируют средний или низкий уровень эмоционального интеллекта. Полученные статистические данные позволяют нам сделать вывод, что развитие эмоционального интеллекта, копинг-стратегий или профессиональной идентичности, будут способствовать повышению эффективности специалиста организации и обеспечат успешность ее развития на рынке услуг.

Значимые статистические результаты сравнения групп были подкреплены расчетом коэффициента ранговой корреляции Спирмена (рисунок 6).

Анализ представленных коэффициентов Спирмена по преобладающим копинг-стратегиям позволил подтвердить вторую гипотезу, что у людей, демонстрирующих конструктивные копинг-стратегии, профессиональная идентичность в отношении эмоций значительно выше $U=2,86$ ($p \leq 0,04$). Это свидетельствует о

том, что люди, вовлеченные эмоционально в профессию, демонстрируют преимущественно конструктивные копинг-стратегии, нежели

деструктивные копинги, что подтверждает вторую гипотезу.



Перем	ЭИ_поним_других	ЭИ_упр_других	ЭИ_пон_себя	ЭИ_управ_собой	ЭИ_контр_эксп	ОЭИ	КС_конфликт	КС_дист	КС_сам_кон	КС_поиск_под	КС_прин_отв	КС_бегство
ЭИ_поним_других	1.000000	0.391069	-0.017434	0.049934	0.194686	0.539702	0.069534	-0.324688	0.057182	-0.244920	-0.007551	-0.401785
ЭИ_упр_других	0.391069	1.000000	0.287935	-0.008284	-0.302021	0.663705	0.139141	-0.318773	0.233571	0.282642	0.012238	-0.311466
ЭИ_пон_себя	-0.017434	0.287935	1.000000	0.373814	-0.152256	0.649214	0.103637	-0.147494	0.058792	0.026533	0.190610	-0.271471
ЭИ_управ_собой	0.049934	-0.008284	0.373814	1.000000	0.072743	0.363856	0.307711	-0.029957	-0.326375	-0.259819	-0.061284	-0.267156
ЭИ_контр_эксп	0.194686	-0.302021	-0.152256	0.072743	1.000000	0.033101	-0.311016	-0.183189	0.018321	-0.306418	-0.295322	-0.279446
ОЭИ	0.539702	0.663705	0.649214	0.363856	0.033101	1.000000	0.070037	-0.440309	0.051747	-0.060559	0.018129	-0.621168
КС_конфликт	0.069534	0.139141	0.103637	0.307711	-0.311016	0.070037	1.000000	0.433449	-0.028582	-0.177276	0.293403	0.143656
КС_дист	-0.324688	-0.318773	-0.147494	-0.029957	-0.183189	-0.440309	0.433449	1.000000	-0.063707	0.249518	-0.026803	0.519854
КС_сам_кон	0.057182	0.233571	0.058792	-0.326375	0.018321	0.051747	-0.028582	-0.063707	1.000000	0.478765	0.319884	-0.082980
КС_поиск_под	-0.244920	0.282642	0.026533	-0.259819	-0.306418	-0.060559	-0.177276	0.249518	0.478765	1.000000	0.072503	0.079221
КС_прин_отв	-0.007551	0.012238	0.190610	-0.061284	-0.295322	0.018129	0.293403	-0.026803	0.319884	0.072503	1.000000	0.000771
КС_бегство	-0.401785	-0.311466	-0.271471	-0.267156	-0.279446	-0.621168	0.143656	0.519854	-0.082980	0.079221	0.000771	1.000000
КС_план_реш	0.108617	0.041182	0.041182	0.182806	-0.041313	-0.137441	0.074253	-0.420363	0.233398	0.083108	0.533166	-0.043948
КС_переоцен	0.135450	0.077463	0.045236	-0.053030	-0.239117	0.014649	-0.099865	-0.226441	0.416748	0.229139	0.468684	-0.057022
ДКО	-0.230608	-0.119181	-0.104102	-0.041672	-0.287897	-0.321449	0.629723	0.869557	0.007330	0.210405	0.090559	0.676040
ККО	0.068886	0.166187	0.261279	-0.178070	-0.272387	0.098304	0.074802	-0.173444	0.639785	0.410098	0.704182	-0.102100

Рисунок 6 – Результаты обнаружения взаимосвязи между отдельными характеристиками эмоционального интеллекта, конструктивными и деструктивными копинг-стратегиями (расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена)

Заключение

Все специалисты организации, в том числе и руководители разного уровня управления организацией, соотносят себя с профессией и должностью в настоящий момент: высокий уровень профессиональной идентичности (56 % испытуемых); средний уровень (44 %), низкий уровень не обнаружен. Оказалось, что у руководителей с высоким уровнем эмоционального интеллекта в поведении преобладают конструктивные копинг-стратегии (88 %), а у руководителей с низким эмоциональным интеллектом деструктивные копинг-стратегии (12 %).

Проведенное исследование позволило подтвердить рабочие гипотезы и установить, что 1) специалисты организации с конструктивными копинг-стратегиями склонные демонстрировать высокий уровень развития эмоционального интеллекта, в то время как специалисты с деструктивными копинг-стратегиями демонстрируют чаще средний или низкий уровень эмоционального интеллекта; 2) специалисты организации с конструктивными копинг-стратегиями и

деструктивными копинг-стратегиями различаются по уровню профессиональной идентичности: специалисты, демонстрирующие чаще конструктивные копинг-стратегии, считают себя ответственными за результаты деятельности организации в большем числе сложных жизненных ситуаций, в отличие от специалистов, склонных к проявлению деструктивных копинг-стратегий.

По результатам исследования возможно сформулировать адекватные психологические рекомендации по коррекции и/или развитию уровня эмоционального интеллекта возможностями развития ведущих копинг-стратегий у специалистов организации или повышению у них уровня профессиональной идентичности. Данные рекомендации были разработаны и апробированы нами в окончании исследования, однако описание их применения не является основным содержанием данной статьи, поэтому отнесем их к перспективам изучения проблемы развития эмоционального интеллекта у специалистов организации.

Список литературы:

1. Аскарова, Г. Основные подходы к изучению копинг-стратегий в трудных жизненных ситуациях [Электронный ресурс] / Г. Аскарова // Scientific progress. Психологические науки. – 2021. – С. 308-316. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-izucheniyu-koping-strategiy-v-trudnyh-zhiznennyh-situatsiyah/viewer> (дата обращения 22.01.2024).
2. Бабаева, Д.Г. Развитие эмоционального лидерства на уровне организации [Электронный ресурс] / Д.Г. Бабаева // УЭПС: управление, экономика, политика, социология. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-liderstva-na-urovne-organizatsii> (дата обращения: 20.03.23).

3. Борисова, О.Т. Проблемы развития эмоционального интеллекта личности / О.Т. Борисова // *Generation psychology* / под ред. А.С. Тишковой. – Новосибирск: – 2021. – С. 34-36.
4. Будякова Т.П. Применение копинг-стратегий в трудоустройстве / Т.П. Будякова // *Методические рекомендации для выпускников по трудоустройству. Методическое пособие для выпускников вузов.* – Елец, 2019. – С. 21-25.
5. Гарднер, Г. Мышление будущего. Пять видов интеллекта, ведущих к успеху в жизни / Г. Гарднер. – Москва: Альпина Паблишер, 2016. – 168 с.
6. Гончарук, В.Н. Теоретические аспекты изучения феномена совладающего поведения / В.Н. Гончарук // *Психология и педагогика в Крыму: пути развития.* – 2020. – № 2. – С. 56-67.
7. Гордеева, Е.В., Казак, Ю.М. Эмоциональный интеллект и лидерские способности руководителя /Е.В. Гордеева // *Экономика и бизнес: теория и практика.* – 2021. – № 3-1 (73). – С. 136-139.
8. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. – Москва: АСТ, 2009. – 478 с.
9. Данюкова, Н.С. Понятие «эмоциональный интеллект» в научных исследованиях / Н.С. Данюкова // *Современные гуманитарные исследования.* – 2021. – № 6. – С. 64-65.
10. Дятлов, Д.А., Дмитриева, Ю.А. Эмоциональный интеллект как ресурс творческого лидерства / Д.А. Дятлова, Ю.А. Дмитриева // *Психология. Психофизиология.* – 2021. – Т. 14. – № 3. – С. 19-28.
11. Кирпичева, В.В. Эмоциональный интеллект: модели эмоционального интеллекта, эффективные способы развития эмоционального интеллекта / В.В. Кирпичева // *Психологические и педагогические основы интеллектуального развития.* – 2023. – С. 53-61.
12. Ким, Э.С. Взаимосвязь между отдельными стратегиями самолидерства и копинг-стратегиями / Э.С. Ким // *Казанский педагогический журнал.* – 2019. – № 3 (134). – С. 178-183.
13. Кочуров, М.Г. Связь копинг-стратегий с локусом контроля / М.Г. Кочуров // *Международный научно-исследовательский журнал.* – 2020. – № 1-2 (91). – С. 40-43.
14. Кудашев, А.Р., Кроповницкий, О.В. Типы руководителей: копинг-стратегии и социально-психологические характеристики / А.Р. Кудашева, О.В. Кроповницкий // *Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование.* – 2020. – № 4. – С. 70-84.
15. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д.В. Люсин // *Психологическая диагностика.* – 2006. – № 4. – С. 3-22.
16. Малышева, Н.В. Взаимосвязь лидерства и эмоционального интеллекта / Н.В. Малышева // *Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации.* – 2021. – С. 65-67.
17. Овсянникова, С.А. Интеллект в лидерстве, его виды и способы развития / С.А. Овсянникова // *Культура и экология – основы устойчивого развития России.* – 2022. – С. 439-444.
18. Овчинникова, М.Б. Психологические ресурсы совладающего поведения руководителей среднего звена / М.Б. Овчинникова. – Могилев: издательство Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова, 2022. – 148 с.
19. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности / У.С. Родыгина // *Психологическая наука и образование.* – 2007. – Том 12. – № 4. – С. 39-51.
20. Хакимова, А.А., Петров В.Е. Анализ продуктивных копингстратегий в деятельности менеджера / А.А. Хакимова // *Сборник публикаций преподавателей и студентов по итогам факультетских, межвузовских и международных научно-практических конференций в декабре 2019 года / под общей редакцией В.Д. Серякова.* – 2020. – С. 246-253.
21. Холодная, М.А. Понятийные способности и эффективность совладающего поведения / М.А. Холодная // *Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен.* – 2020. – С. 141-149.
22. Lazarus, R.S. The concept of coping / R.S. Lazarus, S. Folkman // *Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping.* – New York, 1991. – P. 189-206.
23. Salovey, P., Mayer, J.D. Emotional intelligence / P Salovey, J.D. Mayer // *Imagination, Cognition, and Personality,* – 1990. – № 9. – С. 185-211.

O.Y. Telegina, O.N. Bakurova

**FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT
OF ORGANIZATION SPECIALISTS WITH DIFFERENT TYPES
OF COPING BEHAVIOR**

Abstract: The article presents data from an empirical study of the characteristics of emotional intelligence among specialists of an organization demonstrating constructive and destructive coping strategies in difficult life situations. Using the example of a specific organization, the effectiveness of the professional activities of employees is considered, taking into account their status in the management of the organization. The construct of emotional intelligence is in demand in the conditions of modern psychology of personnel management and successful managers analyze possible ways to develop their own level of emotional intelligence and correct its individual manifestations among other specialists of the organization. The question remains open in psychological science, which specific actions should be avoided when getting into a difficult or conflict situation in order to ensure psychological health: one's own, employees of the organization and partners. The data obtained in the study make it possible to detect the interrelationships of levels of emotional intelligence with the characteristics of coping behavior and correlate them with the professional identity of employees of the organization. In the course of the study, the authors tried to assess the possibilities of correcting and developing emotional intelligence and constructive coping strategies of employees in the context of professional activity. The materials of the article can be useful for both individual specialists and managers of different levels of organization management.

Key words: emotional intelligence, coping behavior, managers' emotional intelligence, constructive and destructive coping strategies of organization specialists, professional identity of specialist.

References:

1. Askarova, G. Osnovnye podkhody k izucheniyu koping-strategii v trudnykh zhiznennykh situatsiyakh // Scientific progress. Psikhologicheskiye nauki. 2021. pp. 308-316 [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-izucheniyu-koping-strategiy-v-trudnyh-zhiznennykh-situatsiyah/viewer> (Application date 22.01.2024)
2. Babaeva, D.G. Razvitiye emotsionalnogo liderstva na urovne organizatsii // UEPS: upravleniye, ekonomika, politika, sotsiologiya. 2021. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnogo-liderstva-na-urovne-organizatsii> (Application date: 20.03.23).
3. Borisova, O.T. Problemy razvitiya emotsionalnogo intellekta lichnosti // Generation psychology / ed. by. A.S. Tishkova. Novosibirsk: – 2021. pp. 34-36.
4. Budyakova T.P. Primeneniye koping-strategii v trudoustroistve // Metodicheskiye rekomendatsii dlya vypusnikov po trudoustroistvu. Metodicheskoye posobiye dlya vypusnikov vuzov. Elets: 2019. pp. 21-25.
5. Gardner, G. Myshleniye budushchego. Pyat vidov intellekta, vedushchikh k uspekhu v zhizni. Moscow: Alpina Publisher, 2016. 168 p.
6. Goncharuk, V.N. Teoreticheskiye aspekty izucheniya fenomena sovladayushchego povedeniya // Psikhologiya i pedagogika v Krymu: puti razvitiya. 2020. № 2. pp. 56-67.
7. Gordeeva, E.V., Kazak, Yu.M. Emotsionalny intellekt i liderskiye sposobnosti rukovoditelya // Ekonomika i biznes: teoriya i praktika. 2021. № 3-1 (73). pp. 136-139.
8. Goulman, D. Emotsionalny intellekt / Tr. from Eng. by A.P. Isaeva. Moscow: ACT, 2009. 478 p.
9. Danyukova, N.S. Ponyatiye "emotsionalny intellekt" v nauchnykh issledovaniyakh // Sovremennyye gumanitarnyye issledovaniya. 2021. № 6. pp. 64-65.
10. Dyatlov, D.A., Dmitrieva, Yu.A. Emotsionalny intellekt kak resurs tvorcheskogo liderstva // Psikhologiya. Psikhofiziologiya. 2021. V. 14. no 3. pp. 19-28.
11. Kirpicheva, V.V. Emotsionalny intellekt: modeli emotsionalnogo intellekta, effektivnyye sposoby razvitiya emotsionalnogo intellekta // Psikhologicheskiye i pedagogicheskiye osnovy intellektualnogo razvitiya. 2023. pp. 53-61.
12. Kim, E.S. Vzaimosvyaz mezhdu otdelnymi strategiyami samoliderstva i koping-strategiyami // Kazansky pedagogichesky zhurnal. 2019. № 3 (134). pp. 178-183.
13. Kochurov, M.G. Svyaz koping-strategii s lokusom kontrolya // Mezhdunarodny nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. 2020. № 1-2 (91). pp. 40-43.

14. Kudashev, A.R., Kropovnitsky, O.V. Tipy rukovoditelei: kopingstrategii i sotsialno-psikhologicheskiye kharakteristiki // Vestnik RGGU. Seria: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovaniye. 2020. № 4. pp. 70-84.
15. Lyusin, D.V. Novaya metodika dlya izmereniya emotsionalnogo intellekta: oprosnik EmIn // Psikhologicheskaya diagnostika. 2006. № 4. pp. 3-22.
16. Malysheva, N.V. Vzaimosvyez liderstva i emotsionalnogo intellekta // Sovremennyye nauchnyye issledovaniya: aktualnyye voprosy, dostizheniya i innovatsii. 2021. pp. 65-67.
17. Ovsyannikova, S.A. Intellekt v liderstve, ego vidy i sposoby razvitiya // Kultura i ekologiya – osnovy ustoychivogo razvitiya Rossii. 2022. pp. 439-444.
18. Ovchinnikova, M.B. Psikhologicheskiye resursy sovladayushchego povedeniya rukovoditelei srednego zvena. Mogilev: izdatelstvo Mogilevskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.A. Kuleshova, 2022. 148 p.
19. Rodygina, U.S. Psikhologicheskiye osobennosti professionalnoi identichnosti // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2007. Volume 12. № 4. pp. 39-51.
20. Khakimova, A.A., Petrov V.E. Analiz produktivnykh kopingstrategii v deyatel'nosti menedzhera // Sbornik publikatsiy prepodavatelei i studentov po itogam fakultetskikh, mezhvuzovskikh i mezhdunarodnykh nauchno-prakticheskikh konferentsiy v dekabre 2019 goda / Gen. ed. by V.D. Seryakov. 2020. pp. 246-253.
21. Kholodnaya, M.A. Ponyatiynye sposobnosti i effektivnost sovladayushchego povedeniya // Sposobnosti i mentalnye resursy cheloveka v mire globalnykh peremen. 2020. pp. 141-149.
22. Lazarus, R.S. The concept of coping / R.S. Lazarus, S. Folkman // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. New York, 1991. P. 189-206.
23. Salovey, P., Mayer, J.D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition, and Personality, 1990. no 9. pp. 185-211.

Статья поступила в редакцию: 30.09.2023

Н.Н. Авраменко, Е.В. Налимова, А.С. Панкова

ФОРМИРОВАНИЕ И ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА (НА ПРИМЕРЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ БАНКА РОССИИ)

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования кадрового резерва, определению компетенций, необходимых сотруднику и процессу их развития. Рассматривается сущность кадрового резерва и его практическая необходимость в эффективном развитии организации. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение системы формирования и развития кадрового резерва в Банке России. Проведённое исследование помогло оценить личностные особенности резервистов и предложить рекомендации для эффективного освоения компетенций, которые вошли в основу проекта по совершенствованию системы развития кадрового резерва.

Ключевые слова: кадровый резерв, компетенции сотрудников, управленческий потенциал, инновационные компетенции.

Одно из важнейших условий, влияющих на эффективность трудовой деятельности сотрудников, является наличие в организации кадрового резерва. Однако многие работодатели не уделяют должного внимания его развитию, повышению квалификации сотрудников. Эту проблему может решить грамотно составленный план системы развития кадрового резерва, который способствует более плавному введению работника в новую должность и, соответственно, повышению его эффективности на рабочем месте.

В то же время создание кадрового резерва позволяет решить проблемы нехватки квалифицированных специалистов на рынке труда, несоответствия требованиям организации имеющихся специалистов, а также обеспечивает спрос динамично развивающихся организаций на персонал, готовый к систематическому развитию и совершенствованию. Кадровый резерв также помогает снизить риски возникновения кризисных ситуаций, связанных с тем, что работники, занимающие ключевые позиции в организации, могут выбыть по каким-либо причинам (например, увольнение, болезнь, отпуск, мобилизация и т. д.).

Актуальность исследования

Состоит в том, что кадровый резерв играет важную роль в кадровой политике организации и является одним из ключевых инструментов для развития и обучения персонала. Персонал является важным активом, обеспечивающим конкурентоспособность и стабильность организации на рынке.

Формирование кадрового резерва положительно влияет на различные аспекты управления персоналом: повышение лояльности и мотивации сотрудников, развитие их потенциала, укрепление корпоративной культуры, что в итоге способствует повышению эффективности

деятельности компании. В современных реалиях недостаточное внимание уделяется особенно формированию кадрового резерва, определению компетенций, необходимых сотруднику. Процесс формирования кадрового резерва и составление плана развития резервистов остаётся сложной в исполнении задачей.

Многие исследователи предлагают свои определения кадрового резерва (А.А. Литвинюк [23], Е.А. Митрофанова [15], А.Я. Кибанов [9], В.Н. Федосеев [26], В.Р. Веснин [22], М.А. Коргова [10], Н.В. Федорова, О.Ю. Минченкова [25], А.А. Медведев [7], М. Армстронг [4]).

Анализ этих подходов даёт возможность определить сущность этого понятия. Кадровый резерв – это сотрудники организации, положительно зарекомендовавшие себя на занимаемых должностях, обладающие высокими личностными, профессиональными компетенциями, потенциалом к развитию и к управленческой деятельности, и для которых в организации создана система развития, вместе с профессиональным обучением и планированием в зависимости от целей и задач организации.

Кадровый резерв является важным элементом управления персоналом и зависит от конкретных целей и потребностей организации. Цели формирования кадрового резерва включают подготовку кандидатов для замещения вакантных должностей, обеспечение постоянного движения кадров по карьерной лестнице, быстрое приращение профессионального опыта сотрудников и обеспечение организации квалифицированными руководителями в нужный момент [16, 22].

Главной целью формирования кадрового резерва является создание специалистов, готовых к управлению в изменяющихся условиях, обеспечение преемственности управления и

подготовка кадров, способных выполнять задачи и функции организации.

Существуют различные подходы к классификации кадрового резерва, включая его типизацию по виду деятельности, времени назначения, уровню требований и степени подготовки. Кадровый резерв может быть разделен на резерв развития и резерв функционирования, он также может быть классифицирован как потенциальный, предварительный и окончательный резерв в зависимости от уровня требований и результатов деятельности [24]. Кроме того, кадровый резерв может быть стратегическим или оперативным, а также нацеленным на обучение и развитие или уже действующим. Для формирования кадрового резерва могут использоваться источники как внутри, так и вне организации [14].

Система развития кадрового резерва в организации состоит из нескольких этапов, каждый из которых играет важную роль в формировании и подготовке резерва [12].

1. Анализ потребностей в кадровом резерве на основе прогнозирования изменений в организационной и управленческой структурах. Также проводится модернизация системы карьерного развития сотрудников для оценки текущей и будущей потребности в резерве.

2. Подбор кандидатов в состав резерва. Разрабатывается система отбора кандидатов в кадровый резерв, осуществляется выявление управленческого потенциала и готовности сотрудников пройти программу подготовки.

3. Формирование списка кадрового резерва, который включает оперативный резерв для немедленного или ближайшего замещения ключевых должностей, а также стратегический резерв для будущего замещения ключевых должностей в перспективе от 5 до 10 лет.

4. Программа подготовки кадрового резерва. Разрабатывается программа подготовки резерва, которая включает мероприятия для развития сотрудников и подготовки их к будущим руководящим должностям.

5. Анализ эффективности работы с кадровым резервом: По окончании программы подготовки проводится оценка результатов для каждого кандидата и эффективности программы в целом.

Большинство российских компаний применяет типовые методы обучения и развития кадрового резерва: производственный инструктаж; освоение смежных специальностей; стажировка в должности; горизонтальная и вертикальная ротация; конференции; лекции, семинары; тренинги.

Однако за рубежом широкое распространение при работе с кадровым резервом получили следующие современные методы: коучинг; наставничество; супервизия; обучение действием.

Для раскрытия вопроса о формировании системы развития кадрового резерва обратимся к опыту различных отечественных и зарубежных организаций в области работы с кадровым резервом. Опыт работы с резервом кадров компаний, приведённых в качестве примеров, был рассмотрен на основе их официальных сайтов, кодексов корпоративной этики, положений о кадровом резерве, отчетов, данных корпоративных журналов, статей и интервью [1; 2; 7; 8; 11; 18; 19; 20; 21].

Для изучения системы развития кадрового резерва был проанализирован опыт работы в этой области следующих организаций: ПАО «Газпром», ПАО «Сбербанк», Raiffeisenbank, Северсталь. (Таблица 1).

Российская транснациональная энергетическая компания «Газпром» считает одним из важнейших направлений управления персоналом – развитие кадрового резерва, что указано в Политике управления человеческими ресурсами. Компания стремится назначать руководителей на всех уровнях из резерва кадров, чтобы обеспечить эффективное управление [20].

Для максимального использования потенциала персонала Компания регулярно осуществляет:

аудит человеческих ресурсов; аттестацию руководителей и специалистов; формирование и развитие мобильного управленческого резерва и организацию подготовки резерва кадров на выдвижение; планирование карьеры работников и управление её развитием.

В рамках системы корпоративного образования выделяются: индивидуальный подход к развитию молодых специалистов; возрождение института наставников; обеспечение преемственности руководящего звена через целенаправленное обучение управленческого резерва [20].

Далее рассмотрим, как реализуется заявленная система обучения кадрового резерва. С этой целью были проанализированы отчёты организации, отражающие выполнение Комплексной программы повышения эффективности управления человеческими ресурсами ПАО «Газпром», его дочерних обществ и организаций на период 2021-2025 г.г. Для создания кадрового резерва проводятся заседания Комитета по талантам, на которых обсуждаются кандидатуры перспективных сотрудников и представляются

результаты их работы за год. По итогам заседаний принимается решение о зачислении резервистов на ключевые позиции и об одобрении повышения сотрудников. Члены кадрового резерва проходят специальную подготовку, включая целевые корпоративные программы и индивидуальные планы развития [2].

В зависимости от уровня резерва формируется его структура: резерв высших управленческих кадров; резерв кадров администрации; резерв кадров филиалов организации.

Компания «Газпром» имеет целевые программы развития для каждого уровня кадрового резерва, такие как «Управление глобальной энергетической компанией» для 1-2 уровней, «Управление международными проектами» для 3-4 уровней и современные технологии управления для 5-6 уровней. Она также проводит работу по адаптации молодых работников в соответствии с Положением о работе со студентами и молодыми специалистами в дочерних обществах и организациях ПАО «Газпром», включая специализированные адаптационные программы и обучение со стороны наставников из числа ветеранов отрасли и экспертов. В 2021 году также прошли семинары адаптационной программы «Школа молодых специалистов» [1].

В соответствии с действующей Системой непрерывного фирменного профессионального образования персонала ПАО «Газпром» (СНФПО) ежегодно утверждается централизованный график повышения квалификации и профессиональной переподготовки руководителей и специалистов на основе конкурентного отбора. Дочерние общества и организации создают собственные образовательные планы в учебно-производственных центрах и образовательных учреждениях регионов, где они находятся. Группа компаний «Газпром» обучает своих работников, чтобы поддерживать их квалификацию в соответствии с требованиями профессиональных стандартов [17].

В отчетный период состав кадрового резерва проходит контроль и пересмотр на основе анализа результатов работы резервиста. Оценка результатов определяет возможность продолжения развития резервиста и необходимость корректировки индивидуального плана развития и плана карьеры. Основная цель развития топ-менеджеров в компании заключается в подготовке нового типа руководителя, владеющего необходимыми компетенциями для успешной работы в условиях рыночной экономики и сохранении положительных традиций отечественной газовой промышленности. Компания создала «Школу руководителей» для реализации этой цели и

проводит обучение более 2500 человек ежегодно в рамках системы внутрифирменного образования, включая различные категории кадрового резерва, молодых и перспективных специалистов [18].

Проанализировав путь резервиста в данной компании, становится понятно, что кадровый резерв позволяет сотрудникам получить большие возможности для профессионального и личностного развития, а также открывает перспективы для самой организации. Создание кадрового резерва помогает компании увеличить долю внутренних назначений и подготовить эффективных руководителей, владеющих современными технологиями управления. Также это повышает мотивацию работников на личностный рост и обеспечивает сотрудников инструментами для развития [7].

Процесс продвижения сотрудников в ПАО «Сбербанк» состоит из следующих этапов: проведение кадровой комиссии; формирование индивидуального плана развития (ИПР); отбор и утверждение кадровых резервистов; выполнение планов улучшения; реализация программы развития в соответствии с ИПР; реализация карьерных перемещений; обратная связь по итогам года в формате «360» для руководителей.

Для оценки потенциала и способности к развитию сотрудников компания использует методы онлайн тестирования по learning agility и Talent Q, а также проводит ассесмент-центр для оценки профессиональных и корпоративных компетенций, который помогает выявить сильные и слабые стороны участников. Эти методы позволяют определить общий уровень развития интеллекта, способности к обучению и управленческих компетенций сотрудников.

Утверждение кадрового резерва определяется комиссией по талантам и регламентируется Положением о комиссии по талантам ПАО Сбербанк.

Комиссия по талантам включает в себя два этапа: интерактивное мероприятие и интегральная сессия. В ходе интерактивного мероприятия кандидаты взаимодействуют с членами комиссии и выполняют задачи, которые помогают сформировать мнение о их управленческом потенциале. Затем на интегральной сессии председатель и члены комиссии обсуждают результаты мероприятия и принимают решение о включении кандидата в кадровый резерв. Этот этап проводится без участия кандидатов. Каждому кандидату предоставляется обратная связь по результатам работы комиссии.

В Сбербанке России основным инструментом развития сотрудников является

Индивидуальный план развития (ИПР), который представляет собой определённый план действий, который сотрудник разрабатывает самостоятельно и утверждает у своего руководителя. Сотрудникам, которые входят в кадровый резерв, предоставляются современные инструменты индивидуального развития, такие как менторинг, консультации менеджеров по карьерному развитию, стажировки и участие в кросс-функциональных бизнес-проектах.

Сотрудники Сбербанка могут развивать свои навыки и компетенции через образовательный портал «Виртуальная школа» для руководителей. Портал позволяет сотрудникам составлять индивидуальную траекторию обучения на основе корпоративной модели компетенций, которая содержит ключевые навыки, необходимые для успеха. Для каждого навыка доступна подборка актуального контента от ведущих экспертов из России и других стран.

Сбербанк предлагает несколько программ развития для своих сотрудников, таких как Сбербанк 500, MINI-MBA, Лидеры будущего, HiPo и Шаг вперед. Они помогают улучшить квалификацию и развить управленческие компетенции для специалистов и руководителей, а также обучают сотрудников для замещения массовых должностей.

В конце прохождения программ обучения кадровая комиссия принимает решение о замещении вакантных должностей, назначении преемников или включения/выбытия из кадрового резерва.

В компании «Северсталь» система управления кадровым резервом представляет собой ежегодный цикл управления талантами с проведением кадрового комитета дважды в год. Между комитетами происходит верификация резервистов и уточнение программ развития. Оценка 360 также используется для оценки кадрового резерва, и благодаря этой системе ежегодно 80% назначений в компании заполняются из кадрового резерва.

Как отклик на амбициозные стратегические цели компании появился проект Talent to Value. Он сосредоточен на развитии и поддержке управленческих и экспертных позиций, имеющих наибольший вклад в результаты работы компании, путем более фокусированной поддержки идей сотрудников [21].

Проект Talent to Value впервые уделяет внимание экспертам, предоставляя возможности развития для сотрудников, которые хотят стать экспертами в компании, таких как HiPro. Компания изучила лучшие практики оценки и развития категорий специалистов, включая HiPo и HiPro.

Отличие проекта Talent to Value от резервистов на ключевые управленческие позиции (HiPo) заключается в том, что он фокусируется на развитии и кадровой поддержке экспертных позиций (HiPro). Для этого компания «Северсталь» разработала методологию оценки ключевых должностей и проводит верификацию их профилей, учитывая соответствие влияния должности стратегическим замыслам компании, наличие необходимых навыков и компетенций. Кроме того, организуется оценка потенциала сотрудников на попадание в резерв и создается система обучения, визуализирующая карьерные треки на ключевые должности.

Критерии оценки знаний и умений, области решений вопросов на должности, влияние на результат, широта управления и стоимость потери/подбора сотрудника помогают компании понять, какие должности следует включать в кадровый резерв и на каких должностях следует фокусироваться при создании программ развития сотрудников. Кроме того, эти критерии могут помочь в разработке более эффективных программ управления талантами, а также в создании более точных методов оценки производительности сотрудников.

Далее рассмотрим организацию Raiffeisenbank и её программу развития сотрудников с лидерским потенциалом.

В компании «Райффайзенбанк» не используют термины «резерв» и «резервисты» при обсуждении развития кадров, а вместо них акцентируют внимание на развитии талантов и будущих лидеров на руководящих и высших должностях.

Система развития талантов и преемников в Райффайзенбанке имеет иерархическую структуру, которая включает три блока: программу развития талантов Raiffeisen Universe для сотрудников с высоким потенциалом, включая HiPo и HiPro, кадровый резерв для управленческих позиций и кадровый резерв для руководящих должностей.

Для отбора в программу развития используется система тестирования, включая PIF и калибровку на уровне B-1, а также номинации от руководства. Для включения в кадровый резерв на ключевые и управленческие позиции производится калибровка на уровне правления банка и также используются номинации от руководителей. Реализуются проекты, направленные на наиболее важные позиции в различных подразделениях, а также был успешно завершен проект «Branch Manager School», в результате которого резервисты были назначены на позиции директоров московских отделений.

Программа Raiffeisen Universe предлагает разнообразные мероприятия для развития сотрудников, включая выборочные оценочные процедуры, очные и дистанционные тренинги, стажировки и другие форматы. Однако, ни одно из этих мероприятий не является обязательным. Программа обучения для будущих руководителей строится на индивидуальных запросах участников.

Не только данные компании классифицируют сотрудников как HiPo и HiPro. В большинстве российских компаний выявление и управление потенциалом сотрудников стало одной из ключевых задач. Компании используют различные методы для классификации и оценки своих сотрудников, такие как ассессмент-центры, оценочные листы, тестирование и так далее. После этого, высокопотенциальные и высокопроизводительные сотрудники могут получать дополнительную поддержку и возможности для развития своих карьер.

Выявлены также следующие форматы работы, общие для организаций.

- Разработка индивидуального плана развития резервистов (на основе развития профессиональных и управленческих компетенций).

- Обучение и стажировка резервиста в должности под контролем наставника. Куратор-наставник мотивирует, консультирует резервистов и выступает еще одним фактором создания особенного образовательного пространства, среды для формирования правильных управленческих привычек.

- Самостоятельная работа резервиста, направленную на решение конкретных проблем организации, моделирование ситуаций, приближенных к реальным рабочим условиям.

- Мониторинг эффективности подготовки резервистов. Подведение регулярных промежуточных встреч резервистов и их наставников с сотрудниками службы персонала для оценки прогресса в развитии. Своевременная корректировка индивидуального плана развития резервиста в случае необходимости.

Реализация программы развития кадрового резерва ориентирована на получение у компании современных линейных руководителей с высоким уровнем мышления, которые готовы эффективно реализовывать бизнес-стратегию компании и продолжать свое профессиональное развитие.

Таким образом, политика кадрового резерва рассмотренных компаний сходится в том, что кадровый резерв – это будущее компании. Только через формирование

высококвалифицированного кадрового резерва компания гарантирует себе стабильное развитие.

Цель и задачи исследования. Методики

Целью нашего исследования являлось изучение системы формирования и развития кадрового резерва в Банке России и создание проекта для её совершенствования.

Проведение данного исследования предполагало реализацию следующих задач:

- подбор необходимой документальной базы, содержащей информацию о кадровом резерве организации, его формировании и развитии;

- теоретический анализ системы кадрового резерва в организации;

- подбор необходимого методического инструментария, отображающего характеристики резервистов с точки зрения оценки их компетенций, личностных особенностей, эмоционального интеллекта, темперамента и т.д.;

- подбор выборки, соответствующей задачам и целям исследования;

- проведение исследования и обработка результатов.

Исследование проводилось на базе отделения по Калужской области Главного управления Центрального банка Российской Федерации по Центральному федеральному округу.

В эмпирическом исследовании была использована выборка, которая состояла из 15 сотрудников территориального учреждения Банка России, мужчины и женщины в возрасте 30-40 лет, зачисленные в кадровый резерв организации.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики:

- Тест Р.М. Белбина «Командные роли»;

- Опросник эмоционального интеллекта «Эмин» (Д.В. Люсин);

- Опросник Кейрси (методика оценки темперамента)

Исследование проводилось в несколько этапов. Первым этапом исследования был теоретический анализ системы кадрового резерва в организации. Мы проанализировали следующие документы: «Положение о кадровом резерве Банка России», «Положение о Кадровом комитете», заявочные анкеты, листы обратной связи, оценочные листы, HR-стратегию на 2022-2024 годы.

Следующим этапом работы было проведение методик с группой работников организации. Мы предложили им пройти 3 методики в дистанционном формате с подробной инструкцией и разъяснением целей исследования.

Затем проводился анализ результатов исследования, был составлен психологический портрет резервистов по исследуемым параметрам и разработаны рекомендации для составления плана обучения и развития резервистов. Данные рекомендации положены в основу проекта по развитию кадрового резерва.

Результаты исследования и их обсуждение

При помощи теста Р.М. Белбина были получены данные группы (n=15, возраст 30-40 лет), которые представлены на рисунке 1. Данная методика позволила определить предпочитаемую роль сотрудников в коллективе и рассмотреть их характерные особенности благодаря ответам на соответствующие вопросы [5].

Посредством использования статистики ответов можно проанализировать, как сотрудники проявляют себя в работе, как оценивают свой вклад в общий результат и какие отмечают у себя сильные и слабые стороны.

На вопрос «Какой вклад я надеюсь внести в работу группы?» самыми популярными ответами оказались: умение доводить всё до конца (53,3% опрошенных ответили таким образом) и умение успешно работать с самыми разными людьми (26,6%).

Свои недостатки, проявляемые в командной работе, сотрудники оценили следующим образом: чрезмерное внимание к деталям и излишнее беспокойство (46,6%), а также излишняя осмотрительность, мешающая с энтузиазмом присоединяться к мнению коллег (26,6%).

Таблица 1 – Сравнение работы с кадровым резервом в разных организациях

Критерии сравнения	ПАО «Газпром»	ПАО «Сбербанк»	Северсталь	Raiffeisenbank
Контроль над кадровым резервом	Комитет по талантам	Кадровая комиссия по талантам	Кадровый комитет компании	Кадровый комитет компании
Классификация резерва	По уровню резерва: - резерв высших управленческих кадров; - резерв кадров администрации; - резерв кадров филиалов организации	По статусу готовности резервиста: - стратегический; - оперативный	По категориям специалистов: - ключевые управленческие позиции (HiPo); - резерв на экспертные должности (HiPro)	Пирамидальная структура: - Raiffeisen Universe (HiPo и HiPro); - Кадровый резерв для управленческих позиций; - Кадровый резерв для правления.
Отборочные мероприятия	Отчет резервиста на заседании комиссии, оценка компетенций, анализ результатов работы.	Тестирование потенциала к развитию (learning agility), тестирование Talent Q, ассесмент-центр оценки компетенций.	Оценка 360, разработана методология оценки ключевых должностей, оценка потенциала.	Отбор на основе системы тестирования (тестирование PIF и калибровки на уровне B-1) и номинаций от руководства.
Обучение и развитие резервистов	Разрабатываются целевые программы развития в зависимости от уровня резерва.	ИПР. Система длительных стажировок, менторинг, консультации менеджеров по карьерному развитию, участие в кросс-функциональных бизнес-проектах.	Обучение по индивидуальным планам развития (ИПР), которые периодически уточняются, система наставничества.	Широкий набор мероприятий: оценочные на выбор, очные тренинги и дистанционные форматы, стажировки и т.п. (На индивидуальных запросах).

Критерии сравнения	ПАО «Газпром»	ПАО «Сбербанк»	Северсталь	Raiffeisenbank
Реализуемые проекты в области кадрового резерва	Корпоративный Университет, «Школа руководителей»	«Виртуальная школа», Корпоративный университет, Сбербанк 500, программа MINI-MBA, «Лидеры будущего», «HiPo», «Шаг вперёд».	Проект Talent to Value (проект по фокусной поддержке предложений сотрудников)	Проект Branch Manager School



Рисунок 1 – Недостатки, проявляемые сотрудниками в командной работе

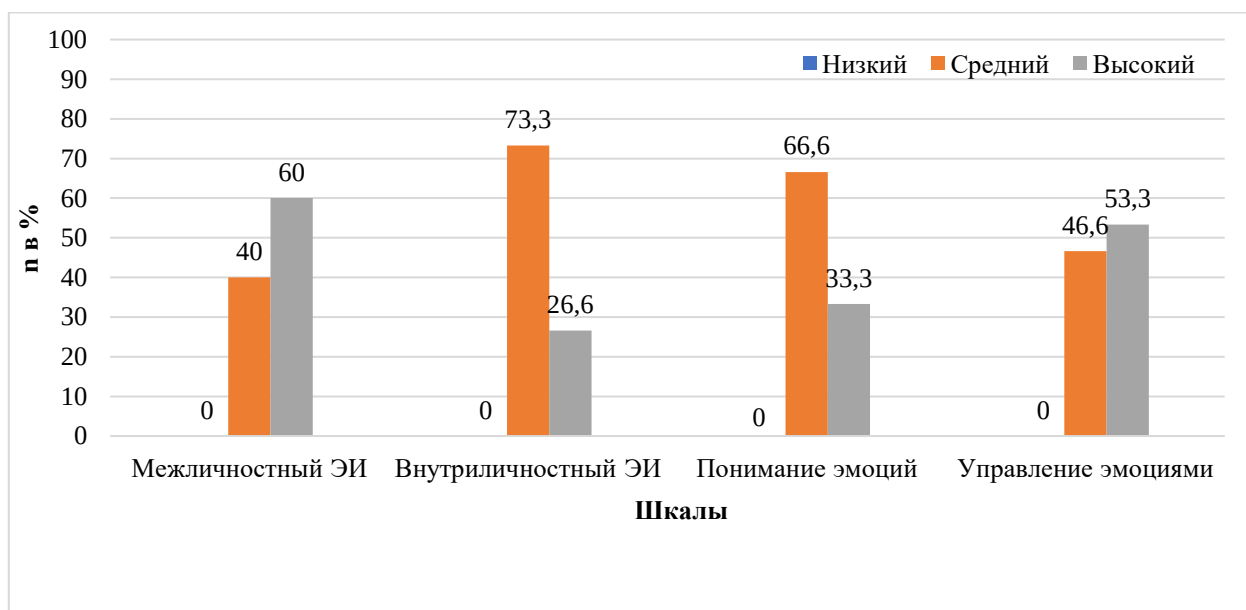


Рисунок 2 – Уровни эмоционального интеллекта резервистов (n=15)

По всем шкалам опросника сотрудники имеют *высокий и средний уровень* эмоционального интеллекта. У большинства резервистов более высокие баллы наблюдаются по шкале МЭИ

- межличностный эмоциональный интеллект (60% резервистов) и управление эмоциями (53,3% резервистов), которые включают в себя понимание чужих эмоций и управление ими.

Уровень выраженности по шкале ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект у большинства сотрудников (73,3%) находится на среднем уровне, так же, как и понимание эмоций у 66,6% резервистов. Это означает, что сотрудники имеют хорошие способности к пониманию своих и чужих эмоций, а также способны проявлять чуткость к своему внутреннему состоянию.

Использование опросника эмоционального интеллекта «Эмин» позволило сделать вывод, что у сотрудников хорошо развита способность понимать эмоциональное состояние

человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса), при необходимости вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные. Данные умения важны в профессиональной деятельности, так как если сотрудник хорошо понимает собеседника и может определить его состояние, то ему гораздо легче выстроить эффективное общение [3].

При помощи *опросника Кейрси* были получены данные, которые представлены на рисунке 3

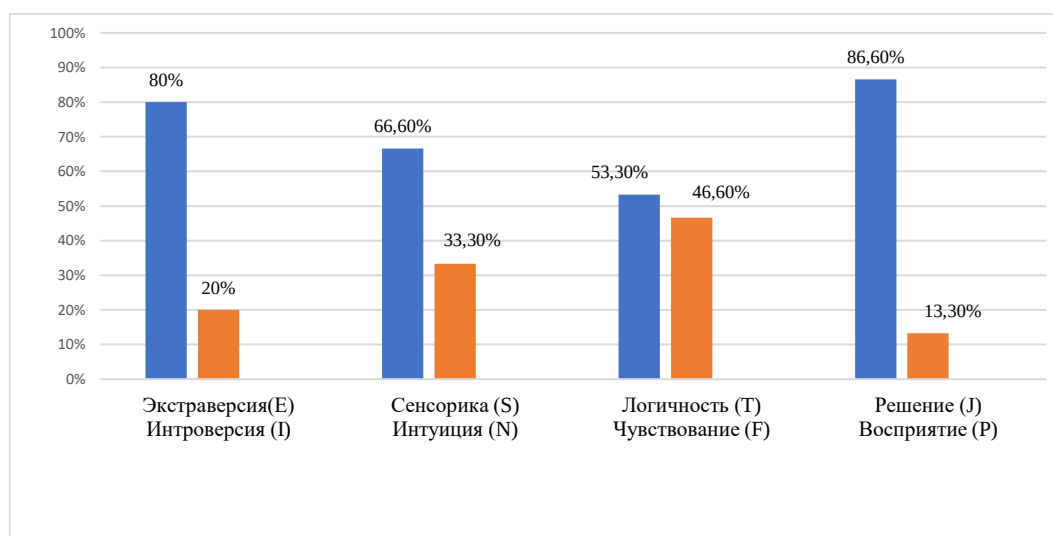


Рисунок 3 – Психологические факторы темперамента по методике Кейрси

Опросник Кейрси позволил оценить психологические факторы темперамента сотрудников по нескольким шкалам: экстраверсия–интроверсия; сенсорика–интуиция, логичность–чувствование, решение–восприятие.

Результаты исследования показали, что большинство сотрудников (80%) относятся к *экстравертам*. Они пользуются расположением друзей, коллег и даже незнакомых людей, предпочитают делиться своими идеями и мнением с другими, бывают огорчены, если не удастся высказать свою точку зрения, нравится находиться в центре внимания.

По следующей шкале большинство сотрудников (66,6%) относятся к *сенсорному типу* и предпочитают точные ответы на точные вопросы, четкие инструкции; стараются концентрироваться на том, что делают в данный момент, любят иметь дело с фактами и цифрами, а не с идеями и теориями; предпочитают тот вид работы, который приносит осязаемый результат.

По шкале *логичность – чувствование* ответы распределились практически равномерно (53,3% и 46,6%). Это означает, что часть сотрудников предпочитает стремиться к

объективности, способны оставаться невозмутимым и сдержанным в ситуациях, в которых другие теряют самообладание, полагаются больше на логичные и научно обоснованные теории. Другая часть сотрудников склонны считать «хорошим решением» то, которое принимает во внимание чувства других людей, ставят себя на место других и предпочитают согласие конфликтам.

По последней шкале абсолютное большинство (86,6%) относятся к *решающему типу* и предпочитают иметь чёткий распорядок дня, ставить перед собой конкретные задачи, планировать своё время и доводить работу до конца в установленные сроки.

Таким образом, самыми распространенными психологическими портретами сотрудников в зависимости от их личных предпочтений являются: *ESTJ* и *ESFJ*. Эти два типа отличаются от других общительностью и умением оценивать других и поддерживать гармоничные связи. Люди типа *ESTJ* более реалистичны и детально руководствуются различными правилами, расписаниями, любят факты. Могут не всегда прислушиваться к чужому мнению, точны и

обязательны в работе. Нередко достигают высокого ответственного положения в работе и обществе. Люди типа *ESFJ* склонны идеализировать всё, с чем имеют дело, им свойственны яркие эмоциональные реакции, социальные связи для них играют важное значение, нуждаются в уважении и одобрении. Могут достигать успеха в роли управленца, так как хорошо знают об ответственности и легко приспосабливаются к установленным порядкам [6].

Обобщая результаты исследования, можно отметить общие деловые и личностные особенности, проявляющиеся у большинства сотрудников:

- чувство самоконтроля и дисциплины, ответственность, внимание к деталям, недостаток гибкости и невосприимчивость к новым идеям;

- хорошо развита способность понимать эмоциональное состояние собеседника, умение выстроить эффективное общение;

- предпочитают иметь чёткий распорядок дня, ставить перед собой конкретные задачи, планировать своё время и доводить работу до конца в установленные сроки.

Из нежелательных характеристик можно отметить недостаток гибкости, в результате которой есть опасение потратить слишком много сил на достижение поставленных целей, которые

при изменившихся обстоятельствах оказываются недостижимыми.

Сотрудникам рекомендуется уделять внимание освоению инновационных компетенций (гибкость навыков и поведения, готовность к переменам, инициативность, открытость новому). Обладающие инновационными компетенциями руководители сделают компанию более мобильной, приспособленной к современной динамике.

Проект развития компетенций кадрового резерва:

Для решения данной проблемы был разработан проект, направленный на усовершенствование системы кадрового резерва организации через развитие инновационных компетенций сотрудников (см. Таблица 1).

Для обеспечения комплексного подхода была предложена модель развития инновационных компетенций кадрового резерва (Таблица 2).

Каждый аспект модели важен для развития инновационных компетенций. Всего, согласно модели, предполагается 5 мероприятий в формате тренингов. Длительность тренинга – 120 минут, по индивидуальным запросам может проводиться карьерная консультация с коучем (продолжительность – 40 минут).

Таблица 1 – Проект

Название проекта	Программа развития инновационных компетенций для кадрового резерва «Шаг вперёд»
Краткая аннотация	Проект предполагает создание программы тренингов и карьерных консультаций для последовательного и поэтапного развития необходимых компетенций в ходе подготовки резервистов
Основная цель проекта	Развитие инновационных компетенций сотрудников возрастной категории от 30 до 40 лет в количестве 15 человек путём проведения тренингов и карьерных консультаций
Задачи проекта	1. анализ проводимых мероприятий в области развития компетенций кадрового резерва; 2. анализ результатов исследования; 3. подбор команды проекта; 4. реализация содержательной части проекта; 5. оценка эффективности реализованной программы

Таблица 2 – Содержание проекта

Развиваемый навык:	Задачи мероприятия:
Тренинг 1. Развитие нестандартного мышления	- повышение уровня креативности участников и развитие навыков нестандартного мышления, используя инновационные подходы; - ознакомление с основными приемами и техниками, которые способствуют генерации новых идей и решению творческих задач
Эти навыки могут помочь сотруднику искать новые решения и использовать новые идеи в своей работе, иметь критическое и независимое мышление	

Развиваемый навык:	Задачи мероприятия:
Тренинг 2. Развитие предпринимчивости	- развитие навыков принятия рисков и преодоления неопределённости; - обучение эффективным методам управления временем и ресурсами для достижения целей; - ознакомление с основными навыками и качествами предпринимчивого сотрудника
Эти навыки помогут сотрудникам находить способы улучшить свою работу и проявлять настойчивость в достижении поставленных целей	
Тренинг 3. Личное развитие и наставничество	- помочь участникам научиться эффективно передавать свои знания и опыт другим сотрудникам, выступать в роли наставника; - разработать навыки личного развития и самообразования участников
Эти навыки могут помочь сотрудникам стать более компетентными и эффективными в своей работе, использовать различные источники для получения новых знаний и опыта	
Тренинг 4. Развитие навыков сотрудничества	- развитие навыков командной работы и сотрудничества в коллективе, коммуникативных навыков для повышения качества взаимодействия в команде; - разработка стратегий командной работы для достижения общих целей и задач
Эти навыки могут помочь сотрудникам обмениваться информацией и идеями, что может привести к разработке новых идей и решений	
Тренинг 5. Положительное восприятие инноваций	- познакомить участников с концепцией инноваций и их ролью в современных компаниях; - определить факторы, способствующие созданию инновационной культуры в компании; - разработать план действий для внедрения инноваций в компанию и создания положительного отношения к ним у сотрудников
Эти навыки помогут сотрудникам легко принимать новые технологии и методы работы, проявлять инициативу в их внедрении и поддерживать позитивный настрой к переменам в организации	

Инновационные компетенции очень актуальны на данный момент и обладание инновационным мышлением, способностью генерировать новые идеи и находить нестандартные решения будет способствовать повышению эффективности операций Банка России и обеспечению устойчивого развития финансового сектора. Инновационные компетенции помогают управленцам стать лидерами, способными вдохновлять и мотивировать команду на инновационное мышление и деятельность. Это помогает преодолевать сложности и находить новые возможности в финансовой сфере.

Таким образом, результатом реализации проекта должно стать создание системы

комплексного и эффективного развития кадрового резерва, демонстрирующего владение компетенций на высоком уровне.

Заключение

В данной статье рассмотрена проблема формирования кадрового резерва, определения компетенций, необходимых сотруднику и процессу их развития.

Практическая значимость работы состоит в использовании данных материалов в деятельности других организаций по формированию системы развития кадрового резерва.

Список литературы:

1. Адаптация молодых специалистов ПАО «Газпром». [Электронный ресурс]. URL: <https://institute.gazprom.ru/about/news/5961/> (Дата обращения: 10.05.2023).
2. «Газпром» проводит эффективную кадровую политику [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazprom.ru/press/news/2016/october/article289055/> (Дата обращения: 10.05.2023).
3. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.

4. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами / перевод с англ. И. Малков. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 223 с.
5. Белбин, Р.М. Типы ролей в командах менеджеров / пер.с англ. – Москва: НРРО, 2003. – 232 с.
6. Дифференциальная психология: лабораторный практикум / сост. Н.В. Ильинич. Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2010. – 56 с.
7. Кадровый резерв – Межрегионгаз [Электронный ресурс]. URL: <https://krmrg.umcmrg.ru/> (Дата обращения: 10.05.2023).
8. Карьера в Банке России [Электронный ресурс]. URL: https://cbr.ru/about_br/career/ (Дата обращения: 10.05.2023).
9. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. Москва: Инфра-М, 2013. – 447 с.
10. Коргова, М.А. Кадровый менеджмент. Учеб. пособие / М.А. Коргова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 456 с.
11. Мамаева, Д.С. Основные направления работы с персоналом в системе Банка России / Д.С. Мамаева // Вопросы структуризации экономики. – 2010. – №2. – С.6.
12. Маслова, В.М. Кадровый резерв – элемент системы развития персонала / В.М. Маслова // Человеческий капитал. – 2013. – № 7(55). – С. 88.
13. Медведев, А.А. Управление кадровым резервом руководителей высшего звена как инструмент развития персонала и организации: Автореф. дис. ... кандидата социол. наук / А.А. Медведев. – Пятигорск, 2012. – 27 с.
14. Мелихов, Ю.Е. Управление персоналом: портфель надежных технологий / Ю.Е. Мелихов, П.А. Малуев. – Москва: Дашков и Ко, 2008. – 344 с.
15. Митрофанова, Е.А. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом: учебно–практическое пособие / Е.А. Митрофанова. – Москва: Проспект, 2013. – 72 с.
16. Одегов, Ю.Г. Управление персоналом в структурно-логических схемах / Ю.Г. Одегов. – Москва: Альфа-Пресс, 2008. – 944 с.
17. Отчет компании «Газпром нефть» о деятельности в области устойчивого развития (Отчет об устойчивом развитии) за 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sustainability.gazpromreport.ru/2021/4-personnel-development/4-1-gazprom-personnel/> (Дата обращения: 10.05.2023).
18. Официальный сайт ПАО «Газпром» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazprom.ru/about/> (Дата обращения: 10.05.2023).
19. Официальный сайт Центральный банк РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://cbr.ru/> (Дата обращения: 10.05.2023).
20. Политика управления человеческими ресурсами ОАО «Газпром», его дочерних обществ и организаций. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gazprom.ru/f/posts/42/687423/hr_politics.pdf (Дата обращения: 10.05.2023).
21. Совершенствование модели формирования и управления кадровым резервом международной компании на основе талант-менеджмента: монография / Е.В. Базуева, Т.О. Осеян. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2022. – 100 с.
22. Управление персоналом. Теория и практика / под ред. В.Р. Веснина. Москва: Проспект, 2011. – 688 с.
23. Управление персоналом. Учебник для бакалавров / под ред. А.А. Литвинюка. Москва: ЮРАЙТ-ИЗДАТ, 2012. – 434 с.
24. Управление персоналом. Учебник для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. Москва: Юнити-Дана, 2012. – 563 с.
25. Федорова, Н.В. Управление персоналом организации. Учеб. пособие / Н.В. Федорова, О.Ю. Минченкова. Москва: КноРус, 2010. – 512 с.
26. Федосеев, В.Н. Управление персоналом. Учеб. пособие. / В.Н. Федосеев. Ростов-на-Дону: МарТ, 2006. – 528 с.

N.N. Avramenko, E.V. Nalimova, A.S. Pankova

**FORMATION AND CONSTRUCTION OF PERSONNEL RESERVE DEVELOPMENT
SYSTEM (USING EXAMPLE OF TERRITORIAL INSTITUTION OF BANK OF RUSSIA)**

Abstract: The article is devoted to the problem of forming a personnel reserve, determining the competencies needed by an employee and the process of their development. The essence of the personnel reserve and its practical necessity in the effective development of the organization are considered. The article presents the results of an empirical study aimed at studying the system of formation and development of the personnel reserve at the Bank of Russia. The conducted research helped to assess the personal characteristics of reservists and offer recommendations for the effective development of competencies that formed the basis of the project to improve the system of personnel reserve development.

Key words: personnel reserve, employee competencies, managerial potential, innovative competencies.

References:

1. Adaptatsiya molodykh spetsialistov PAO «Gazprom». [Electronic resource]. Access mode: <https://institute.gazprom.ru/about/news/5961/> (Application date: 10.05.2023).
2. «Gazprom» provodit effektivnyu kadrovuyu politiku [Electronic resource]. Access mode: <https://www.gazprom.ru/press/news/2016/october/article289055/> (Application date: 10.05.2023).
3. Andreeva, I. N. Azbuka emotsionalnogo intellekta. Saint-Petersburg: BKHV-Peterburg, 2012. 288 p.
4. Armstrong, M. Praktika upravleniya chelovecheskimi resursami // M. Armstrong. (Transl from English. I. Malkov). Saint-Petersburg: Piter, 2012. 223 p.
5. Belbin, R.M. Tipy rolei v komandakh menedzherov. Transl. from Eng. Moscow: HIPPO, 2003. 232 p.
6. Differentsialnaya psikhologiya: laboratorny praktikum / comp by N.V. Ilinich. Mogilev: UO «MGU im. A.A. Kuleshova», 2010. 56 p.
7. Kadrovyy rezerv – Mezhhregiongaz [Electronic resource]. Access mode: <https://krmrg.umcmrg.ru/> (Application date: 10.05.2023).
8. Karyera v Banke Rossii [Electronic resource]. Access mode: https://cbr.ru/about_br/career/ (Application date: 10.05.2023).
9. Kibanov, A.Ya. Osnovy upravleniya personalom: uchebnik / A.IA. Kibanov. Moscow: Infra-M, 2013. 447 p.
10. Korgova, M.A. Kadrovyy menedzhment. Ucheb. posobiye / M.A. Korgova. Rostov-na-Donu: Feniks, 2007. 456 p/
11. Mammaeva, D. S. Osnovnye napravleniya raboty s personalom v sisteme Banka Rossii // Voprosy strukturizatsii ekonomiki. 2010. № 2. pp.6.
12. Maslova, V.M. Kadrovyy rezerv – element sistemy razvitiya personala / V. Maslova // Chelovechesky kapital. 2013. № 7(55). pp. 88
13. Medvedev, A.A. Upravleniye kadrovym rezervom rukovoditelei vysshego zvena kak instrument razvitiya personala i organizatsii: Abstr. dis. ... Cand. Soc. Sc./ A.A. Medvedev. Pyatigorsk, 2012. 27 p.
14. Melikhov, Yu.E. Upravleniye personalom: portfel nadezhnykh tekhnology / Yu.E. Melikhov, P.A. Maluev. Moscow: Dashkov i Ko, 2008. 344 p.
15. Mitrofanova, E.A. Upravleniye personalom: teoriya i praktika. Kompetentnostny podkhod v upravlenii personalom: uchebno–prakticheskoye posobiye / E.A. Mitrofanova. Moscow: Prospekt, 2013. 72 p.
16. Odegov, Yu.G. Upravleniye personalom v strukturno-logicheskikh skhemakh / Yu.G. Odegov. Moscow: Alfa-Press, 2008. 944 p.
17. Otchet kompanii «Gazprom neft» o deyatelnosti v oblasti ustoichivogo razvitiya (Otchet ob ustoichivom razvitii) za 2021 g. [Electronic resource]. Access mode: <https://sustainability.gazpromreport.ru/2021/4-personnel-development/4-1-gazprom-personnel/> (Application date: 10.05.2023).
18. Ofitsialnyy sait PAO «Gazprom» [Electronic resource]. Access mode: <https://www.gazprom.ru/about/> (Application date: 10.05.2023).
19. Ofitsialnyy sait Tsentralny bank RF [Electronic resource]. Access mode: <https://cbr.ru/> (Application date : 10.05.2023).

20. Politika upravleniya chelovecheskimi resursami OAO «Gazprom», ego dochernikh obshchestv i organizatsii. [Electronic resource]. Access mode: https://www.gazprom.ru/f/posts/42/687423/hr_politics.pdf (Publication date: 10.05.2023).
21. Sovershenstvovaniye modeli formirovaniya i upravleniya kadrovym rezervom mezhdunarodnoi kompanii na osnove talant-menedzhmenta: monograph / E.V. Bazueva, T.O. Oseyan; Perm State National Research university. Perm, 2022. 100 p.
22. Upravleniye personalom. Teoriya i praktika / Ed. by V.R. Vesnin. Moscow: Prospekt, 2011. 688 p.
23. Upravleniye personalom. Uchebnik dlya bakalavrov / Ed. by A.A. Litvinyuk. Moscow: URAIT-IZDAT, 2012. 434 p.
24. Upravleniye personalom. Uchebnik dlya vuzov / Ed by T.IU. Bazarov, B.L. Eremin. Moscow: Unit-Dana, 2012. 563 p.
25. Fedorova, N.V. Upravleniye personalom organizatsii. Ucheb. posobiye / N.V. Fedorova, O.Yu. Minchenkova. Moscow: KnoRus, 2010. 512 p.
26. Fedoseev, V.N. Upravleniye personalom. Ucheb. posobiye. / V.N. Fedoseev. Rostov-na-Donu: MarT, 2006. 528 p.

Статья поступила в редакцию: 13.12.2023

К.О. Абрамова, И.И. Пацакула

ПСИХОЛОГО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ

Аннотация: В статье отмечается, что адаптация представляет собой сложный двусторонний процесс между работником и организацией. Поступая на работу в организацию, человек имеет определённые цели, потребности, ценности, нормы и установки поведения. В соответствии с ними работник предъявляет свои требования к организации, условиям труда, его оплате, содержанию, возможностям роста и той социальной среде, в которой он бы хотел эффективно функционировать. Отношение работника к организации зависит от того, в какой степени реализованы его цели и удовлетворены его потребности. Но, в свою очередь, и организация имеет свои цели и задачи. В соответствии со своими целями и задачами организация предъявляет определённые требования к образованию и квалификации работника, производительности и дисциплине труда, умению работать в коллективе, готовности положительно воспринимать меняющиеся условия производственной деятельности. Рассмотрена существующая система адаптации на одном из предприятий Калужской области, представлены результаты диагностики адаптации персонала, находящегося на стадии адаптации. Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что в целом процесс адаптации персонала выстроен на высоком уровне. Однако, отмечены следующие недостатки в системе адаптации персонала: отсутствует технология адаптации персонала и проведение вводного тренинга (Welcome-дня); не налажена система обратной связи от новых сотрудников для мониторинга процесса адаптации. Это определило возможность представить психолого-управленческие условия совершенствования процесса адаптации персонала одного из предприятий Калужской области и рассмотрим существующую систему адаптации на нём. Предложены рекомендации по совершенствованию процесса адаптации, позволяющие сократить текучесть, улучшить социально-психологический климат в коллективе, способствовать укреплению репутации предприятия на рынке труда.

Ключевые слова: персонал, адаптация, наставничество, программа адаптации, инструменты адаптации, психолого-управленческие условия, чат-бот адаптации персонала.

Одно из главных направлений успешной деятельности организации – это грамотно выстроенная система кадрового менеджмента, т.е. деятельности руководителей и специалистов подразделений системы управления персоналом, которые осуществляют разработку концепции и стратегии кадровой политики, выстроенной с учётом эффективных методов управления персоналом. В настоящее время сохранение кадров в организации является сложным вопросом, который не всегда эффективно могут решить и профессиональные НК-менеджеры [1]. Происходящие изменения в стране и мире привели к изменениям рынка труда, и процесс этих изменений непрерывно продолжается. Изменения ускоряются и в плоскости рынка труда, изменяются условия контрактов для современного молодого и мобильного поколения [4, 11]. Это, в свою очередь, приводит к изменениям в самой роли менеджера по персоналу и его возможностям в использовании различных средств и технологий в подборе и удержании специалистов. Важно то, что в настоящее время работа любой организации не определяется только грамотным подбором и отбором персонала, но и зависит от того, какое внимание уделяется процессу адаптации

новых сотрудников. Большое значение начинает приобретать внедрение различных проектов, систем и программ адаптации будущих специалистов. Четко и системно выстроенная работа по адаптации персонала может рассматриваться как гарант эффективности функционирования работника в организации в будущем [2].

Адаптация представляет собой сложный двусторонний процесс между работником и организацией. Поступая на работу в организацию, человек имеет определённые цели, потребности, ценности, нормы и установки поведения. В соответствии с ними работник предъявляет свои требования к организации, условиям труда, его оплате, содержанию, возможностям роста и той социальной среде, в которой он бы хотел эффективно функционировать. Отношение работника к организации зависит от того, в какой степени реализованы его цели и удовлетворены его потребности [3]. Но, в свою очередь, и организация имеет свои цели и задачи. Главной из них является производство продукции или оказание услуг. В соответствии со своими целями и задачами организация предъявляет определённые требования к образованию квалификации работника, производительности и дисциплине труда,

умению работать в коллективе, готовности положительно воспринимать меняющиеся условия производственной деятельности [9, с. 132].

Таким образом, в ходе взаимодействия работника и организации происходит их взаимное приспособление, то есть протекает процесс трудовой адаптации. С одной стороны, процесс адаптации предполагает усилия работника по приспособлению к требованиям рабочего места, к людям, с которыми он взаимодействует, и к организации в целом, с другой стороны можно рассматривать и деятельность организации по интеграции и превращению работника в полноценного члена коллектива, способного в полной мере проявить себя [8]. Адаптация направлена на сокращение времени при взаимодействии с коллективом, быстрое вхождение в рабочий процесс и снижение в последующем недостаточно эффективное функционирование нового сотрудника из-за отсутствия у него необходимых знаний, навыков и контактов внутри и вне организации. Адаптационную работу проводят сотрудники службы персонала и непосредственные руководители [10].

Изучение вопросов адаптации, в том числе профессиональной, нашло отражение в многочисленных исследованиях учёных, среди которых: Т.Ю. Базаров, О.А. Горленко, Д.В. Ерохин, Я.А. Жаворонкова, О.М. Исаева, М.В. Кларин, М.Ю. Коноваленко, О.А. Лапшова, А.А. Литвинюк, Т.П. Можаяева, Е.А. Припорова, В.П. Пугачев, А.А. Соломатин, Е.Н. Чугуй и других.

Для сотрудника адаптация означает учиться жить в относительно новых для него социально-профессиональных и организационно-экономических условиях, находить собственное место в структуре предприятия как специалиста, способного решать стоящие перед организацией задачи. В этот период он осваивает профессиональную культуру и включается в систему сложившихся до его прихода межличностных связей и отношений. От того, насколько успешно пройдет адаптация, во многом будут зависеть производительность и качество труда работника, эффективность выстраиваемых им межличностных отношений с коллективом [7].

Часто недооценивается тот факт, что коллектив, в который поступает работать новый сотрудник, также переживает процесс адаптации. Это связано с отмиранием существовавших ранее взаимосвязей и взаимоотношений и возникновением новых. Будучи «живым», постоянно развивающимся организмом, коллектив реагирует на замену любой, даже самой маленькой своей части. Именно поэтому так важно в процессе адаптации новых сотрудников к работе в

организации учитывать все аспекты данного процесса [6].

Исследователи в области управления персоналом приводят такие сроки для вхождения в должность: два – три месяца для рядовых сотрудников, четыре – пять месяцев для сотрудников среднего звена и шесть – девять месяцев для высшего руководства [11].

В Трудовом кодексе РФ выделяется такое понятие, как испытательный срок. Однако испытательный и адаптационный периоды не являются одинаковыми понятиями. В процессе испытания акцент делается на производительности нового работника, тогда как адаптация в абсолютном большинстве случаев основывается на двух компонентах – освоении профессиональных обязанностей и налаживании связей внутри коллектива.

Порядка 80% людей, уволившихся в первые полгода-год работы, принимают решение об уходе из компании в первые две недели – самый трудный период для новичка. Это происходит, когда процессы адаптации носят хаотичный и неуправляемый характер. В этом случае адаптация сотрудника происходит в рамках отдельных подразделений и регулируется исключительно линейным руководителем, усилия которого могут быть направлены только на профессиональную адаптацию [9, с. 162].

Любая активность компании направлена, прежде всего, на увеличение прибыли, в том числе за счет сокращения издержек. Интеграция новичков оценивается в 1,4–4% от оборота компании в зависимости от текучки персонала. Соответственно целями организации системы адаптации является: уменьшение стартовых издержек: вследствие того, что новый сотрудник плохо знает рабочее место, он работает менее эффективно, и компании приходится осуществлять дополнительные затраты; снижение тревожности и неопределённости у новых работников; сокращение текучести сотрудников, так как если новички чувствуют себя неудобно на новой работе и ненужными, то они могут отреагировать на это увольнением; экономия времени руководителя и сотрудников, так как проводимая по программе работа помогает экономить время каждого из них; развитие позитивного отношения к работе, удовлетворенности работой [9, с. 86].

Процесс профессиональной адаптации – многоаспектный, охватывающий производственную, профессиональную, психофизиологическую, организационную и социальную адаптацию. Основные виды адаптации представлены на рисунке 1.

Социальная адаптация характеризуется привыканием сотрудника к новой социальной среде, включением его в систему межличностных связей и отношений, освоением новых социальных ролей, норм поведения, групповых норм и ценностей, идентификацией себя с профессиональной группой.

Производственная адаптация предполагает привыкание нового работника к осуществлению своей профессиональной деятельности в новой для него производственной среде. В данном процессе новый работник усваивает условия и нормы трудовой деятельности, принятые в данной конкретной организации. Это один из самых сложных видов адаптации, ведь часто уже сложившемуся специалисту своего дела тяжело менять режим и способ выполнения своей профессиональной деятельности.

– Профессиональная адаптация представляет собой освоение работником новых профессиональных умений, знаний и навыков. Важно помнить, что учиться заново гораздо легче, чем переучиваться, ломая годами складывающиеся навыки работы.

– Психофизиологическая адаптация – это приспособление к новым физиологическим условиям труда или к новым психическим и физическим нагрузкам. Во многом успешность ее прохождения зависит от индивидуальных психофизиологических особенностей сотрудника.

– Организационная адаптация – процесс, в котором новый работник знакомится с особенностями организационного механизма управления предприятием, местом своего подразделения и должности в организационной структуре торгового предприятия.

– Объектом экономической адаптации служат уровень заработной платы и режим ее выплаты.

Несмотря на различия между перечисленными видами адаптации, все они взаимосвязаны, поэтому процесс управления требует единого подхода к обеспечению быстрого и успешного привыкания сотрудника к новой организации [5].

Таким образом, рассмотренные ранее особенности процесса адаптации в организациях позволяют представить психолого-управленческие условия совершенствования процесса адаптации персонала одного из предприятий оборонно-промышленного комплекса Калужской области и рассмотрим существующую систему адаптации на нем.

На предприятии утвержден кодекс корпоративной этики. Его целью является обобщение этических норм и установление правил

служебного поведения, повышение эффективности выполнения сотрудником своей трудовой функции, создание благоприятной атмосферы в коллективе, основанной на взаимоуважении и доверии и содействующей достижению стратегических целей предприятия.

Также стоит отметить, что на предприятии реализуется система наставничества, как один из методов адаптации персонала. Целью реализации наставничества является выстраивание эффективной системы непрерывной передачи уникальных знаний и умений от опытных работников студентам и молодым специалистам, для быстрого вхождения в профессию, овладения профессиональными навыками и компетенциями и формирование благоприятной корпоративной среды в трудовом коллективе.

Процесс адаптации сотрудников, осуществляющийся на данный момент представлен следующим образом:

– прием сотрудника в штат предприятия (вручение навигатора предприятия);

– прохождение вводного инструктажа в сопровождении закрепленного сотрудника от подразделения;

– вступление в должность (знакомство с рабочим местом, подразделением, основными задачами) под руководством наставника или руководителя подразделения;

– обучение на рабочем месте под руководством более опытного работника (если того требует специфика профессии).

С целью анализа процесса адаптации, было принято решение провести диагностику персонала, находящегося на стадии адаптации. Для решения поставленной задачи была сформирована выборка из 30 человек, со стажем работы от 2,5 до 5 месяцев. 50% выборки составили ИТР и специалисты, а остальные 50% – рабочие. Возраст испытуемых от 21 года до 45 лет, при этом, 60% опрошенных – составили женщины и 40% – мужчины.

Диагностика проводилась в учебном классе предприятия. Перед началом исследования в формате беседы до сотрудников была доведена информация, что данный опрос проводится с целью совершенствования системы адаптации персонала и их участие поможет оценить достоинства и недостатки существующего процесса адаптации. Обстановка во время проведения опроса была доброжелательной, тема исследования вызвала интерес среди сотрудников. Для диагностического исследования были использованы следующие методики: опросник оценки социально-психологической

профессиональной адаптации (М.А. Дмитриева); опросник удовлетворенности работой (П. Спектор).

Анализ результатов, осуществленный по опроснику оценки социально-психологической профессиональной адаптации (М.А. Дмитриева) показал следующее. В ходе проведенного исследования было установлено, что общий уровень профессиональной адаптации составляет 96 %. Это говорит о том, что уровень адаптации высокий, а сам процесс адаптации для испытуемых в целом проходит благоприятно (рисунок 2)

Анализ результатов по критериям опросника (рисунок 3) позволяет заключить, что все критерии представлены в диапазоне выраженности от 75% до 100%, что означает высокий уровень представленности результатов по всем критериям опросника.

Анализ результатов опроса по методике удовлетворенности работой (П. Спектор) показал следующее. Общий уровень удовлетворенности работой высокий и составляет 80% (рисунок 4).

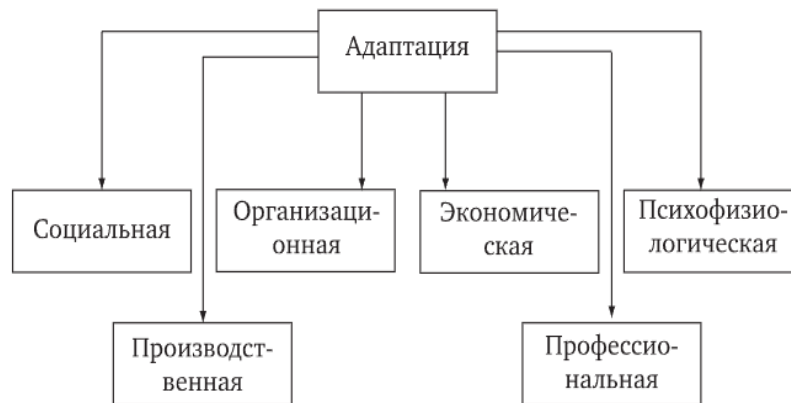


Рисунок 1 – Основные виды адаптации

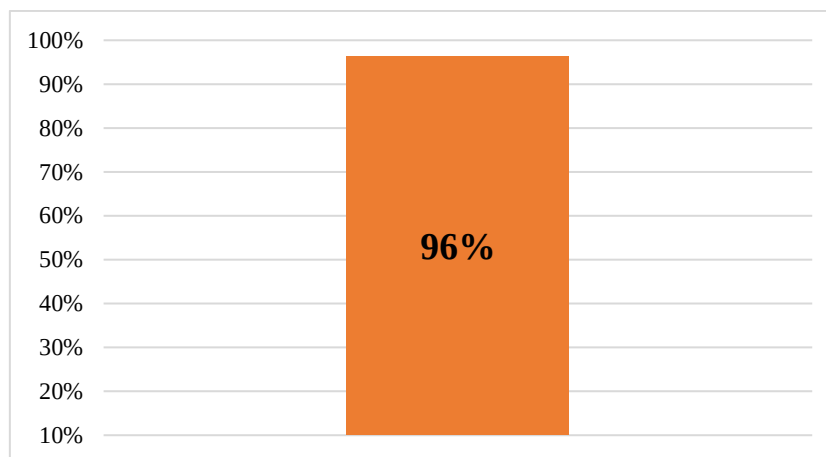


Рисунок 2 – Общий уровень профессиональной адаптации по опроснику оценки социально-психологической профессиональной адаптации (Дмитриева М.А.)



Рисунок 3 – Выраженность критериев опросника оценки социально-психологической профессиональной адаптации (в %)

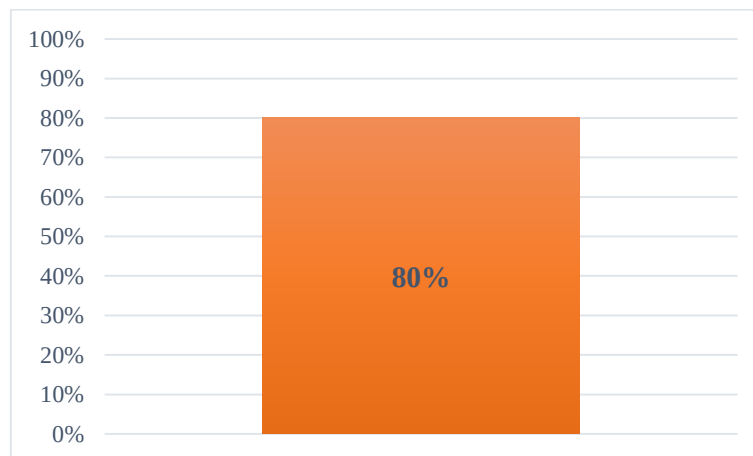


Рисунок 4. Общий уровень удовлетворенности работой (П. Спектор)

Далее рассмотрим критерии удовлетворенности работой. Данные рисунка 5 свидетельствуют о высокой удовлетворённости работой среди опрошенных. Самые низкие значения удовлетворенности представлены по критериям: условия работы (71% удовлетворённости), премирование (75% удовлетворенности), соцпакет/бонусы (71%), продвижение (67% удовлетворенности). При проведении устного опроса по итогам диагностики испытуемые отметили, что более низкие значения по этим параметрам обусловлены следующими причинами: отсутствием

понимания ситуации в отношении премирования в силу короткого срока работы, недостаточной информированности в отношении условий по социальным программам, в частности ДМС. Исходя из полученных результатов исследования можно сделать вывод, что в целом процесс адаптации персонала на предприятии проходит благоприятно, о чем свидетельствуют высокие показатели профессиональной адаптации – 96% и высокие показатели удовлетворенности работой – значения по многим критериям выше 80 %.

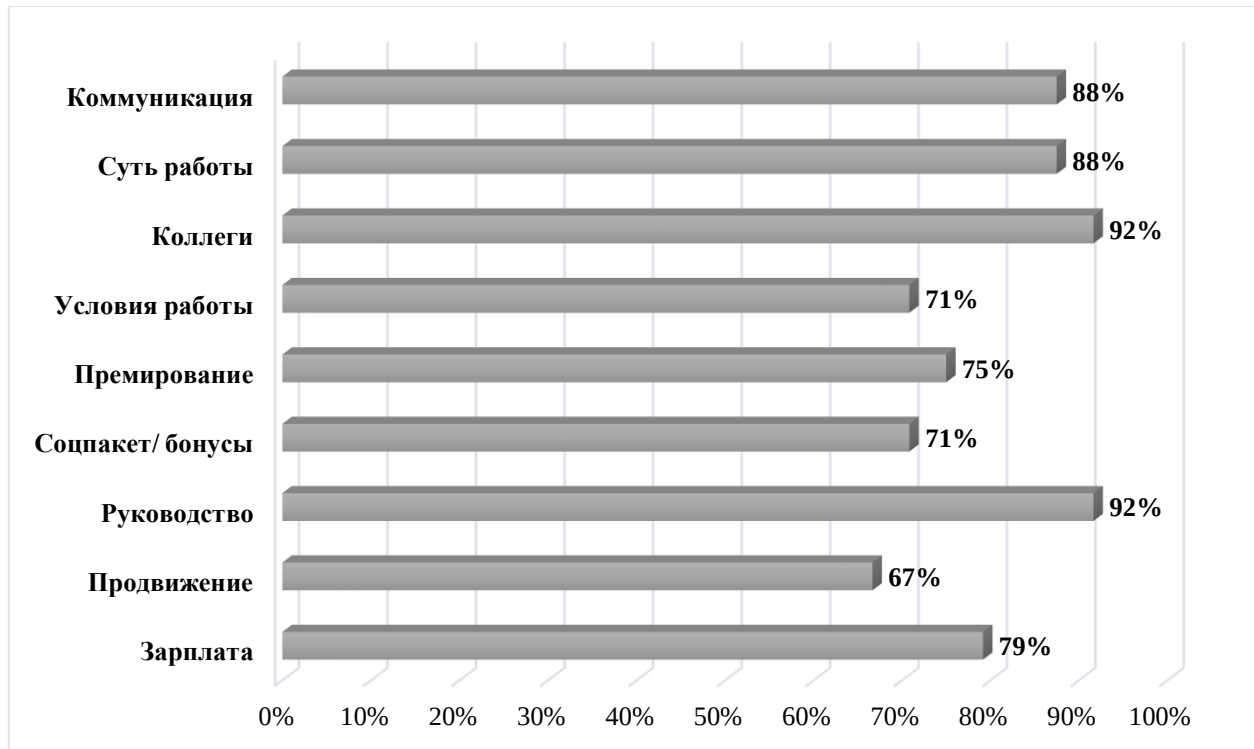


Рисунок 5 – Критерии удовлетворенности работой по методике удовлетворенности работой (П. Спектор)

На основании изучения системы адаптации организации и полученных данных эмпирического исследования, можно сделать заключение, что в целом процесс адаптации персонала выстроен на высоком уровне, о чем свидетельствуют высокие диагностические показатели по рассматриваемым критериям. Опрос испытуемых показал, что респонденты отмечают следующие моменты в системе адаптации персонала: отсутствует технология адаптации персонала и проведение вводного тренинга (Welcome-дня); не налажена система обратной связи от новых сотрудников для мониторинга процесса адаптации. Это говорит о необходимости совершенствования системы трудовой адаптации персонала на предприятии.

Для решения выделенных недочетов можно предложить комплекс мероприятий по совершенствованию системы адаптации персонала, и представить психолого-управленческие условия совершенствования процесса адаптации персонала предприятия в числе которых: разработка и утверждение программы адаптации персонала; разработка сценария и проведение на регулярной основе Welcome-дня; внедрение чат-бота адаптации персонала с помощью собственных ресурсов IT-отдела либо привлечение

сторонних организаций с целью автоматизации процесса адаптации и мониторинга обратной связи от сотрудников.

Изучение и рассмотрение процесса адаптации, как отдельно взятого структурного элемента в организации, помогло выявить проблемы, существующие в уже имеющейся системе адаптации работников. Начиная производственную деятельность в организации, новичок лишь приблизительно может представить себе, какие качества ценит организация в своих работниках и чего ожидает от них. У кандидата на должность заранее формируются определённые ожидания и представления о его будущей работе. Если они окажутся необоснованными, а его ожидания будут обманут, то сотрудник будет чувствовать неудовлетворённость, разочарование и, в конце концов, уволится. Поэтому важно выстраивать процесс адаптации системно и структурированно. Данные рекомендации позволят систематизировать работу по управлению адаптацией персонала, что, в свою очередь, приведет к сокращению текучести, улучшит социально-психологический климат в коллективе, и поспособствует укреплению репутации предприятия на рынке труда.

Список литературы:

1. Захаров, П.Г. Оценка и направления улучшения системы менеджмента бизнес-процессов коммерческой организации / П.Г. Захаров, А.А. Мигел // Modern Economy Success. – 2020. – №2. – С. 197-204.
2. Краснощеченко, И.П. Психологические детерминанты и организационно-психологические условия повышения эффективности профессиональной деятельности персонала финансовой организации / И.П. Краснощеченко, Д.В. Александрова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2019. – Т. 2. – № 4 (5). – С. 115-126.
3. Круглов, В.Н. Оптимизация процесса управления материальными затратами / В.Н. Круглов, А.А. Мигел // Пути социально-экономического развития региона: финансовое обеспечение, перспективы и направления оптимизации. Калужский филиал Финансового университета при Правительстве РФ. Под редакцией Пироговой Т.Э., Никифорова Д.К. – 2015. – С. 49-53.
4. Косихина, О.П. Неограниченность ресурсов и ограниченность потребностей как новый взгляд на формирование экономической идеологии России / О.П. Косихина, А.А. Мигел // Теория и практика развития экономики на международном, национальном, региональном уровнях. Материалы Международной научно-практической конференции. Под ред. Пироговой Т.Э., – 2014. – С. 270-275.
5. Пацакула, И.И. Организационно-управленческие и социально-психологические условия повышения удовлетворённости трудом персонала предприятия / И.И. Пацакула, Д.А. Кондратьев // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т. 2. – № 3 (8). – С. 103-108.
6. Пацакула, И.И. Психологические факторы в управлении персоналом: влияние социально-психологических установок на мотивацию трудовой деятельности / И.И. Пацакула // Развитие управленческих и информационных технологий, их роль в региональной экономике. материалы II Международной открытой научно-практической конференции. Под редакцией: Пироговой Т.Э., Швецово С.Т., Орловцевой О.М. – 2016. – С. 286-290.
7. Подольская, И.А., Костомарова, Н.Н. Психологические условия совершенствования системы управления женским коллективом / И.А. Подольская // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т. 2. – № 3 (8). – С. 91-102.
8. Сухов, А.Н. Влияние социально-психологических явлений на безопасность организации / А.Н. Сухов // Социальная политика и социальное партнёрство. – 2022. – № 1. – С. 11-18.
9. Управление персоналом: учебник для вузов / О.А. Горленко, Д.В. Ерохин, Т.П. Можаяева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 217 с.
10. Чаусов, Н.Ю., Фарзалибейли, А.С.К., Чаусова, Л.А. Государственное регулирование рынка труда в регионе и его эффективность / Н.Ю. Чаусов, А.С.К. Фарзалибейли, Л.А. Чаусова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2023. – Т. 6. – № 10 (139). – С. 62-71.
11. Чаусов, Н.Ю., Фомина, Э.А., Чаусова, Л.А. Исследование корпоративной культуры организации / Н.Ю. Чаусов, Э.А. Фомина, Л.А. Чаусова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2023. – Т. 7. – № 10 (139). – С. 28-38.

K.O. Abramova, I.I. Patsakula

PSYCHOLOGICAL AND MANAGERIAL CONDITIONS IMPROVING ADAPTATION PROCESS OF COMPANY'S PERSONNEL

Abstract. The article notes that adaptation is a complex two-way process between an employee and an organization. When applying for a job at an organization, a person has certain goals, needs, values, norms and attitudes of behavior. In accordance with them, the employee sets his own requirements for the organization, working conditions, pay, maintenance, growth opportunities and the social environment in which he would like to function effectively. The employee's attitude towards the organization depends on the extent to which his goals are realized, and his needs are met. But, in turn, the organization has its own goals and objectives. In accordance with its goals and objectives, the organization imposes certain requirements on the education and qualifications of the employee, productivity and labor discipline, the ability to work in a team, and the willingness to positively perceive changing conditions of production activity. The existing adaptation system at one of the enterprises of Kaluga region is considered, the results of diagnostics of personnel at the stage of adaptation are presented. The results of the study led to the conclusion that, in

general, the personnel adaptation process is built at a high level. However, the following shortcomings were noted in the personnel adaptation system: there is no technology for personnel adaptation and introductory training (Welcome day); there is no feedback system from new employees to monitor the adaptation process. This determined the opportunity to present the psychological and managerial conditions for improving the personnel adaptation process at one of the enterprises of Kaluga region and consider the existing adaptation system at it. Recommendations are proposed to improve the adaptation process, which will reduce turnover, improve the socio-psychological climate in the team, and help strengthen the reputation of the enterprise in the labor market.

Key words: personnel, adaptation, mentoring, adaptation program, adaptation tools, psychological and managerial conditions, staff adaptation chatbot.

References:

1. Zakharov, P.G., Migel, A.A. Otsenka i napravleniya uluchsheniya sistemy menedzhmenta biznes-protssessov kommercheskoi organizatsii // Modern Economy Success. 2020. № 2. pp. 197-204.
2. Krasnoshchenko, I.P., Aleksandrova, D.V. Psikhologicheskiye determinanty i organizatsionno-psikhologicheskiye usloviya povysheniya effektivnosti professionalnoi deyatel'nosti personala finansovoi organizatsii // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2019. V. 2. № 4 (5). pp. 115-126.
3. Kruglov, V.N., Migel, A.A. Optimizatsiya protsessa upravleniya materialnymi zatratami // Puti sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya regiona: finansovoye obespecheniye, perspektivy i napravleniya optimizatsii. Kaluga branch of Financial university at RF government. Ed. by Pirogova T.E., Nikiforov D.K. 2015. pp. 49-53.
4. Kosikhina, O.P., Migel, A.A. Neogranichennost resursov i ogranichennost potrebnosti kak novy vzglyad na formirovaniye ekonomicheskoi ideologii Rossii // Teoriya i praktika razvitiya ekonomiki na mezhdunarodnom, natsionalnom, regionalnom urovnyakh. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Edited by Pirogova T.E., – 2014. pp. 270-275.
5. Patsakula, I.I., Kondratev, D.A. Organizatsionno-upravlencheskiye i sotsialno-psikhologicheskiye usloviya povysheniya udovletvorennosti trudom personala predpriyatiya // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2020. V. 2. № 3 (8). pp. 103-108.
6. Patsakula, I.I. Psikhologicheskiye faktory v upravlenii personalom: vliyaniye sotsialno-psikhologicheskikh ustanovok na motivatsiyu trudovoi deyatel'nosti // Razvitiye upravlencheskikh i informatsionnykh tekhnology, ikh rol v regionalnoi ekonomike. Materialy II Mezhdunarodnoi otkrytoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Edited by: Pirogova T.E., Shvetsova S.T., Orlovtsseva O.M. 2016. pp. 286-290.
7. Podolskaya, I.A., Kostomarov, N.N. Psikhologicheskiye usloviya sovershenstvovaniya sistemy upravleniya zhenskimi kollektivami // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2020. V. 2. № 3 (8). pp. 91-102.
8. Sukhov, A.N. Vliyaniye sotsialno-psikhologicheskikh yavleniy na bezopasnost organizatsii // Sotsialnaya politika i sotsialnoye partnerstvo. 2022. № 1. pp. 11-18.
9. Upravleniye personalom: uchebnyy dlya vuzov/ O.A.Gorlenko, D.V. Erokhin, T.P.Mozhaeva.– 2-e ed., corr. and add. – Moscow: PH Urait, 2023.– 217 p.– (Vysshee obrazovaniye).– ISBN 978-5-534-16215-8. – Text: electronic // Obrazovatel'naya platforma Urait [sait]. p. 132 – URL: <https://urait.ru/bcode/530633/p.132>
10. Chausov, N.Yu., Farzalibeyli, A.S.K., Chausova, L.A. Gosudarstvennoye regulirovaniye rynka truda v regione i ego effektivnost // Ekonomika i upravleniye: problemy, resheniya. 2023. V. 6.– № 10 (139). pp. 62-71
11. Chausov, N.Yu., Fomina, E.A., Chausova, L.A. Issledovaniye korporativnoi kultury organizatsii // Ekonomika i upravleniye: problemy, resheniya. 2023. V.7. № 10 (139). pp. 28-38.

Статья поступила в редакцию: 04.12.2023

Р.И. Хотеева, Ю.А. Фокина

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ И СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СОТРУДНИКОВ ОВД

Аннотация: Статья посвящена теоретическому анализу современных теоретических и прикладных исследований локуса контроля и стилей поведения в конфликте.

Особое внимание в статье направлено на изучение основных подходов к пониманию природы возникновения конфликта и конфликтных ситуаций в правоохранительной системе, где раскрывается содержание различных «стилей поведения в конфликте», а также предпринята попытка проанализировать роль и значение в конфликтном поведении «локус контроля» как меры ответственности личности в конфликтной ситуации на примере выполненных эмпирических исследований.

В ходе выполненного анализа эмпирических исследований проблемы проявления локуса контроля в конфликте у сотрудников ОВД нами были конкретизированы концептуальные подходы к исследованию объекта и предмета будущего эмпирического исследования, определены экспериментальные задачи и подобран психодиагностический инструментарий, что будет способствовать выполнению пилотажного исследования.

Ключевые слова: особенности профессиональной деятельности в системе ОВД, конфликт, стили поведения в конфликте, компромисс, сотрудничество, соперничество, избегание, приспособление, локус контроля, экстерналы, интерналы.

Актуальность

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема социальных конфликтов, причин их возникновения и путей разрешения, несмотря на полученные знания об этом феномене, остается острой и представляет неизменный интерес для специалистов разного профиля. Конфликтные ситуации неизбежны в любой социальной структуре и могут возникать в различных сферах жизни, однако особенно остро они проявляются в профессиональной деятельности, где от поведения и реакции каждого сотрудника зависит успешное решение проблемы.

Особенно актуальным это становится для сотрудников Министерства внутренних дел (ОВД), чья деятельность характеризуется высокой социально-психологической напряженностью и стрессогенностью. Это обусловлено тем, что в процессе выполнения своих профессиональных обязанностей, сотрудники сталкиваются с чрезвычайными обстоятельствами, которые создают условия, связанные с угрозой для жизни, физического и психического здоровья. Сложная и зачастую напряженная специфика службы сотрудников ОВД неизбежно приводит к возникновению конфликтных ситуаций, с которыми сталкивается сотрудник. В зависимости от того, каким стилем поведения в конфликте будет владеть сотрудник, зависит не только характер протекания конфликта, но и его личное благополучие.

На основе характера конфликтной ситуации, и при наличии определенных индивидуально-психологических (личностных)

особенностей человек использует различные стили для разрешения конфликта. Одной из таких особенностей является локус контроля.

В этой связи встают вопросы о причинах выбора определенной стратегии поведения в конфликте как конкретного стиля поведения личности и связано ли это с личностными характеристиками, а именно с локусом контроля. Эти вопросы дают основу для теоретического и эмпирического изучения данной проблемы.

В основном эмпирические исследования проблем проявления конфликтов в правоохранительных органах и системе ОВД учитывают влияние только социально-организационных явлений и факторов, например, связанных с коррупцией в организации, превышение полномочий, и мало исследований, где учтено влияние психологических особенностей личности сотрудников организации, а именно связь локуса контроля личности сотрудника с его поведением в конфликтной ситуации.

Методологический анализ

Изучением понятия стиля поведения в конфликте занимались отечественные и зарубежные психологи, такие как К. Томас, А.И. Шипилова, А.Я. Анцупова, С.М. Емельянова, Н.В. Гришина, А.М. Столяренко, И.Б. Пономарев. Анализируя теоретические источники по теме исследования, мы столкнулись с тем, что понятие конфликт, как и многие другие понятия, толкуется не однозначно.

Так, по мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, конфликт – это наиболее острый способ разрешения противоречий в

интересах, целях, взглядах, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия и обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящий за рамки правил и норм [1].

Н.В. Гришина также отмечает, что «конфликт» характеризуется активностью сторон, которая направлена на преодоление противоречий, биполярным противостоянием двух начал, причем стороны представлены активным субъектом или субъектами» [5].

О.В. Запелалова и В.В. Бабуринов дают следующее определение конфликта – это способ взаимодействия, характеризующийся несовпадением целей и интересов с потребностями и интересами партнера [11].

О.Н. Юденко, обращаясь к проблеме психологических причин конфликтов и конфликтного поведения, делает акцент на субъективном факторе, который учитывался как обязательный многими исследователями (Л.А. Петровская, В.С. Мерлин и др.). Восприятие ситуации как конфликтной «запускает» для субъекта реагирование в виде выбора соответствующей стратегии поведения. Предсказывать и объяснять это поведение будет сложно до тех пор, пока не удастся продвинуться в исследовании феномена субъективной интерпретации ситуации [25].

Таким образом, под конфликтом мы понимаем не только способ разрешения противоречий, но и меру активности личности, характер ее поведения в ситуации конфликта, меру ее ответственности за исход той или иной конфликтной ситуации.

В настоящее время локус контроля является одним из наиболее популярных и исследуемых конструктов в различных отраслях психологии, рассмотрим ряд исследований, в которых он стал основным предметом изучения.

В теоретическом исследовании О.А. Боккова указывает, что впервые понятие «локус контроля» было введено Дж. Роттером в теорию субъективной локализации контроля с целью объяснить поведение человека в разнообразных жизненных ситуациях. Так, автор указывает, что одним из основных положений его теории является прогноз поведения в ситуации выбора из определенных альтернатив, причем реализовываться будет именно то действие, «поведенческий потенциал» которого наиболее высок в сравнении с остальными. Сам «поведенческий потенциал» представляет собой интеграцию двух составляющих: субъективной вероятности подкрепления после действия и субъективной ценности этого подкрепления. Таким образом,

интегрируя собственный опыт, приобретенный в разнообразных жизненных ситуациях, индивид формирует свой локус контроля [4].

Л.И. Дементий рассматривала локус контроля наряду с жизнестойкостью и волевым субъективным контролем в качестве одного из копинг-ресурсов личности [7].

К.И. Ананьевна, О.В. Айметдинова подчеркивают, что локус контроля регулирует многие аспекты поведения человека, играя важную роль в формировании межличностных отношений и в способе разрешения личностных кризисных ситуаций, задает контекст восприятия в ситуации межличностного взаимодействия [2]. Е.В. Распопин в своем диссертационном исследовании доказал, что более устойчивы к стрессовым воздействиям в профессиональной среде сотрудники с интернальным локусом [23].

Таким образом, в данных исследованиях отмечается практическая значимость изучения локуса контроля для профессиональной практики в различных аспектах жизнедеятельности человека.

А.А. Бодалев, В.В. Столин указывают, что в основу определения уровня субъективного контроля (УСК) личности положены две предпосылки:

1. Люди различаются между собой по тому, как и где они локализуют контроль над значительными для себя событиями. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный и интернальный. В первом случае человек полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил. Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности. Любому человеку свойственна определенная позиция на континууме, простирающемся от экстернального к интернальному типу.

2. Локус контроля, характерный для индивида, универсален по отношению к любым типам событий, с которыми ему приходится сталкиваться. Один и тот же тип контроля характеризует поведение данной личности в случае неудач и в сфере достижений, причем это в равной степени касается различных областей социальной жизни [20].

Некоторые авторы считают, что тип локализации будет отвечать за особенности поведенческого реагирования в широком контексте социального взаимодействия, что в свою очередь будет связано с уровнем активности и чувством ответственности личности, всё это будет влиять на ощущение «контролируемости» насыщенности жизненных событий

Локус контроля относится к устойчивым свойствам личности, а различия в локализации контроля возникают в процессе обучения, а также в семье. Возникновение и формирование локуса контроля происходит непосредственно в процессе социализации, а также течением времени становится уже устойчивым свойством, которое в свою очередь определяет некоторые аспекты поведения личности [25].

Локус контроля – склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности, внешним силам или собственным способностям и усилиям; это устойчивое свойство индивида, формирующееся в процессе социализации. Ответственность – осуществляемый в различных формах контроль над деятельностью [6].

В исследованиях К. Муздыбаева, показано, что приписывание ответственности за все происходящее внешним факторам, другим людям говорит об экстернальном (внешнем) контроле. Было установлено, что человек с интернальным локусом контроля трактует практически все события своей жизни как результат собственного поведения и действий, чувствует собственную ответственность за них и считает, что достижением целей обязан только себе. Такие люди считают себя ответственными и за все отрицательные события, происходящие в их жизни, часто винят себя в произошедших неудачах и неприятностях. Экстерналы обладают менее развитым воображением, более фрустрированы и испытывают больше опасений.

Все, что с ними происходит (успехи, достижения), экстерналы приписывают обстоятельствам, везению, помощи других людей [19].

А.А. Реан полагает, что интернальность или экстернальность – это не частная личностная черта, а конкретный личностный паттерн. Как правило, общество одобряет такое качество личности, как интернальность, так как она имеет высокую корреляцию с социальной зрелостью и социально одобряемым поведением – просоциальным или добровольным поведением. Интернальность характеризуется высокой адаптивностью человека в социуме к новым условиям, его деятельность носит эффективный характер [24].

Вместе с тем, одной из важных характеристик личности является «уровень субъективного контроля» (УСК). Показатель УСК отражает стабильные свойства индивида (самостоятельность, активность, стабильность, независимость, ответственность за свои поступки). По мере жизненного развития человека формируется его УСК. Локус контроля будет формироваться через

культуру, индивидуально-типологические особенности человека, ценности личности [9].

Анализируя поведение самоактуализирующейся личности и личности с внутренним локусом контроля, Е.В. Крутых выделила у них общие характеристики. Это «способность сделать выбор в пользу своего личностного роста, не бояться рискнуть оказаться в неизвестности; понимание своего внутреннего мира; принятие ответственности за свои действия на себя; способность действовать ответственно в соответствии со своими взглядами; стремление к самосовершенству, работе над собой; стремление к индивидуальной свободе; способность смотреть на жизнь объективно» [15].

Уровень локус контроля, по мнению большинства учёных, оказывает прямое влияние на качества личности. В своих научных работах А.А. Реан и В.В. Столин показали, что низкий уровень локуса контроля оказывает влияние на эмоциональную нестабильность личности. Кроме того, для лиц с экстернальным локусом контроля характерно конформное, зависимое поведение [21].

Проблемы конфликта и поведения личности с учётом многих факторов в профессиональной деятельности широко представлены в современных эмпирических исследованиях. Особо конфликтной всегда является та профессиональная деятельность, которая непосредственно связана с межличностными коммуникациями, качеством выполнения трудовых функций, с процессом делегирования профессиональных задач, с определением зоны ответственности за их выполнение.

Чтобы справиться с конфликтом наиболее эффективно, человеку необходимо использовать определённый стиль поведения. По мнению Н.Н. Биктиной, грамотно выбранный стиль поведения в конфликте поможет не только быстро и продуктивно завершить противостояние, но и снизить эмоциональное и психологическое давление на его участников [3].

Часто, стили поведения в конфликте также называют стратегиями разрешения конфликтов [18]. Стратегии или стили поведения были изучены и описаны американскими психологами К. Томасом и Р. Килменном. Занимаясь исследованиями в этой области, ими была создана двухмерная модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, т.е. стремление учесть интересы второй стороны, и напористость, для которой характерен акцент на отстаивании собственных интересов.

Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов: соревнование (конкуренция), приспособление, избегание, компромисс и сотрудничество [17].

В зависимости от ситуаций на стили влияют различного рода состояния: адекватность восприятия сторонами конфликта, т. е. достаточно точная, не искаженная личными пристрастиями оценка поступков, намерений, желаний как оппонента, так и своих собственных; открытость и эффективность общения, готовность к всестороннему обсуждению проблемы, когда участники честно высказывают свое видение того, что происходит, и путь выхода из конфликтной ситуации; создание атмосферы взаимного доверия и сотрудничества [10].

Как показывает практика, деятельность правоохранительных органов во многом имеет противоречивый, конфликтный характер. Важность разрешения конфликтов в данной сфере обусловлена тем фактом, что успехи или неудачи в управлении конфликтными ситуациями зачастую оказывают значительное влияние на успешность профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов [12].

Внутриличностный конфликт затрагивает непосредственно личность сотрудника правоохранительного органа, его внутренний мир, эмоции, правосознание, убеждения, ценностные ориентации. В целях их минимизации сотруднику правоохранительных органов важно научиться преодолевать внутреннее противоборство, ставить превыше всего выполнение профессионального долга [14, с. 2].

Проблемой locus контроля, занимались такие учёные, как Дж. Роттер, А.А. Реан, В.В. Столин и др. Одним из первых, кто начал рассматривать проблему locus контроля в качестве научной категории, был Дж. Роттер.

Понятие «locus контроля» было введено им в теорию субъективной локализации контроля с целью объяснить поведение человека в разнообразных жизненных ситуациях.

Locus контроля – это понятие, которое характеризует свойство личности приписывать свои успехи или неудачи внутренним либо внешним факторам. Склонность приписывать результаты деятельности внешним факторам называется «внешний locus контроля» (экстернальность), внутренним факторам «внутренний locus контроля» (интернальность) [22].

Одной из важных интегральных характеристик самосознания, связывающих чувство ответственности, готовность к активности и

переживание «Я», является качество личности, получившее название locus контроля [8, с. 27].

Достижение успеха в результате протекционизма, кумовства, удачного стечения обстоятельств и др. ставит сотрудника в зависимое положение от внешних факторов. Зависимость экстерналистов от социального воздействия высока, в связи с чем возможность сопротивления внешнему давлению снижается. В работе сотрудника ОВД такой конформизм может оказывать негативное влияние.

С одной стороны, способность подчиняться и подстраиваться является необходимым требованием к сотруднику полиции

в связи с особенностями прохождения службы и иерархичностью системы. С другой стороны, сотрудник несет большую ответственность, которая накладывает на него обязательства в принятии самостоятельных решений в кратчайшие сроки.

Анализ эмпирических исследований

Далее обратимся к имеющимся эмпирическим исследованиям проблемы locus контроля и стилей поведения в конфликте у сотрудников ОВД.

Так, результаты исследования, проведенного на выборке будущих государственных служащих, с целью доказательства гипотезы о существовании взаимосвязи между уровнем субъективного контроля человека и стратегиями реагирования в конфликтных ситуациях, показал, показал наличие сильной связи между интернальностью и стратегиями компромисса и приспособления, и статистически значимые коэффициенты) и положительный – со стратегией сотрудничества. Эти результаты показывают, что чем более человек интернален, тем он более склонен к компромиссу, к приспособлению, к сотрудничеству и тем менее склонен к соперничеству [13].

В исследовании К. Дейнекиной особенности locus контроля сотрудников ОВД, было выделено, что в зону экстернальности у сотрудников вошли области общего locus контроля, достижений, неудач, семейных и производственных отношений; межличностных отношений и в отношении здоровья и болезни. В зону интернальности вошли области достижений, неудач, семейных отношений. При таком сочетании люди считают, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни, и способны с успехом достигать своих целей в будущем. Они с развитым чувством субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных

неприятностях и страданиях, склонны ответственно руководить семейными отношениями [6].

Люди, которым присущ интернальный локус контроля наиболее активные, независимые, самостоятельны в работе. Они уверены в себе, в своих силах, ответственны за свои поступки, терпимы, выражено позитивное отношение друг к другу. Интерналы имеют высокую популярность в группе, чаще имеют положительную самооценку. Негативными эффектами данного локуса контроля являются тяжелое переживание неудач, склонность винить себя во всех бедах. Люди с экстернальным локусом контроля конформны и уступчивы в поведении с другими людьми, им проще работать в группе, чаще пассивны, тревожны, выражена неуверенность в себе. В группах, как правило, не являются популярными членами, менее терпимы к другим людям [16, с. 2].

Исследование О.В. Шумяцовой, Л.Л. Евсеева показали, что люди с интернальным локусом контроля чаще имеют положительную самооценку, выраженную уверенность в себе, они более активны, спокойны, самостоятельны в работе. Экстерналы чаще пассивны, зависимы и не уверены в себе, им присуще конформное и уступчивое поведение. Принятие самостоятельных решений порой может быть для них непреодолимой трудностью [26].

С учётом выше сказанного, мы предполагаем, что в сложных профессиональных условиях, связанных с конфликтами, сотрудники (с экстернальным локусом контроля) будут использовать те стили поведения в конфликте, которые дадут им возможность сохранить межличностные отношения в коллективе на продуктивном уровне, сохраняя при этом свое психическое здоровье. В случае, с проявлением интернального локуса контроля, возможны стили избегания и компромисса, дающие тоже таким сотрудникам тоже работать в этой организации.

Мы согласны с автором, который утверждает, что локус контроля, характерный для индивида, универсален по отношению к любым типам событий, с которыми ему приходится сталкиваться. Один и тот же тип контроля характеризует поведение данной личности в случае неудач и в сфере достижений, причем это в равной степени касается различных областей социальной жизни. Основные результаты проанализированных исследований легли в основу

организации нашего будущего пилотажного исследования.

Организация пилотажного исследования

Объектом нашего исследования является поведение в конфликте. Предметом исследования является поиск связи проявления типов локуса контроля в ситуации конфликтов у сотрудников, работающих в системе ОВД. Мы предполагаем, что в конфликтной ситуации сотрудники с внутренним локусом контроля предпочитают избрать для себя стиль поведения «сотрудничество», а сотрудники с внешним локусом контроля - «компромисс». Выборку в нашем пилотажном исследовании составили 50 человек (мужчины и женщины в возрасте от 20 до 45 лет) сотрудников одного из подразделений ОВД по Калужской области. Пилотажное исследование проводится в ходе реализации научно-исследовательской практики по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности.

Эмпирические данные будут получены с помощью методики, направленной на изучение уровня субъективного контроля» (авторов Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда), методики «Стиль поведения в конфликте» (автора К. Томаса, адаптации Н.В. Гришиной), тест «Тактика поведения в конфликте» С. Емельянов)

Выводы

Так нами были проанализированы различные подходы к пониманию природы возникновения конфликтов в профессиональной деятельности сотрудников системы ОВД, раскрыты специфические особенности служебной деятельности специалистов системы ОВД, указаны факторы, способствующие возникновению и росту конфликтных ситуаций, а также проанализированы представленные результаты исследования локуса контроля (типа ответственности) сотрудников ОВД на разных этапах профессионализации в связи с самооценкой и личностной установкой.

Таким образом, теоретический анализ проблемы локус контроля как меры ответственности личности в конфликте у сотрудников ОВД позволил нам конкретизировать объект и предмет нашего исследования, грамотно поставить экспериментальные задачи, тем самым практически осуществить методологический замысел выполнения пилотажного исследования.

Список литературы:

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология: новые способы и приемы профилактики и разрешения конфликтов [Текст]: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И.Шипилов. – Москва: Эксмо, 2014 – 510 с.
2. Ананьева, К.И., Айметдинова О.В. Предикторы межличностного восприятия: локус контроля наблюдателя и контекст восприятия / К.И. Ананьев, О.В. Айметдинова // В сборнике: Психологические и психоаналитические исследования. Ежегодник 2017. – Москва: – 2017. – С. 88-100.
3. Биктина, Н.Н. Изучение взаимосвязи социально-психологического климата коллектива и стилей поведения в конфликте / Н.Н. Биктина // The Scientific Heritage. – 2022. – №82-5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vzaimosvyazi-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-kollektiva-i-stiley-povedeniya-v-konflikte>.
4. Бокова, О.А. К вопросу о теоретических основах изучения психологических феноменов ответственности и локуса контроля / О.А. Бокова // МНКО. – 2014. – №5 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-teoreticheskikh-osnovah-izucheniya-psihologicheskikh-fenomenov-otvetstvennosti-i-lokusa-kontrolya> (дата обращения: 27.12.2023).
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2008 – 544 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Дейнекина, А.К. Профессионализации особенности локуса контроля сотрудников ОВД на разных этапах / А.К. Дейнекина // Общество: политика, экономика, право. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsii-osobennosti-lokusa-kontrolya-sotrudnikov-ovd-na-raznyh-etapah> (дата обращения: 07.12.2023).
7. Дементий, Л.И. Жизнестойкость, локус контроля и волевой субъективный контроль как копинг-ресурсы личности / Л.И. Дементий // Психология стресса и совладающего поведения. Материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 томах. – 2013. – с. 241.
8. Журавлева, А.К. Взаимосвязь локус контроля и самоотношения сотрудников ОВД / А.К. Журавлева // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-lokus-kontrolya-i-samootnosheniya-sotrudnikov-ovd> (дата обращения: 07.12.2023).
9. Заика, А.В. Влияние уровня субъективного контроля на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации / А.В. Заика // Проблемы и перспективы развития России: молодёжный взгляд в будущее: сборник научных статей 4-й Всероссийской научной конференции, Курск, 14–15 октября 2021 года. – Том 1. – Курск: Юго-Западный государственный университет, – 2021. – С. 347-351.
10. Закерничная, О.Ю. Стили поведения сотрудников ОВД в конфликтных ситуациях / О.Ю. Закерничная // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – №1 (60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-povedeniya-sotrudnikov-ovd-v-konfliktnyh-situatsiyah> (дата обращения: 10.12.2023).
11. Запелалова, О.В., Бабулин, В.В. Профилактика конфликтных ситуаций в служебном коллективе – О.В. Запелалова, В.В. Бабулин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2018. – №2 (73). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-konfliktnyh-situatsiy-v-služhebno-kollektive> (дата обращения: 21.11.2023).
12. Иванова, С.В. Особенности управления конфликтами в правоохранительной деятельности / С.В. Иванова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №4-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-konfliktami-v-pravoohranitelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.12.2023).
13. Корнилова, Н.С. Локус контроля и коммуникативная толерантность в конфликтном поведении государственных служащих (на этапе их профессионального становления) / Н.С. Корнилова, С.А. Гапонова, И.В. Черемисова // Прикладная юридическая психология. – 2020. – № 4 (53). – С. 106–115. – DOI: 10.33463/2072-8336.2020.4(53).106-115.
14. Купцова, О.В., Лаврушкина, А.А. Конфликты в правоохранительной деятельности и этико-правовые основания их предотвращения / О.В. Купцова, А.А. Лаврушкина // Огарёв-Online. – 2016. – №13 (78). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-v-pravoohranitelnoy-deyatelnosti-i-etiko-pravovye-osnovaniya-ih-predotvrascheniya> (дата обращения: 07.12.2023).
15. Крутых, Е.В. Взаимосвязь самоактуализации и локуса контроля личности / Е.В. Крутых // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1 (53). – С. 520-526.

16. Крушельницкая, О.И., Третьякова, А.Н. Локус контроля учащихся среднего профессионального образования // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. – 2016. – №2 – С. 32-45.
17. Леонов, Н. И. Психология конфликта: методы изучения конфликтов и конфликтного поведения: учебник для вузов / Н.И. Леонов. — 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, – 2023. – 264 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12570-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 123 – URL: <https://urait.ru/bcode/516449/p.123> (дата обращения: 20.11.2023).
18. Лукин, Ю.Ф. Конфликтология: управление конфликтами: Management of the conflicts: учебник для вузов / Ю.Ф. Лукин. – Москва: Академический Проект; Гаудеамус, 2007. – 799 с. – (Gaudeamus; Фундаментальный учебник). ISBN 5-8291-70724- (Академический Проект) ISBN 5 98426-041- (Гаудеамус)
19. Муздыбаев, К. Психология ответственности / под ред. В.Е. Семенова. – Ленинград: Наука, 1989. – 240 с.
20. Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – Москва, 2003. – 304 с.
21. Петухова, Л.П. Уровень субъективного контроля студентов с разным стилем поведения в конфликте / Л.П. Петухова, Е.В. Елисеева, О.В. Карбонович, А.В. Савин, Е.Н. Стратиевко, Н.П. Катунина // *Учёные записки университета Лесгафта*. – 2022. – №8 (210). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-subektivnogo-kontrolya-studentov-s-raznym-stilem-povedeniya-v-konflikte> (дата обращения: 30.12.2023).
22. Пчегатлук, А.А. Локус контроля в современной психологии / А.А. Пчегатлук // *Международный студенческий научный вестник*. – 2021. – № 52. – С. 7-16.
23. Распопин, Е.В. Психологическая устойчивость к внешним и внутренним источникам стресса (на примере сотрудников уголовно-исполнительной системы): Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е.В. Распопин. – Екатеринбург, 2013.
24. Реан, А.А. Психология личности / А.А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 286 с.: ил., табл. – (Мастера Психологии).
25. Широкая, А.Н. Взаимосвязь локуса контроля и уровня личностной тревожности у судомехаников / А. Н. Широкая, А.В. Бойко // *Международный студенческий научный вестник*. – 2023. – № 1. – С. 67.
26. Шумянцова, О.В., Евсеев, Л.Л. Влияние локуса контроля на профессиональную деятельность в особых условиях / О.В. Шумянцова, Л.Л. Евсеев // *Курсантские исследования. Сборник научных трудов Могилевского института МВД*, – № 3. –2018. – С. 120–121.
27. Юденко, О.Н. Психологические причины конфликтов и конфликтного поведения / О.Н. Юденко // *Вестник Краснояр. гос. пед. ун-та им. В.П. Астафьева*. – 2006. – № 1. – С. 171–173.

R.I Khoteeva, Yu.A. Fokina

TO RESEARCH PROBLEM OF CONTROL LOCUS AND BEHAVIOR STYLES IN CONFLICT AMONG DIA EMPLOYEES

Abstract: The article is devoted to the theoretical analysis of modern theoretical and applied research on the locus of control and styles of behavior in conflict.

Special attention is paid to the study of the main approaches to understanding the nature of conflict and conflict situations in the law enforcement system, which reveals the content of various styles of behavior in conflict, and also attempts to analyze the role and significance of the “locus of control” in conflict behavior as a measure of personal responsibility in a conflict situation using the example of empirical research.

In the course of the analysis of empirical studies of the problem of locus control manifestation in conflict among police officers, we have concretized conceptual approaches to the study of the object and subject of the upcoming empirical study, identified experimental tasks and selected psychodiagnostic tools that will facilitate the implementation of the pilot study.

Key words: features of professional activity in DIA system, conflict, styles of behavior in conflict, compromise, cooperation, rivalry, avoidance, adaptation, locus of control, externals, internals.

References:

1. Antsupov, A. Ya. Konfliktologiya: novye sposoby i priemy profilaktiki i razresheniya konfliktov [Text] : uchebnik dlya vuzov / A.Ya. Antsupov, A.I. Shipilov. Moscow: Eksmo, 2014 – 510 p.
2. Ananeva, K.I., Aimetdinova O.V. Prediktory mezhlichnostnogo vospriyatiya: lokus kontrolya nablyudatelya i kontekst vospriyatiya/ /In collection of works: Psikhologicheskiye i psikhoanaliticheskiye issledovaniya. Ezhegodnik 2017. Moscow: – 2017. pp. 88-100.
3. Biktina, N.N. Izucheniye vzaimosvyazi sotsialno-psikhologicheskogo klimata kollektiva i stilei povedeniya v konflikte // The Scientific Heritage. 2022. no82-5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izucheniye-vzaimosvyazi-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-kollektiva-i-stiley-povedeniya-v-konflikte>
4. Bokova, O.A. K voprosu o teoreticheskikh osnovakh izucheniya psikhologicheskikh fenomenov otvetstvennosti i lokusa kontrolya // MNKO. 2014. № 5 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-teoreticheskikh-osnovakh-izucheniya-psihologicheskikh-fenomenov-otvetstvennosti-i-lokusa-kontrolya> (Application date: 27.12.2023).
5. Grishina, N.V. Psikhologiya konflikta. 2-e iss. Saint-Petersburg: Piter, 2008 – 544 p.: il. (Seria «Mastera psikhologii»).
6. Deinekina, A.K. Professionalizatsii osobennosti lokusa kontrolya sotrudnikov OVD na raznykh etapakh // Obshchestvo: politika, ekonomika, pravo. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsii-osobennosti-lokusa-kontrolya-sotrudnikov-ovd-na-raznyh-etapah> (Application date: 07.12.2023).
7. Dementy, L.I. Zhiznестоикост, lokus kontrolya i volevoi subektivny kontrol kak koping-resursy lichnosti// In collection of works: Psikhologiya stressa i sovladayushchego povedeniya. Materialy III Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: v 2 tomakh. 2013. p. 241.
8. Zhuravleva, A.K. Vzaimosvyaz lokus kontrolya i samootnosheniya sotrudnikov OVD // Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoi deyatel'nosti. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-lokus-kontrolya-i-samootnosheniya-sotrudnikov-ovd> (Application date: 07.12.2023).
9. Zaika, A.V. Vliyaniye urovnya subektivnogo kontrolya na vybor strategii povedeniya v konfliktnoi situatsii / A.V. Zaika // Problemy i perspektivy razvitiya Rossii: molodezhnyy vzglyad v budushchee: sbornik nauchnykh statei 4-i Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, Kursk, 14–15 October 2021. Volume 1. Kursk: South-West State university, – 2021. pp. 347-351.
10. Zakernichnaya, O.Yu. Stili povedeniya sotrudnikov OVD v konfliktnykh situatsiyakh // Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh. 2015. № 1 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-povedeniya-sotrudnikov-ovd-v-konfliktnykh-situatsiyakh> (Application date: 10.12.2023).
11. Zapevalova, O.V., Baburin, V.V. Profilaktika konfliktnykh situatsiy v sluzhebnoy kollektive // Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh. 2018. № 2 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-konfliktnykh-situatsiy-v-sluzhebnoy-kollektive> (Application date: 21.11.2023).
12. Ivanova, S.V. Osobennosti upravleniya konfliktami v pravookhranitel'noi deyatel'nosti // Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2019. № 4-1. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-konfliktami-v-pravoohranitelnoy-deyatelnosti> (Application date: 12.12.2023).
13. Kornilova, N.S. Lokus kontrolya i kommunikativnaya tolerantnost v konfliktnom povedenii gosudarstvennykh sluzhashchikh (na etape ikh professionalnogo stanovleniya) / N.S. Kornilova, S.A. Gaponova, I.V. Cheremisova // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya. 2020. № 4(53). pp. 106–115. DOI : 10.33463/2072-8336.2020.4(53).106-115.
 14. Kuptsova, O.V., Lavrushkina, A. A. Konflikty v pravookhranitelnoi deyatel'nosti i etiko-pravovye osnovaniya ikh predotvrashcheniya // Ogarev-Online. 2016. № 13 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-v-pravoohranitelnoy-deyatelnosti-i-etiko-pravovye-osnovaniya-ih-predotvrashcheniya> (Application date: 07.12.2023).
 15. Krut'kh, E.V. Vzaimosvyaz samoaktualizatsii i lokusa kontrolya lichnosti // V mire nauchnykh otkrytiy. 2014. № 5.1 (53). pp. 520–526.
 16. Krushelnitskaya, O.I., Tretyakova, A.N. Lokus kontrolya uchashchikhsya srednego professionalnogo obrazovaniya // Lichnost v menyayushchemsya mire: zdorovye, adaptatsiya, razvitiye. 2016. № 2 – pp. 32–45.
 17. Leonov, N. I. Psikhologiya konflikta: metody izucheniya konfliktov i konfliktnogo povedeniya: uchebnik dlya vuzov / N. I. Leonov. — 3-e iss., reworked and add. — Moscow: PH Urait, – 2023. 264 p. (Vysshee obrazovaniye). ISBN 978-5-534-12570-2. Text: electronic // Obrazovatel'naya platforma Urait [sait]. p. 123 – URL: <https://urait.ru/bcode/516449/p.123> (Application date: 20.11.2023).
 18. Lukin, Yu.F. Konfliktologiya: upravleniye konfliktami: Management of the conflicts: uchebnik dlya vuzov / Yu.F. Lukin. — Moscow: Akademichesky Proekt; Gaudeamus, 2007. 799 p. (Gaudeamus; Fundamentalny uchebnik). ISBN 5-8291-70724- (Akademichesky Proekt) ISBN 5 98426-041- (Gaudeamus)
 19. Muzdybaev, K. Psikhologiya otvetstvennosti / Ed. by V.E. Semenov. Leningrad: Nauka, 1989. 240 p.
 20. Obshchaya psikhodiagnostika / Ed by A.A. Bodalev, V.V. Stolin. Moscow, 2003. 304 p.
 21. Petukhova, L.P., Eliseeva, E.V., Karbanovich, O.V., Savin, A.V., Stratienko, E.N., Katunina, N.P. Uroven subyektivnogo kontrolya studentov s raznym stilem povedeniya v konflikte // Uchenye zapiski universiteta Lesgafta. 2022. № 8 (210). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-subyektivnogo-kontrolya-studentov-s-raznym-stilem-povedeniya-v-konflikte> (Application date: 30.12.2023).
 22. Pchegatluk, A.A. Lokus kontrolya v sovremennoi psikhologii // Mezhdunarodnyy studencheskiy nauchnyy vestnik. 2021. № 52. pp. 7–16.
 23. Raspopin, E.V. Psikhologicheskaya ustoichivost k vneshnim i vnutrennim istochnikam stressa (na primere sotrudnikov ugolovno-ispolnitel'noy sistemy). Dissertation for Cand. Psych. Sc.– Ekaterinburg, 2013
 24. Rean, A.A. Psikhologiya lichnosti. Saint-Petersburg: Piter, 2017. 286 p.: il., tabl. (Mastera Psikhologii).
 25. Shirokaya, A.N. Vzaimosvyaz lokusa kontrolya i urovnya lichnostnoi trevozhnosti u sudomekhanikov / A. N. Shirokaya, A.V. Boiko // Mezhdunarodnyy studencheskiy nauchnyy vestnik. 2023. № 1. pp. 67.
 26. Shumyantsova, O.V., Evseev, L.L. Vliyaniye lokusa kontrolya na professional'nuyu deyatel'nost v osobykh usloviyakh // Kursantskiye issledovaniya. Sbornik nauchnykh trudov Mogilevskogo instituta MVD, – № 3. –2018. pp. 120–121.
 27. Yudenko, O.N. Psikhologicheskiye prichiny konfliktov i konfliktnogo povedeniya // Vestnik Krasnoyarskogo gos. ped. un-ta im. V.P. Astafeva. 2006. № 1. pp. 171–173.

Статья поступила в редакцию: 14.11.2023

Ю.К. Перфильева, И.П. Краснощеченко, Н.М. Немолякина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, ОТЯГОЩАЮЩИЕ ГОРЕВАНИЯ

Аннотация: В современном мире в условиях тотальной нестабильности и многочисленных природных катастроф, пандемий, специальной военной операции и т.д., тема горевания, в том числе осложненного горя, является особенно актуальной.

Статья посвящена рассмотрению феномена горевания, а также выявлению отягощающих этот процесс психологических особенностей людей, переживших горе. Авторы опираются на труды зарубежных и отечественных авторов, разрабатывавших данную проблему, исследующих феноменологию, а также процессуальные вопросы психологической помощи в кризисных ситуациях.

В работе представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке людей, переживших горе утраты. Использованы сокращенный многофакторного опросника для исследования личности (СМОЛ) Автор: Дж. Кинканнон (J. Kincannon, 1968) Адаптация: В.П. Зайцев (1981); Пятифакторный опросник личности Автор: Хийджиро Тсуйи (1996) Адаптация: А.Б. Хромов (2000), а также авторский опросник, направленный на уточнение характера утраты и горевания, оценку степени его тяжести, близости ушедшего человека для горюющего.

Полученные результаты показали, что респонденты, переживающие утрату с высокой степенью тяжести, имеют более высокие показатели по шкалам методики СМОЛ, них повышены показатели по шкалам ипохондрии, депрессии, истерии, психопатии, психастении, по методике «Пятифакторный опросник личности» по шкале интроверсия-экстраверсия преобладает интроверсия.

Ключевые понятия: острое горе, горевание, психологические особенности переживающих людей, методиторы горевания.

Введение

Человеческая жизнь конечна. Рано или поздно каждому приходится встречаться с неизбежным, с уходом и потерями близких. В норме здоровый человек радуется достижениям, ценит настоящее и происходящее, устремлен в завтрашний день и в будущее. В то же время в мире, реальности, обществе, в социальном окружении происходят какие-то печальные события, потери и утраты. И если такие потери происходят с близкими и особо значимыми для нас людьми, то кардинально нарушается привычный уклад жизни, рушится сложившийся порядок и выстроенные отношения, которые прежде составляли прочную основу стабильности и благополучия жизни. Утрата близкого человека чрезвычайно травматична, приводит к потере смысла жизни.

Долгое время, вплоть до сегодняшнего дня, тема умирания и скорби являлась табуированной, т.е. той, о которой не следует говорить прямо, поскольку ее упоминание пробуждает в людях природный страх смерти. Вопрос поддержки горюющих и оказания им специализированной помощи остается животрепещущим. Ему посвящены многие труды учёных-психологов, однако, несмотря на это, до сих пор не существует одного общего взгляда на феномен горевания. Формирование единого подхода осложняется тем, что каждый человек скорбит по-разному, поскольку на этот процесс оказывает

влияние множество различных факторов, и невозможно точно спрогнозировать, каким путем пойдет переживание потери.

Сложнейшие проблемы переживания горя, психологических травм и их последствий, обусловленных утратой близких, переживанием неизбежности конца при неизлечимых заболеваниях и ожиданием ухода в другой мир, восстановления людей после тяжелых физических увечий, полученных в техногенных катастрофах и войнах, обусловили развитие медицины катастроф, психологии экстремальных ситуаций и кризисных состояний [10]. В открывающихся в настоящее время по всей стране кризисных центрах в тандеме с врачами, психотерапевтами и психиатрами работают медицинские и клинические психологи.

Теоретические основы исследования

Переживание горя, психологические травмы, обусловленные утратой близких, в последние десятилетия стали серьезной проблемой практико-ориентированной психологии. Научное осмысление и изучение процесса горевания началось впервые в психологической науке с позиций классического психоанализа в начале XX века, когда австрийский психолог, его основатель Зигмунд Фрейд впервые касается темы скорби в своей работе «Преходящее», написанной в 1915 году, размышляя о неминуемости смерти всего, что нас окружает, омрачающей наслаждение прекрасным. «Должно было иметь

место душевное сопротивление печали, которое обесценивало их наслаждение прекрасным. Представление, что это прекрасное преходяще, сообщало обеим чувствительным натурам предчувствие печали из-за его упадка, и так как душа инстинктивно отворачивается от всего, что причиняет боль, они чувствовали, как наслаждение прекрасным омрачено мыслью о его бренности» [15].

Позднее попытку исследовать феномен горя предпринял американский психиатр Эрих Линдемманн. Вследствие трагического пожара, произошедшего в Бостоне в 1942 году и повлекшего за собой гибель более 500 людей, он и его коллеги работали с членами семей погибших. После этого, в 1944 году была опубликована работа «Клиника острого горя», в которой Э. Линдемманн описал схожие паттерны, замеченные им при исследовании людей, недавно потерявших кого-то из близких. Он назвал эти паттерны патогномическими характеристиками нормального или острого горя [9].

Прежде всего, для большинства людей в остром горе были характерны соматический или телесный дистресс того или иного рода: проблемы с дыханием, ощущение удушья, пустоты в животе, мышечная слабость, спазмы в горле, выраженные изменения сознания, проявляющиеся в чувстве нереальности происходящего (дереализации), поглощенность образом умершего. Горюющего охватывает сильное чувство вины, связанное с обстоятельствами смерти близкого: человек пытается отыскать в череде событий, предшествующих утрате, доказательства, что он не сделал для умершего того, что мог бы. В отношениях с близкими теряется прежняя теплота, снижается социальная активность; горюющий может реагировать на окружающих враждебно, разговаривать резко и раздраженно, несмотря на все попытки людей сохранить с ним общение. Это поведение, внезапное и удивительное для самого горюющего, может восприниматься им как «признак наступающего сумасшествия». Человек, переживающий утрату, больше не может функционировать на прежнем уровне, все повседневные дела для него, выполняемые прежде легко, теряют смысл. Жизнь становится «автоматической». У горюющих нередко проявляется еще одна особенность: они будто бы перенимают черты личности умершего, манеры поведения, в том числе симптомы его последнего заболевания.

Кроме того, в своей работе Линдемманн рассматривал болезненные реакции горя, которые называл «искажениями нормального горя». Он разделил их на две категории: отсроченные

реакции горя и искаженные. В случае отсроченной реакции утрата застает человека врасплох, в момент, когда он не готов совершать работу горя: когда требуется принимать важные решения или же морально поддерживать других. Тогда человек может обнаружить у себя чувства, свойственные скорби, спустя лишь очень долгое время, и в один день начать горевать по человеку, который умер много лет назад. Некоторые искаженные реакции горя могут напоминать картину шизофрении: поведение горюющего становится формальным, утрачивается социальная активность, чувства «деревенеют», также это состояние может сопровождаться галлюцинациями.

Несмотря на то, что работа Линдемманна в последующем подвергалась критике, она, до сих пор остается фундаментальной и часто цитируемой по вопросам изучения горя.

В 1969 году американский психиатр Элизабет Кюблер-Росс опубликовала работу «О смерти и умирании», в которой обобщила и структурировала свой опыт общения с людьми, которые неизлечимо больны и ожидают смерти. В результате анализа бесед, записанных на магнитофон, Кюблер-Росс выделила пять стадий, которые проходит умирающий человек: отрицание, гнев, торг, депрессия и принятие. Впоследствии эта структура получила название «модель Кюблер-Росс» и использовалась в дальнейшем для того, чтобы разделить на стадии также и процесс горевания [8].

Дж. Тэйтелбаум систематизировал и представил основные положения, касающиеся переживания горя:

1. Горе – комплексный феномен, охватывающий эмоциональную и соматическую сферы, а также сферу повседневной деятельности и общения, горе создает трудности адаптации, изоляцию, утрату работоспособности и т. д.;

2. Пережить горе – значит не только испытать соответствующие эмоции, но и преодолеть их;

3. Чтобы пережить горе, необходимо почувствовать, выразить и принять все эмоции, которые оно вызывает;

4. Хотя горе болезненно, однако это нормальное и неизбежное жизненное переживание; горе преодолимо, более того, оно дает возможность личностного роста; знание о протекании процесса горя оказывает терапевтический эффект на скорбящего человека [11].

В 2018 году Вильям Ворден, специализирующийся на переживании горя, написал книгу «Консультирование и терапия горя» [5], в которой изложил самые актуальные теории и идеи,

связанные с пониманием процесса горевания, представил результаты эмпирических исследований переживания утраты, детально описал многогранный процесс горевания, его этапы и задачи, факторы, влияющие на него, и специальные техники фасилитации неосложненного горя, и разрешения осложненного горевания. Книга стала пособием для специалистов в области психического здоровья, работающих с утратой, и является одной из ключевых современных работ, посвященных проблеме горевания.

Тема горевания, разработка которой началась с позиции психоаналитического подхода в первой половине XX в, в последующем получила широкое развитие благодаря вкладу учёных-психологов, врачей-психиатров и психотерапевтов разных школ, в том числе когнитивно-поведенческого направления (А. Бек, Лихи и др.). В рамках КП-похода разрабатываются методы психодиагностики, стандарты обследования, оказания психологической помощи и психотерапии. «Стремление к научности исходит, прежде всего, из желания быть как можно более результативным в помощи, оказываемой страдающим людям. Как современная медицина смогла найти благодаря использованию научного метода эффективные лекарства от большого количества болезней (за один век она увеличила продолжительность жизни от сорока до восьмидесяти лет), так же и современной психологии удастся, благодаря научным исследованиям, решить ряд серьезных психологических проблем: агорафобию, приступы паники, навязчивые расстройства, тяжелую депрессию, зависимости и т. д. [7].

В отечественной психологии обращение к внутреннему миру человек, открытие мира переживаний для психологических исследований началось с публикации Ф.Е. Василюком монографии «Психология переживаний». В.П. Зинченко, выступавший официальным оппонентом на защите кандидатской диссертации Ф.Е. Василюка, в предисловии к его монографии писал: «Главную суть замысла можно сформулировать так: исследовать с психологической точки зрения, что человек делает, когда сделать уже ничего нельзя, когда он попадает в ситуацию невозможности реализации своих потребностей, установок, ценностей и т. д.» [3].

Ф.Е. Василюк первым в отечественной психологии ввел понятия «жизненные миры» [2], кризисные ситуации, предложил типологию переживания кризисов в зависимости от «жизненного мира» человека и выделил и описал фазы переживания горя. Созданная им в отечественной психологии кризисная психология развивается [6], интегрируется с когнитивно-поведенческим подходом [7], решает задачи оказания психологической помощи сопровождения людей в кризисных ситуациях. В настоящее время по всей России создаются, открываются и развиваются центры кризисной психологической помощи и психологического сопровождения людей, переживших и переживающих горе вследствие физических и психологических травм в результате ранений, контузий - последствий участия в боевых операциях на СПО, утратой близких, мобилизованных и добровольцев, ушедших на войну.

Исследования, представленные в современных источниках, опыт специалистов, занимающихся оказанием практической помощи в ситуациях кризиса и горевания показывают, что каждый человек проживает свое горе по-разному, разной бывает и продолжительность восстановления [11]. Кто-то оправляется от потери за более короткие сроки и быстрее адаптируется к жизни, в которой больше нет умершего близкого. Кому-то, напротив, этот путь дается куда сложнее и занимает намного больше времени. Люди, переживающие утрату, демонстрируют большое множество вариантов поведения, чувств и мыслей, проявляющихся во время горевания. Каждый переживает горе по-своему.

На процесс горевания оказывают влияние различные факторы, определяющие интенсивность и продолжительность переживания потери, их называют медиаторами горевания. Определение причин, по которым реакция на горе у всех различна, необходимо для индивидуализации схемы оказания психологической помощи людям, переживающим кризис, и особенно важно в работе с людьми с осложненной реакцией горевания.

На рисунке 1 представлены факторы, оказывающие влияние на переживание утрат. Их называют медиаторами.



Рисунок 1 – Факторы, оказывающие влияние на переживание утрат

На то, каким путем пойдет процесс горевания, оказывают влияние целый набор внешних и внутренних факторов. Среди многих факторов, влияющих на процесс и силу горевания, исследователи также выделяют *личностные переменные человека, переживающего утрату* [4].

В нашем исследовании мы делаем акцент на рассмотрении личностных особенностей людей, перенесших или переживающих утрату близких, рассматривая их как медиаторы процесса горевания, силы переживаний, сопровождавших процесс утраты.

Организация исследования

Представленные в теоретическом обзоре работы, послужили основанием для нашего эмпирического исследования, целью которого стало изучение связи интенсивности и силы горевания с психологическими особенностями личности. Приступая к исследованию, мы понимали сложность поставленной задачи, и прежде всего, связанной с формированием выборки исследования. Несмотря на то, что горе касается многих людей, тем не менее, в нашей культуре не особо принято говорить о страданиях, переживании. Мы предприняли попытку встретить людей, переживающих утрату с отягощенным состоянием на базе медицинской клиники, но она не дала результата. В итоге мы использовали возможности социальной сети ВК, опубликовав пост о горевании и пригласив тех, кто прошел или проходит это испытание в связи с утратой близкого человека. Итак, базу исследования составили пользователи социальной сети ВКонтакте, откликнувшиеся на пост с просьбой принять участие в исследовании опыта переживания утраты.

Методы и методики исследования

Для проведения эмпирического были использованы:

- пятифакторный опросник личности («большая пятёрка») Р. МакКрае и П. Коста [14],
- сокращённый многофакторный опросник для исследования личности (СМОЛ) [13] и
- авторский «Опросник об опыте переживания утраты».

Опросник СМОЛ, или Мини-Мульт, был разработан Дж. Кинканноном в 1968 году и адаптирован В. Зайцевым в 1981 году. Он представляет собой сокращённый вариант опросника ММРП, содержит 71 вопрос и 11 шкал. Первые три шкалы оценивают искренность испытуемого, по которой можно определить достоверность исследования. Остальные 8 шкал являются базисными и отображают свойства личности.

Пятифакторный опросник личности («большая пятёрка») разработан в 1983-1985 годах психологами Робертом МакКреем и Полом Костой. Теоретической основой опросника является пятифакторная модель личности. Пять фундаментальных факторов позволяют полностью охарактеризовать структуру личности. К этим факторам, выделенным на основе научных исследований (Г. Олпорт, Д. Гилфорд, Р. Кэттелл, Г. Айзенк, Р. МакКрэй, П. Коста и др.) относятся:

- «нейротизм» (neuroticism, N),
- «экстраверсия» (extraversion, E),
- «открытость опыту» (openness to experience, O),
- «согласие» (agreeableness, A),
- «сознательность» (conscientiousness, C).

Для получения информации о половых, возрастных, статусных характеристиках, а также о

степень тяжести состояния, продолжительности горевания, близости с умершим близким нами был сконструирован «Опросник об опыте переживания утраты», состоявший из закрытых, открытых вопросов и вопросов в виде шкалы (от 1 до 10), предлагающих оценить степень тяжести состояния переживания утраты, близости с умершим близким.

Для анализа результатов исследования были использованы методы количественного и качественного анализа, математико-статистические методы (коэффициент корреляции Пирсона, U-критерий Манна-Уитни).

Гипотеза исследования

Приступая к исследованию, мы предположили, что у людей с высокими (сильное горевание) и низкими оценками (менее тяжелое горевание) силы и остроты переживания по базисным невротическим шкалам комплекса методик СМОЛ и «Большая пятёрка» по шкалам будут существенно различаться.

Результаты исследования

Всего в исследовании приняли участие 36 респондентов в возрасте от 18 до 65 лет, 42% участников исследования - молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет), 33% - представители возрастной группы 26-40%, и 25% те, кому более 40 лет. Студенты КГУ составили в выборке 42%.

Характеристика выборки по гендерному признаку, следующая: 31% (11 человек) – мужчины и 69 % (25 человек) – женщины, составляющие более половины респондентов.

С помощью авторского опросника было установлено, что у 17% участников исследования утрата произошла менее полугода назад, тех, кто пережил утрату от полугода до года - 22%, у 61% участников потеря произошла более года назад.

Респондентам был предложен вопрос «Кого вы потеряли?». Согласно результатам, большинство респондентов столкнулись с утратой близкого родственника (58%), 28% потеряли родителя, меньшинство респондентов – с утратой близкого человека, не являющегося родственником (14%).

Отвечая на вопрос «Насколько вы были близки?», использовавший шкалу самооценки близости отношений от 1 до 10, где 1 – совсем не общались, а 10 – были крайне близки,

67% респондентов ответили - «очень близкие»;

22% - «достаточно близкие»

11% - «не очень близкие».

Для ответов на вопрос о тяжести горевания также была предложена шкала самооценки от 1 до 10. По ответам на данный вопрос все

участники исследования были распределены в три группы: легко пережившие утрату – оценили свои переживания баллами от 1 до 3,

средняя степень переживания представлена оценками 4-7, о высокой степени тяжести переживаний указывали оценки 8-10.

На вопрос «Чувствуете ли вы вину перед ушедшим человеком?», 53% участников исследования ответили – нет, 47% – да.

На следующем этапе мы сопоставили результаты психодиагностического среза по методике СМОЛ на 2 группах респондентов, оценивших тяжесть переживания как относительно легкую и тяжелую. На Рисунке 2 по большинству шкал заметны различия в усредненных показателях сравниваемых групп.

С помощью критерия Манна-Уитни мы проверили, являются ли статистически значимыми различия в показателях методики СМОЛ на выборках участников исследования, оценивших переживание утраты как тяжелое (оценки 8-10) и относительно легкое (оценки 1-3). Статистический анализ подтвердил достоверность различий по шкалам данной методики: ипохондрия ($\alpha=0,007$), депрессия ($\alpha=0,000$), истерия ($\alpha=0,001$), психопатия ($\alpha=0,004$) и психастения ($\alpha=0,001$).

Использование критерия Манна-Уитни для проверки достоверности различий в показателях женской и мужской выборки по методике СМОЛ не выявило статистической достоверности различий.

Кроме того, с помощью коэффициента корреляции Пирсона установлена связь тяжести горевания с результатами, полученными по шкалам методики СМОЛ: ипохондрия ($r=0,480$; $\alpha=0,01$), депрессия ($r=0,835$; $\alpha=0,01$), истерия ($r=0,602$; $\alpha=0,01$), психопатия ($r=0,535$; $\alpha=0,01$), психастения ($r=0,662$; $\alpha=0,01$). Однако, в рамках нашего исследования мы не даем однозначного ответа, являются ли повышенные значения по шкалам СМОЛ реакцией на горе, с которым столкнулся человек, или они изначально были присущи этим людям, что обострило горевание, по нашему мнению, скорее всего повышение значений по данным шкалам методики СМОЛ – результат горевания.

В процессе статистического анализа результатов установлена отрицательная связь тяжести переживания с личностными особенностями, диагностируемыми с показателями шкал интроверсия ($r=-0,393$, $\alpha=0,05$) и нейротизма (эмоциональной устойчивости/неустойчивости) ($r=0,522$; $\alpha=0,01$) методики «Пятифакторный опросник личности». Чем более интровертирован человек, тем тяжелее он переживает горе

утраты. Чем выше значения по шкале нейротизма (эмоциональная неустойчивость), тем сильнее переживание горя.

Выводы

Проведенное исследование подтвердило наше предположение о том, что тяжесть переживания горя связана с личностными особенностями человека. Выявлена связь тяжести горевания с результатами по шкалам интроверсия и нейротизм методики «Пятифакторный опросник

личности». Установленная корреляционная связь тяжести горевания с результатами по шкалам невротического комплекса методики СМОЛ: ипохондрия, депрессия, истерия, психопатия, психастения - в целом подтверждает факт, что переживание горя является сильнейшим фактором, вызывающим разбалансировку состояния человека, его эмоционального равновесия, разрушающим его привычный жизненный уклад и благополучие.

Таблица 1 – Распределение участников по группам с учётом тяжести горевания
 (на основе самооценок)

	Самооценки тяжести переживания горя		
Уровни тяжести переживания	Низкие	Средние	Высокие
Процентные доли	44%	28 %	28%

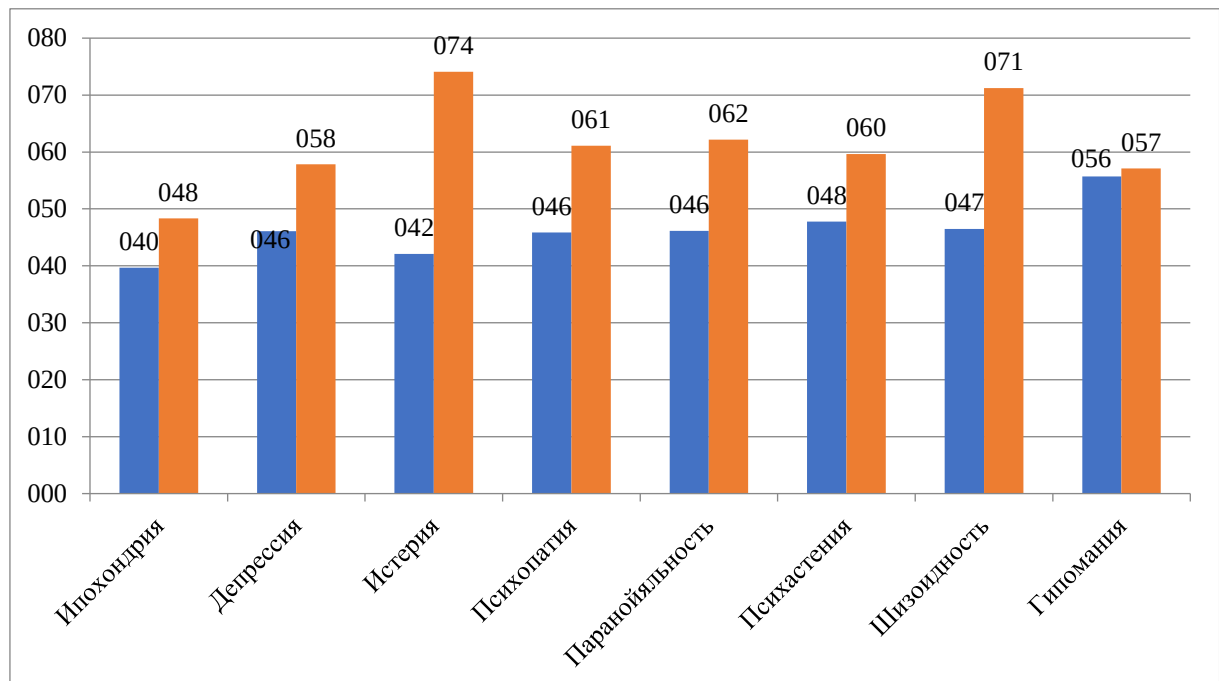


Рисунок 2 – Усредненные показатели результатов, полученных с помощью методики СМОЛ

Примечание: ряд 1- респонденты, оценившие степень тяжести утраты относительно низкими баллам и ряд 2 - респонденты, оценившие тяжесть переживания горя высокими баллами

Список литературы:

1. Бурина, Е.А. Основные подходы к изучению утраты / Е.А. Бурина // Психология. Основные подходы к изучению утраты. – URL: cyberleninka.ru [Дата обращения 15.12.2023].
2. Василюк, Ф.Е. Пережить горе / Ф.Е. Василюк // О человеческом в человеке. – Москва, 1991.
3. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
4. Волкан, В., Зинтл, Э. Жизнь после утраты: Психология горевания / В. Волкан, Э. Зинтл. – Москва: «Когито Центр», 2007.
5. Ворден, Дж. В. Консультирование и терапия горя. Пособие для специалистов в области психического здоровья / Дж. Ворден. – Москва: Центр психологического консультирования и психотерапии, 2020. – 332 с.
6. Гнездилов, А.В. Психология и психотерапия потерь / А.В. Гнездилов. – Санкт-Петербург: Речь, 2007.

7. Жак Ван Риллаер Когнитивно-поведенческие терапии: научная психология на службе человеку [Электронный ресурс:] / Жак Ван Риллаер. – URL: kognitivno-povedencheskie-terapii-nauchnaya-psihologiya-na-sluzhbe-cheloveku.pdf [Дата обращения 25.12.2023].
8. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании / Э. Кюблер-Росс. – Москва: София, 2001.
9. Линдемманн Э. Клиника острого горя / Э. Линдемманн // Психология эмоций: тексты. – Москва: Изд-во Московского университета, 1984.
10. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. – Москва: Смысл, 2007. – 319 с.
11. Руонала, (Сиделева) Л.А. Влияние осложненного горевания на процесс адаптации вынужденных переселенцев из мест боевых действий / Л.А. Руонала (Сиделева) // Вестник науки и образования. – № 5(59). – Часть 1. – 2019. – С. 90-93.
12. Руслина, А.О. Периодизация процесса переживания горя в психологии в сопоставлении с некоторыми положениями православного богословия / А.О. Руслина // Консультативная психология и психотерапия. – 2012. – Том 20. – № 3. – С. 185–212.
13. Сокращённый тест Мини-Мульт / СМОЛ. – URL: psytests.org.ru [Дата обращения 12.11.2023].
14. Тест Большая пятерка (Big five). Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрае, П. Коста). Методика диагностики личностных факторов темперамента и характера (5PFQ). – Психология счастливой жизни. – URL: psycabi.net [Дата обращения 12.11.2023].
15. Фрейд, З. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // Психология эмоций: тексты. – Москва: Изд-во Московского университета, 1984.
16. Шефов С.А. Психология горя / С.А. Шефов. – Санкт-Петербург: Речь, 2006.

Yu.K. Perfilyeva, I.P. Krasnoshchchenko, N.M. Nemolyakina
PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY AGGRIBATING GRIEF

Abstract: In the modern world, in conditions of total instability and numerous natural disasters, pandemics, special military operations, etc., the topic of grief, including complicated grief, is especially relevant.

The article is devoted to the consideration of the phenomenon of grief, as well as to the identification of the psychological characteristics of people who have experienced grief that aggravate this process. The authors rely on the works of foreign and domestic authors who have developed this problem, exploring phenomenology, as well as procedural issues of psychological assistance in crisis situations.

The paper presents the results of an empirical study conducted on a sample of people who have experienced grief of loss. There was used an abbreviated multifactorial questionnaire for personality research (SMOL) Author: J. Kincannon (J. Kincannon, 1968) Adapted by: V.P. Zaitsev (1981); Five-factor personality questionnaire Author: Hijiyo Tsuyi (1996) Adaptation: A.B. Khromov (2000), as well as the author's questionnaire aimed at clarifying the nature of loss and grief, assessing the degree of its severity, the closeness of the deceased person to the grieving person.

The results obtained showed that respondents experiencing loss with a high degree of severity had higher scores on the scales of the SMOL methodology, i.e. they have increased scores on the scales of hypochondria, depression, hysteria, psychopathy, psychasthenia; according to the Five-Factor Personality Questionnaire, on the introversion-extroversion scale, introversion predominates in them.

Key words: acute grief, grief, psychological characteristics of people experiencing it, grief methods.

References:

1. Burina, E.A. Osnovnye podkhody k izucheniyu utraty// Psikhologiya. Osnovnye podkhody k izucheniyu utraty (cyberleninka.ru) [Application date 15.12.2023].
2. Vasilyuk, F.E. Perezhit gore // O chelovecheskom v cheloveke. Moscow, 1991.
3. Vasilyuk, F.E. Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy). — Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. 200 p.
4. Volkan, V., Zintl, E. Zhizn posle utraty: Psikhologiya gorevaniya. Moscow: «Kogito Tsentr», 2007.
5. Vorden, Dzh. V. Konsultirovaniye i terapiya gorya. Posobiye dlya spetsialistov v oblasti psikhicheskogo zdorovya. Moscow: Tsentr psikhologicheskogo konsultirovaniya i psikhoterapii, 2020. 332 p.
6. Gnezdilov, A.V. Psikhologiya i psikhoterapiya poter. Saint-Petersburg: Rech, 2007

7. Zhak Van Rillaer Kognitivno-povedencheskiye terapii: nauchnaya psikhologiya na sluzhbe cheloveku/ Electronic resource: kognitivno-povedencheskie-terapii-nauchnaya-psihologiya-na-sluzhbe-cheloveku.pdf [Application date 25/12/2023]
8. Kyubler-Ross E. O smerti i umiranii. Moscow: Sofiia, 2001.
9. Lindemann E. Klinika ostrogo gorya // Psikhologiya emotsy: teksty. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1984.
10. Psikhologiya ekstremalnykh situatsy dlya spasatelei i pozharnykh / Gen. ed. by. Yu.S. Shoigu. Moscow: Smysl, 2007. 319 p.
11. Ruonala, (Sideleva) L.A Vliyanie oslozhnennogo gorevaniya na protsess adaptatsii vynuzhdennykh pereselentsev iz mest boevykh deistvy // Vestnik nauki i obrazovaniya. № 5(59). Part 1. 2019. pp.90-93
12. Ruslina, A.O. Periodizatsiya protsessa perezhivaniya gorya v psikhologii v sopostavlenii s nekotorymi polozheniyami pravoslavnogo bogosloviya // Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya. 2012. Volume 20. № 3. pp. 185–212.
13. Sokrashchenny test Mini-Mult / SMOL (psyttests.org.ru) [Application date 12/11/2023]
14. Test Bolshaya pyaterka (Big five). Pyatifaktorny lichnostny oprosnik (R. MakKrae, P. Kosta). Metodika diagnostiki lichnostnykh faktorov temperamenta i kharaktera (5PFQ). - Psikhologiya schastlivoi zhizni (psycabi.net) [Application date 12/11/2023]
15. Freid, Z. Pechal i melankholiya // Psikhologiya emotsy: teksty. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1984.
16. Shefov S.A. Psikhologiya gorya. Saint-Petersburg: Rech, 2006.

Статья поступила в редакцию: 10.11.2023

П.В. Меньшиков, А.М. Филина

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СТРЕССА У ВЫПУСКНИКОВ 11 КЛАССОВ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ

Аннотация: Статья посвящена проблеме стресса и стрессовых состояний у современных школьников. Актуальность исследования обусловлена широкой распространенностью стрессовых состояний в современном образовательном процессе. Помимо количественного увеличения случаев стрессовых состояний изменяется и их качественная специфика, что, в свою очередь, требует дополнительных психологических исследований. В исследовании проанализированы как ставшие уже классическими работы по психологии стрессовых состояний, так и сравнительно недавно опубликованные работы. Описана группа психологических и психофизиологических факторов, способствующих развитию стрессовых состояний у старшеклассников. Выборку обследуемых составили учащиеся выпускных классов города Калуги. По итогам исследования констатируется наличие трех условных групп по степени выраженности проявлений стресса. Наиболее многочисленную группу составили обучаемые со «средним уровнем» проявления стрессовых состояний.

Ключевые слова: стрессовые состояния; эустресс; дистресс; профилактика стрессовых состояний;

Введение

В современном мире в целом, и в практике образования, в частности, личность значительно подвержена риску возникновения негативных эмоциональных состояний, вызываемых стресс-факторами.

Стресс – это напряженное психологическое состояние, возникающее у человека при сильном эмоциональном потрясении. Так же причиной стресса может быть деятельность в трудных, необычных, экстремальных ситуациях, неспецифическая реакция организма на резко меняющиеся условия среды также называется стрессом. Дети нередко подвержены стрессу, однако качественная специфика проявления стрессовых состояний в детском возрасте изучена еще недостаточно [9, 12, 14]. Мы зачастую придаем этому термину негативное значение, забывая, что вплетены в жизнедеятельность личности, выступая ее неотъемлемой составляющей. То есть само напряжение не может быть ни плохим, ни хорошим. Жизнь не может быть без напряжения. Потому что жизнь – это движение, а значит, в определенной мере, и стресс. Известный специалист по данной проблеме Ганс Селье доказал, что малая доза стресса возвращает молодость, жизненные силы, вырабатывает навык справляться со сложными жизненными ситуациями [3].

В повседневной суете современные люди слишком часто сталкиваются со стрессом, однако исследования в данной области нельзя назвать исчерпанными. С изменением ритмов и специфики жизнедеятельности новые облики приобретает и феномен «стресса». Особо

хочется, в этой связи, упомянуть экзаменационные стрессы: сегодняшние выпускники подвержены этому виду стресса в максимальной мере.

Данное исследование посвящено более частному вопросу: выявлению уровня стресса и практическим предложениям по снижению уровня стресса у старшеклассников. Из-за сильного стресса многие не способны сдать экзамен, вследствие чего устойчиво снижается мотивация к обучению. Стресс может быть результатом долгого процесса «накопления усталости» и беспокойства или же иметь временный характер, например, от нехватки сна как частого побочного явления в практике обучения.

Проблема выпускников средних образовательных школ заключается в повышенном уровне стресса. Решение данной проблемы имеет важнейшее значение. В настоящее время тысячи людей по всему миру обращаются к врачам, жалуясь на изнуренность, апатию, нервозность и беспокойство. Все эти признаки болезни раньше врачи называли усталостью или по-иному, стрессом. Термин поменялся, но суть, к сожалению, остаётся прежней. Усталость и стресс лишают нормальной трудоспособности и функционированию человека.

Актуальность проблемы высока, в связи с тем, что:

– Во-первых, выпускники не способны правильно организовать подготовку к экзаменам, они пытаются взяться за все предметы за короткий срок. Очевидно, что такой подход является неэффективным, изначально

«стрессогенным». Вследствие чего материал не усваивается, возникает волнение и уровень стресса повышается.

– *Во-вторых*, стрессу не менее подтверждены и выпускники, которые готовились структурированно длительный период времени. В силу определённых обстоятельств (приближение экзамена, изменение характера заданий и т.д.) они тоже подвержены возникновению стресса. Даже у отличников возникает паника, так как они долгое время готовились к определённому типу заданий, а вынуждены изменить свою методику подготовки. Для тех, кто только начал готовиться к экзаменам за месяц до них, необходимо еще более быстрое реагирование на изменения. К тому же, ученики выпускных классов сдают и непрофильные предметы, к которым тоже требуется специальная подготовка.

– *В-третьих*, выпускники школ ставят подготовку к экзаменам выше своих биологических потребностей. Одной из главных потребностей человека является сон. Недостаток сна негативно сказывается на восстановлении сил, бодрости и мобильности в решении тех или иных заданий.

Цель исследования: определение уровня проявления стрессовых состояний у учащихся выпускных классов;

Исходя из поставленной цели, авторы поставили следующие задачи:

1. Анализ работ, посвященных проблеме стресса.

2. Диагностическое обследование уровня стресса у старшеклассников (на базе МБОУ «СОШ №15» г. Калуга).

3. Формулировка практических рекомендаций по минимизации проявления негативных стрессовых состояний.

Анализ работ, посвященных стрессу:

Стресс – особое состояние организма, возникающее в ответ на действие любых раздражителей, угрожающих гомеостазу, и характеризующееся мобилизацией неспецифических приспособительных реакций для обеспечения адаптации к действующему фактору.

Огромных достижений достиг *Селье (Selye) Ганс (1907-82)* – канадский патолог. Родился в Вене, 26 января 1907г. С 1932 жил и работал в Канаде. Сформулировал концепцию стресса, ввел понятия адаптационного синдрома, болезни адаптации и др.

В рамках теории Г. Селье к стрессу относятся реакции организма на любые достаточно сильные воздействия среды, если они запускают ряд общих процессов с участием

коры надпочечников. В то же время сам основатель учения о неспецифическом адаптивном синдроме выделял две его формы: стресс полезный — эустресс и вредоносный — дистресс. Однако чаще под стрессом понимают реакции организма именно на негативные воздействия внешней среды [7, 11].

1. *Стресс полезный, известный, как понятие — эустресс:* вызванный позитивными эмоциями; стресс слабой силы, мобилизующий человека.

Эустресс, вызванный позитивными эмоциями. Данное понятие подразумевает эмоциональное состояние, при котором человек осознает все предстоящие проблемы или задачи и знает, как их решить, предвкушая положительный результат.

Эустресс может превратиться в деструктивный — дистресс, при низком индивидуальном сопротивлении организма либо спровоцированном конкретном обстоятельстве.

2. *Стресс вредный, известный, как понятие – дистресс:*

Негативный вид стресса разрушительно действует на весь организм. Приступ данного вида стресса возникает, чаще всего, неожиданно, спонтанно, при состоянии напряжения, достигшем критического значения. А может являться и результатом «накопленного» стресса, при котором медленно происходит снижение сопротивляемости организма, с последующим угасанием такового. Если не принять вовремя необходимых мер, то состояние обычного эмоционального дискомфорта перейдет в болезнь. Как правило, это состояние носит хронический характер [7].

Дистресс может быть разных видов (Рисунок 1).

Эмпирическое исследование

Исследование проводилось на выборке учащихся 11 классов МБОУ «Школа № 15» г. Калуги. Ученикам выпускных классов был предложен *Тест на определение уровня стресса (по А. Пахомову)*, который выявляет, критично ли для здоровья состояние нервной системы и подскажет, как им следует вести себя в будущем, чтобы не возникло серьезных проблем.

Ученикам было предложено ответить на вопросы методики, включающей двадцать вопросов [10].

Полученные результаты

Часто различные виды деятельности, протекающие в стрессогенных условиях, требуют усиленного расхода ресурсов человека и предъявляют требования к его стрессоустойчивости. Старшеклассники

наиболее остро ощущают это на себе, так как именно этот период времени преподносит им много испытаний (экзамены, выбор профессии, новые социальные отношения и т.д.), а защитные механизмы личности в достаточной мере еще не сложились [7].

На подготовительном этапе исследования нами была выдвинута следующая гипотеза:

Старшеклассники пребывают в хроническом состоянии предэкзаменационной тревожности, следствием которой выступает повышенный уровень негативных стрессовых состояний. Полученные эмпирические данные представлены в Таблице 1.

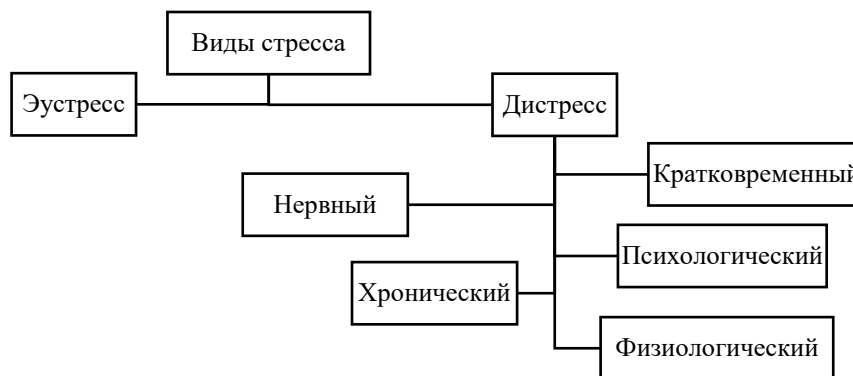


Рисунок 1 – Виды дистресса

Таблица 1 – Распределение учеников по группам выраженности стресса

Низкий уровень	Средний уровень	Выше среднего уровень	Высокий уровень
13,6%	72,7%	13,6%	0%

На основании проведенного исследования (Таблица 1), можно сделать вывод, что у большинства школьников выявлен средний уровень стресса. У 13,5% диагностирован стресс на уровне –выше среднего, лишь у 13,5% - низкий уровень стресса.

В целом, нашла эмпирическое подтверждение первоначально выдвинутая гипотеза о провоцирующем влиянии предэкзаменационного психологического напряжения на процесс возникновения негативных стрессовых состояний у старшеклассников. Качественный анализ полученных данных дает возможность утверждать, что все три группы вышеупомянутых факторов вносят свою лепту в развитие негативного эмоционального состояния старшеклассника в условиях «хронического стресса ожидания экзамена»: игнорирование удовлетворения жизненно важных для организма потребностей, слабость навыков самоорганизации деятельности в условиях ограниченного времени, недостаточная пластичность при необходимости быстро перестроить режим самоподготовки.

На заключительном этапе исследования школьникам предлагалось ознакомиться с

«Памяткой по профилактике стресса», содержащей следующую информацию:

Методы борьбы со стрессом.

- Сохраняйте позитивный настрой,
- Примите тот факт, что вы не можете контролировать все события,
- Будьте уверены в себе, но не агрессивны. Отстаивайте свои чувства, точку зрения, убеждения вместо того, чтобы становиться злыми, пассивными и агрессивными,
- Научитесь и практикуйте техники релаксации; попробуйте йогу, медитацию или тай-цзы,
- Регулярно занимайтесь спортом. Вашему организму будет легче победить стресс, если он будет находиться в хорошей физической форме,
- Употребляйте здоровую, сбалансированную пищу,
- Научитесь эффективно управлять своим временем,
- Установите для себя правильные приоритеты и говорите «нет» на просьбы, которые создадут дополнительный стресс в вашей жизни,
- Уделяйте время хобби и интересам.

– Достаточно высыпайтесь и отдыхайте. Вашему организму нужно время, чтобы восстановиться от стрессовых событий,

– Не полагайтесь на алкоголь, наркотики и необдуманное поведение с целью сократить стресс,

– Обращайтесь за социальной помощью. Проводите достаточно времени с людьми, которых вы любите,

Обращайтесь за помощью к психологу или другому специалисту по преодолению стресса или обратной биологической связи, чтобы узнать больше о здоровых способах борьбы со стрессом.

«Сортируйте проблемы». Часто психология советует: не можешь решить проблему, забудь о ней. Проанализируйте свои проблемы, распределите их на решаемые и не решаемые. Затем разберитесь с первыми, а об остальных просто забудьте.

Выводы

1. Проведенные в последние годы исследования показали, что страх перед экзаменами затрагивает все системы организма человека: нервную, сердечно-сосудистую, иммунную и др. Сложно поддается коррективке непосредственная реакция на стресс, а вот стрессор (источник стресса) и постстрессовое поведение корректировать можно.

2. Чтобы предупредить возникновение у школьников выраженного дистресса, следует

как можно лучше *психологически подготовить детей к экзаменам*. Речь идёт о подготовке не только предметной (знание материала по экзаменационной дисциплине), но и *психоэмоциональной*, позволяющей подростку не разнервничаться и не растеряться в самый ответственный момент.

3. По результатам проведенного нами исследования, можно констатировать выраженный уровень негативных стрессовых проявлений у учащихся выпускных классов.

4. Стресс, утомляемость, выгорание, низкий самоконтроль в стрессовых ситуациях – актуальная почва для коррекционной работы, которую следует незамедлительно проводить психологической службе школы и педагогам. Возможно, пути решения этой проблемы также кроются в превентивном внедрении здоровьесберегающих технологий.

Результаты исследования были переданы в школьную психологическую службу для дальнейшей работы с выпускными классами, проведения в экзаменационный период мероприятий, направленных на уменьшение уровня стресса.

Стоит отметить, что многое в решении вопроса профилактики негативных стрессовых состояний зависит и от самого ученика. Психологически грамотный комплекс мер со стороны школы и сознательное отношение самих учащихся помогут снизить уровень стресса среди учеников выпускных классов.

Список литературы

1. Акарачкова, Е.С. Основы терапии и профилактики стресса и его последствий у детей и подростков / Е.С. Акарачкова, С.В. Вершинина, О.В. Котова, И.В. Рябоконт // Вопросы современной педиатрии. – 2013. – Т. 12. – №3. – С. 38-44.
2. Акутина, С.П., Киселева, Е.В. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия / С.П. Акутина, Е.В. Киселева // Молодой учёный – 2017. – №6. – С. 417-419.
3. Апчел, В.Я., Цыган В.Н. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. – 86 с.
4. Белова, Е.А. Изучение учебного стресса современных старшеклассников как препятствия на пути их развития / Е.А. Белова // Гендерный аспект. – 2013. – №6. – С. 22-25.
5. Гиссен, Л.Д. Время стрессов. / Л.Д. Гиссен // Педагогика. – Москва: 1990. – 410 с.
6. Гришина, Г.В., Беренёва Я.А. Физические упражнения как метод предупреждения и борьбы с депрессией / Г.В. Гришина, Я.А. Беренёва // Вестник Калужского университета. – 2023. – № 1. – С. 23.
7. Кокс, Т. Стресс / пер. с англ. – Москва: Наука, 1983. – 368 с.
8. Кордюков, В.О., Гришина, Г.В. Инновационные подходы к формированию здорового образа жизни студентов / В.О. Кордюков, Г.В. Гришина // Вестник Калужского университета. – 2019. – № 4. – С 153-155.
9. Крюкова, Т.Л., Сапоровская В.Д. Семья: стресс, копинг, адаптация: Проблемы психологии совладающего поведения в семейном контексте / Т.Л. Крюкова, В.Д. Сапоровская // Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003.
10. Психодиагностика стресса. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212с.
11. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Москва: Наука, 1979. – 292 с.

12. Соколова, Е.Д., Березин, Ф.Б., Барлас, Т.В. Эмоциональный стресс: психологические механизмы, клинические проявления, психотерапия. / Е.Д. Соколова, Ф.Б. Березин, Т.В. Барлас // *MateriaMedica*. – 1996. – N 1(9).
13. Стасевич, К. Почему от стресса седеют: [арх. 24 января 2020] / К. Стасевич // *Наука и жизнь: журн.* – 2020. – № 1 (24 января).
14. Щербатых, Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. – Москва: Эксмо, 2008.

P.V.Menshikov, A.M. Filina

DETERMINATION OF STRESS LEVEL OF 11TH GRADE LEAVERS AND METHODS OF OVERCOMING STRESSFUL STATES

Abstract: The article is devoted to the problem of stress and stressful conditions among modern schoolchildren. The relevance of the study is due to the widespread occurrence of stressful conditions in the modern educational process. In addition to the quantitative increase in cases of stress conditions, their qualitative specificity is also changing, which, in turn, requires additional psychological research. The study analyzes both classic works on psychology of stressful states, as well as relatively recently published works. A group of psychological and psychophysiological factors contributing to the development of stress conditions among high school pupils is described. The sample of the surveyed was made up of pupils of the leaving classes of the city of Kaluga. According to the results of the study, there are three conditional groups according to the severity of stress manifestations. The most numerous groups consisted of pupils with an “average level” of stress manifestations.

Key words: stressful conditions; eustress; distress; prevention of stressful conditions.

References:

1. Akarachkova, E.S. Osnovy terapii i profilaktiki stressa i ego posledstvy u detei i podrostkov / E.S. Akarachkova, S.V. Vershinina, O.V. Kotova, I.V. Ryabokon // *Voprosy sovremennoi pediatrii*. 2013. V. 12. № 3. pp. 38-44
 2. Akutina, S.P., Kiseleva, E.V. Stress u studentov v protsesse uchebno-professionalnoi podgotovki: prichiny i posledstviya // *Molodoi ucheny* – 2017. № 6. pp. 417-419.
 3. Apchel, V.Ya., Tsygan V.N. Stress i stressoustoichivost cheloveka. / Saint-Petersburg: Piter, 1999. 86 p.
 4. Belova, E.A. Izucheniye uchebnogo stressa sovremennykh starsheklassnikov kak prep'yatstviya na puti ikh razvitiya // *Genderny aspekt*. 2013. № 6. pp. 22-25.
 5. Gissen, L.D. Vremya stressov. / *Pedagogika*, – Moscow: 1990. 410 p.
 6. Grishina, G.V., Bereneva Ya.A. Fizicheskiye uprazhneniya kak metod preduprezhdeniya i borby s depressiei // *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*. 2023. № 1. pp. 23.
 7. Koks, T. Stress / Transl from Eng. Moscow: Nauka, 1983. 368 p.
 8. Kordyukov, V.O., Grishina, G.V. Innovatsionnye podkhody k formirovaniyu zdorovogo obraza zhizni studentov // *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*. 2019. № 4. pp 153-155.
 9. Kryukova, T.L., Saporovskaya V.D. Semya: stress, koping, adaptatsiya: Problemy psikhologii sovladayushchego povedeniya v semeinom kontekste / Kostroma: Izd-vo KGU im. H.A. Nekra-sova, 2003.
 10. Psikhodiagnostika stressa. Kazan: KNITU, 2012. 212 p.
 11. Sele, G. Stress bez distressa. / Moscow: Nauka, 1979. 292 p.
 12. Sokolova, E.D., Berезin, F.B., Barlas, T.V. Emotsionalny stress: psikhologicheskiye mekhanizmy, klinicheskiye proyavleniya, psikhoterapiya. // *MateriaMedica*. 1996. № 1(9).
 13. Stasevich, K. Pochemu ot stressa sedeyut: [Arch. 24 January 2020] // *Nauka i zhizn: zhurn.* 2020. № 1 (24 January).
- Scherbatykh, Yu.V. Psikhologiya stressa / Moscow: Eksmo, 2008.

Статья поступила в редакцию: 01.12.2023

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 378.18

DOI 10.54072/18192173_2023_4_115

А.Э. Карпенкова, Ю.В. Ярошук, В.А. Макарова

КВЕСТ – ИГРА КАК ФОРМА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация: Статья рассматривает квест-игру как эффективную форму гражданско-патриотического воспитания молодёжи. Гражданско-патриотическое воспитание – это формирование у молодого поколения патриотизма, готовности к выполнению гражданского долга, конституционных обязанностей, воспитание чувства гордости к малой родине. Авторы исследуют различные аспекты использования квестов в образовательных целях, а также их влияние на формирование патриотических ценностей у молодёжи. В статье рассматривается пример успешной реализации квест-игры в высшем учебном учреждении, а также методы оценки их эффективности. Гражданско-патриотическое воспитание является одним из основных направлений работы российского движения детей и молодёжи. Оно направлено на формирование у молодых граждан чувства ответственности за свою страну, уважения к её истории, культуре, традициям, а также на развитие патриотических чувств. Гражданско-патриотическое воспитание в рамках российского движения детей и молодёжи направлено на формирование активной гражданской позиции у молодёжи, развитие патриотических чувств и укрепление любви к своей родине. Материалы могут быть использованы при проведении мероприятий воспитательного характера в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: квест-игра, гражданско-патриотическое воспитание, молодёжь, молодёжные организации.

Актуальность данной темы обусловлена стремительными преобразованиями в современном обществе. Сегодня возрастают требования к формированию социально значимых качеств личности обучающихся, позволяющих им быть готовыми к активной деятельности в социальной практике, успешно самореализовываться, обогащать личный и социальный опыт. Значительную роль при этом играют всероссийские общественные объединения, участники которых выстраивают межличностное и социальное взаимодействие в многообразии общественно важных дел и акций, действуют для большей отдачи людям, обществу, государству, развивают собственную устойчивость в возникающих ситуациях социальных и идеологических манипуляций [13].

В настоящее время в современном обществе в школах, колледжах и техникумах, в высших учебных заведениях активно создаются и развиваются детские и молодёжные общественные объединения. Такие организации популярны как в Российской Федерации, так и во многих других странах [4].

В 2022 году произошли значимые изменения в области детских и молодёжных организаций. В соответствии с Федеральным законом № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодёжи» от 14 июля 2022 было создано Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодёжи «Движение Первых». Согласно данному федеральному закону,

«Движение Первых» работает по следующим направлениям воспитательной деятельности:

1. Образование и знания.
2. Наука и технологии.
3. Труд, профессия и своё дело.
4. Культура и искусство.
5. Волонтерство и добровольчество.
6. Патриотизм и историческая память.
7. Спорт.
8. Здоровый образ жизни.
9. Медиа и коммуникации.
10. Дипломатия и международные отношения.
11. Экология и охрана природы.
12. Туризм и путешествия [2].

Детские и молодёжные общественные организации – это организации, созданные для участия детей и молодёжи в общественной жизни страны. Они играют важную роль в развитии общественной активности детей и молодёжи, предоставляя им возможность участвовать в социальной жизни, формировать социальную активность, а также усваивать и воспроизводить в процессе активного участия в жизни страны традиционные общероссийские ценности [11].

«Движение Первых» является молодой организацией, но несмотря на это, многие ученики и молодые люди активно участвуют в движении и уже создают различные продукты и проекты, которые значимы не только для них, но и для общества, государства, народа в целом.

Безусловно, каждое общественное детское объединение очень важно для их создателей и тех, кто в него входит. Участник принимают все правила либо создают новые, активно участвуют в развитии объединения. А оно, в свою очередь, оказывает огромное влияние на становление человека как личности, воспитывает его и формирует определённые гражданские качества [9].

Данное движение направленно в первую очередь на воспитание людей патриотов, а также на то, чтобы как можно более интересно организовать досуг детей и молодёжи. Также стоит отметить, что у участников движения формируется и определённое мировоззрение на основе традиционных российских духовных и нравственных ценностей [14].

В целом, программы развития образования в России обеспечивают стратегическое развитие образования и формирования ценностей и навыков обучающихся [7].

Гражданско-патриотическое воспитание – одна из сложнейших и социально важных проблем российской действительности [5].

Гражданско-патриотическое воспитание – это формирование у молодого поколения патриотизма, готовности к выполнению гражданского долга, конституционных обязанностей, воспитание чувства гордости к малой родине, тем местам, где мы живем, учимся, растем, воспитание гордости за свой народ, за тех людей, кто защищал наше Отечество [6].

В научной литературе отмечается, что гражданско-патриотическое воспитание связано со всеми направлениями воспитательного процесса, в том числе, с нравственным, правовым, интерсоциальным, военно-патриотическим, с воспитанием культуры, межнационального общения [10].

Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодёжи представляет собой педагогическую систему, которая существует и развивается при четком соблюдении определённых педагогических условий. Условия представляют

ту среду, в которой они возникают, существуют и развиваются [15].

К педагогическим факторам гражданско-патриотического воспитания молодёжи относят: коллектив (субъекты образовательного процесса), учебно-воспитательный процесс, неформальные объединения, социально значимую, общественно ценную деятельность молодых людей.

В качестве эффективных средств и формам гражданско-патриотического воспитания молодёжи выступают:

- экскурсии и походы по местам боевой славы;
- встречи с ветеранами войны и труда;
- виртуальные экскурсии по музеям боевой и трудовой славы;
- деловые игры;
- дебаты, дискуссии;
- конкурсы, викторины;
- квест-игры;
- дни памяти, научно-практические конференции, посвященные воспитанию граждан-патриотов,
- просмотр фильмов на военную тематику с последующим обсуждением [12].

«Движение Первых» также направляет свои основные усилия на гражданско-патриотическое воспитание студентов.

8 февраля 2023 года в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского состоялось открытие первичного отделения Российского движения детей и молодёжи «Движение первых». В рамках реализации одной из программ гражданско-патриотического воспитания «Движения Первых», нами была разработана квест-игра «Цена победы» для студентов первых курсов ИСКП КГУ им. К.Э. Циолковского.

Проведенное коллективное дело гражданско-патриотической направленности вызвало большой интерес у студентов. Дальнейшие аналогичные творческие дела студентов будут содействовать гражданскому самосознанию российского студенчества.

Квест «Цена победы»	
Квест проводится во внеурочное время по случаю празднования 9 мая в рамках гражданско-патриотического воспитания у студентов первого курса	
Цель и задачи мероприятия	
Цель: Формирование и приобщение студентов первого курса к важным событиям нашей страны через создание эмоциональной заинтересованности и организацию игровой деятельности. Задачи: • сформировать коммуникативные компетенции, умения работать в команде;	

- развивать интеллектуальные способности студентов;
- закреплять знания о событиях Великой Отечественной войны.

Ключевые тематические акценты мероприятия

- сплочение коллектива в ходе командной игры;
- улучшение коммуникативных способностей учащихся;
- воспитание чувства гражданского долга и чувства благодарности к погибшим в годы Великой Отечественной войны

Используемые приемы, методы, образовательные технологии

- квест- игра;
- групповая работа;
- беседа.

Содержательная часть

Ход проведения мероприятия

Участники мероприятия собираются в аудитории. Им объясняют правила игры. Переход между станциями (2 минуты), выполнение заданий на станции (5 минут). Раздача маршрутных листов каждой команде. Начало квеста. После завершения всех станций участники собираются в аудитории, где будут оглашены результаты мероприятия. Награждение команд.

Станции:

Станция «Минное поле»

Условия игры

Игра проходит молча. Идти можно только прямо, влево, вправо. Двигаться по диагонали – нельзя. Если вы услышите звук «пи» – значит в этом квадрате мина, идти дальше нельзя (возвращаетесь). По минному полю – проходит вся команда.

Мина			
Мина		Мина	Мина
Мина			Мина
Мина	Мина		Мина
Мина			Мина

Правильный путь выделен красным.

Станция «Стратегия»

Задача станции состоит в том, что необходимо дать как можно больше правильных ответов за определённое время (3 мин).

Примерные вопросы:

1. Солдат, охраняющий рубежи Родины. (Пограничник)
2. Как назывались первые русские воины? (Дружинники)
3. Торжественный смотр войск. (Парад)
4. Ручной разрывной снаряд. (Граната)
5. Как в старину называли войско? (Рать)
6. Укрытие, из которого солдаты стреляют. (Окоп)
7. Тяжелая боевая машина. (Танк)
8. Войсковая часть, расположенная в городе, крепости. (Гарнизон)
9. Как называют бойца, владеющего искусством меткой стрельбы? (Снайпер)
10. Какое подразделение солдат обозначается тем же словом, что и источник питания постоянного электрического тока? (Батарея)

Станция «Города герои»

На данной станции необходимо соотнести описание объекта исторической значимости с его названием.

Описание	Ответ
Крепость, построенная в 1833-38 годах, героически оборонялась в 1941 году с 22 июня до 20-х чисел июля.	Брестская крепость
Почти все погибли, но врага не пропустили. Какой город защищали герои-панфиловцы?	Москва
Какой город оставили советские войска 4 июля 1942 года после 250-дневной обороны?	Севастополь

«Дорога жизни» - единственная военно-стратегическая транспортная магистраль, которая соединяла блокадный Ленинград с Большой землей. По какому озеру она проходила?	Ладожское
58 суток сержант Павлов и его бойцы отбивали атаки вражеской пехоты, танков и самолетов, ведя оборону в одном из домов города. В каком городе находится этот «Дом солдатской славы», знаменитый дом Павлова	Сталинград-Волгоград
12 июля 1943 года в ходе Курской битвы произошло самое крупное танковое сражение (с обеих сторон участвовало до 1200 танков). Около какой деревни оно состоялось?	Прохоровка
Этот город является символом русской и советской военно-морской славы, город на побережье Черного моря	Севастополь
Какой город снабжала «Дорога жизни»?	Ленинград
Назовите город, защитники которого вели бои за каждый квартал, улицу, дом.	Сталинград
В каком городе-герое состоялся Парад Победы 24 июня 1945 года в ознаменование победы над фашистской Германией в Великой Отечественной войне ?	Москва

Станция «Медсанбат»

Командам предстоит оказать первую медицинскую помощь при различных видах ранений.

Перед началом работы станции необходимо расстелить 3 покрывала для «больных» и подготовить 9 бумажек для жребия – 6 из них чистые, а на 3-х надписи, соответствующие ранениям. Ранения могут быть следующие: ранение в локтевую артерию в руке, потеря сознания, перелом.

Участникам предстоит оказать первую помощь пострадавшим членам команды. Пострадавшие определяются через жребий (9 бумажек, из них 3 – с ранениями).

Первую помощь нужно оказывать с помощью подручных средств. При лечении вам нужно определить приоритетность больных и их ранений, сконцентрироваться на лечении самых тяжелых случаях.

Баллы:

- 5 баллов – все три ранения «вылечены» правильно;
- 4 балла – два ранения «вылечены» правильно;
- 3 балла – два или три ранения «вылечены», но с ошибками;
- 2 балла – одно ранение «вылечено» правильно;
- 1 балл – все ранения «вылечены», но с ошибками.

Станция «Сообщение»

Команде нужно отгадать ребусы. Чем больше отгадано, тем выше балл

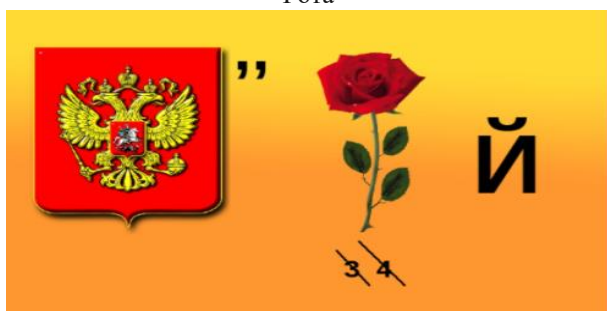
Ребусы:



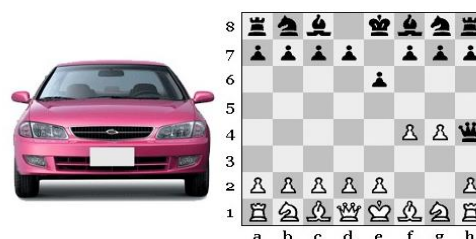
Рота



Армия



Герой



Автомат

Список литературы:

1. Андриенко, О.А. Патриотическое воспитание личности: этнопедагогический подход / О.А. Андриенко // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – №3 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-lichnosti-etnopedagogicheskiy-podhod> (дата обращения: 27.12.2023).
2. Блягоз, Н.Ш. Аспекты патриотического воспитания современной молодёжи: состояние проблемы / Н.Ш. Блягоз // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – №3 (243). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-patrioticheskogo-vospitaniya-sovremennoy-molodezhi-sostoyanie-problemy> (дата обращения: 28.11.2023).
3. Борисенко, В.И. Российское движение детей и молодёжи: становление / В.И. Борисенко // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-dvizhenie-detey-i-molodyozhi-stanovlenie> (дата обращения: 28.11.2023).
4. Гарифуллин, Б.А. Детские и молодёжные общественные объединения на территории Российской Федерации / Б.А. Гарифуллин // Вестник науки. – 2023. – №6 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-i-molodezhnye-obschestvennye-obedineniya-na-territorii-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 27.11.2023).
5. Гревцева, Г.Я. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодёжи как социокультурный процесс / Г.Я. Гревцева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – №3 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-uchascheysya-molodezhi-kak-sotsiokulturnyy-protsess> (дата обращения: 28.11.2023).
6. Землянская, А.П. Гражданско-патриотическое воспитание современных подростков / А.П. Землянская // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – №3 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 27.11.2023).
7. Ильинский, И.М. О перспективах развития организованного молодёжного движения в России (социально-философские, социологические, политико-правовые аспекты) / И.М. Ильинский // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-razvitiya-organizovannogo-molodezhnogo-dvizheniya-v-rossii-sotsialno-filosofskie-sotsiologicheskie-politiko-pravovye> (дата обращения: 27.11.2023).
8. Калинин, В.С. Ценностные ориентации и представления молодёжи о патриотизме и патриотическом воспитании в современной России / В.С. Калинин // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-i-predstavleniya-molodezhi-o-patriotizme-i-patrioticheskom-vospitanii-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 17.12.2023).
9. Кострикин, А.В. Молодёжные общественные объединения как институт гражданского общества / А.В. Кострикин // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnye-obschestvennye-obedineniya-kak-institut-grazhdanskogo-obschestva> (дата обращения: 27.11.2023).
10. Крайник, В.Л. К вопросу о патриотическом воспитании студентов в современном вузе / В.Л. Крайник // МНКО. – 2019. – №2 (75). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-patrioticheskom-vospitanii-studentov-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 28.11.2023).
11. Крюков, Т.С. Воспитательный потенциал современных молодёжных объединений / Т.С. Крюков // Вестник МГУКИ. – 2013. – №1 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-sovremennyh-molodezhnyh-obedineniy> (дата обращения: 28.11.2023).
12. Пашанов, Э.Л. Патриотическое воспитание как приоритетное направление государственной молодёжной политики / Э.Л. Пашанов // Современные социальные и экономические процессы: проблемы, тенденции, перспективы регионального развития. – 2023. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-kak-prioritetnoe-napravlenie-gosudarstvennoy-molodezhnoy-politiki> (дата обращения: 28.11.2023).
13. Ситнова, А.А. Детские общественные объединения: от пионерии к российскому движению детей и молодёжи «движение первых». история становления и развития / А.А. Ситнова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2023. – №2 (119). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-obschestvennye-obedineniya-ot-pionerii-k-rossiyskomu-dvizheniyu-detey-i-molodezhi-dvizhenie-pervyyh-istoriya-stanovleniya-i> (дата обращения: 27.11.2023).
14. Флоря, В.М. Патриотическое воспитание студенческой молодёжи как объект социологического анализа / В.М. Флоря // Вопросы управления. – 2018. – №3 (33). – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-studencheskoy-molodezhi-kak-obekt-sotsiologicheskogo-analiza> (дата обращения: 27.11.2023).

15. Шевцова, М.М. К вопросу о патриотическом воспитании детей и молодёжи / М.М. Шевцова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств, – 2015. – №33-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-patrioticheskom-vospitanii-detey-i-molodezhi> (дата обращения: 28.11.2023).

A.E. Karpenkova, Yu.V. Yaroshchuk, V.A. Makarova
QUEST GAME AS FORM OF CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

Abstract: The article examines the quest game as an effective form of civic and patriotic education of youth. Civic-patriotic education is the formation of patriotism, readiness to fulfill civic duty, constitutional duties, and instilling a sense of pride of their small homeland among the younger generation. The authors explore various aspects of the use of quests for educational purposes, as well as their influence on the formation of patriotic values among young people. The article discusses an example of the successful implementation of a quest game at a higher educational institution, as well as methods for assessing their effectiveness. Civic-patriotic education is one of the main areas of work of Russian children and youth movement. It is aimed at developing among young citizens a sense of responsibility for their country, respect for its history, culture, traditions, as well as the development of patriotic feelings. Civic-patriotic education within the framework of the Russian movement of children and youth is aimed at creating an active civic position among young people, development of patriotic feelings and strengthening of love for one's homeland. The materials can be used when conducting educational events at higher educational institutions.

Key words: quest game, civic and patriotic education, youth, youth organizations.

References:

1. Andrienko, O.A. Patrioticheskoye vospitaniye lichnosti: etnopedagogichesky podkhod // ANI: pedagogika i psikhologiya, – 2019. № 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-lichnosti-etnopedagogicheskiy-podhod> (Application date: 27.12.2023).
2. Blyagoz, N.Sh. Aspekty patrioticheskogo vospitaniya sovremennoi molodezhi: sostoyaniye problemy // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria 3: Pedagogika i psikhologiya, – 2019. № 3 (243). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-patrioticheskogo-vospitaniya-sovremennoy-molodezhi-sostoyanie-problemy> (Application date: 28.11.2023).
3. Borisenko, V.I. Rossiiskoye dvizheniye detei i molodezhi: stanovleniye // Sotsialno-gumanitarnye znaniya, – 2023. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-dvizhenie-detey-i-molodyozhi-stanovlenie> (Application date: 28.11.2023).
4. Garifullin, B.A. Detskiye i molodezhnye obshchestvennye obyedineniya na territorii Rossiiskoi Federatsii // Vestnik nauki, – 2023. № 6 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-i-molodezhnye-obshchestvennye-obyedineniya-na-territorii-rossiyskoy-federatsii> (Application date: 27.11.2023).
5. Grevtseva, G.Ya. Grazhdansko-patrioticheskoye vospitaniye uchashcheysya molodezhi kak sotsio-kulturny protsess // Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionny aspekt, – 2019. № 3 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-uchascheysya-molodezhi-kak-sotsiokulturnyy-protsess> (Application date: 28.11.2023).
6. Zemlyanskaya, A.P. Grazhdansko-patrioticheskoye vospitaniye sovremennykh podrostkov // Upravleniye obrazovaniem: teoriya i praktika, – 2021. № 3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-sovremennykh-podrostkov> (Application date: 27.11.2023).
7. Ilyinsky, I.M. O perspektivakh razvitiya organizovannogo molodezhnogo dvizheniya v Rossii (sotsialno-filosofskie, sotsiologicheskiye, politiko-pravovye aspekty) // Znaniye. Ponimaniye. Umeniye, – 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivakh-razvitiya-organizovannogo-molodezhnogo-dvizheniya-v-rossii-sotsialno-filosofskie-sotsiologicheskie-politiko-pravovye> (Application date: 27.11.2023).
8. Kalinich, V.S. Tsennostnye orientatsii i predstavleniya molodezhi o patriotizme i patrioticheskom vospitanii v sovremennoi Rossii // Sotsialno-gumanitarnye znaniya, – 2023. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-i-predstavleniya-molodezhi-o-patriotizme-i-patrioticheskom-vospitanii-v-sovremennoy-rossii> (Application date: 17.12.2023).

9. Kostrikin, A. V. Molodezhnye obshchestvennye obyedineniya kak institut grazhdanskogo obshchestva // Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. 2008. № 80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnye-obshchestvennye-obyedineniya-kak-institut-grazhdanskogo-obshchestva> (Application date: 27.11.2023).
10. Krainik, V.L. K voprosu o patrioticheskom vospitanii studentov v sovremennom vuze // MNKO, – 2019. № 2 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-patrioticheskom-vospitanii-studentov-v-sovremennom-vuze> (Application date: 28.11.2023).
11. Kryukov, T.S. Vospitatelny potentsial sovremennykh molodezhnykh obyedineniy // Vestnik MGUKI, – 2013. № 1 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-sovremennykh-molodezhnykh-obyedineniy> (Application date: 28.11.2023).
12. Pashnanov, E.L., Patrioticheskoye vospitaniye kak prioritetnoye napravleniye gosudarstvennoi molodezhnoi politiki // Sovremennye sotsialnye i ekonomicheskiye protsessy: problemy, tendentsii, perspektivy regionalnogo razvitiya, – 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-kak-prioritetnoe-napravlenie-gosudarstvennoy-molodezhnoy-politiki> (Application date: 28.11.2023).
13. Sitnova, A.A. Detskiye obshchestvennye obyedineniya: ot pionerii k rossiiskomu dvizheniyu detei i molodezhi “dvizheniye pervykh”. istoriya stanovleniya i razvitiya // Vestnik CHGPU im. I.Ya. Yakovleva, – 2023. № 2 (119). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-obshchestvennye-obyedineniya-ot-pionerii-k-rossiyskomu-dvizheniyu-detey-i-molodezhi-dvizhenie-pervykh-istoriya-stanovleniya-i> (Application date: 27.11.2023).
14. Floria, V.M. Patrioticheskoye vospitaniye studencheskoi molodezhi kak obyekt sotsiologicheskogo analiza // Voprosy upravleniya, – 2018. № 3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-studencheskoy-molodezhi-kak-obekt-sotsiologicheskogo-analiza> (Application date: 27.11.2023).
15. Shevtsova, M.M. K voprosu o patrioticheskom vospitanii detei i molodezhi // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv, – 2015. № 33-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-patrioticheskom-vospitanii-detey-i-molodezhi> (Application date: 28.11.2023).

Статья поступила в редакцию: 08.12.2023

А.Э. Карпенкова, Ю.В. Ярошук, В.А. Макарова

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Аннотация: Целью данной статьи является представление опыта применения игровых технологий в процессе адаптации студентов-первокурсников в вузе. Для достижения поставленной цели авторами статьи был проведен анализ литературы по теме исследования, разработан и апробирован на базе Института искусств и социокультурного проектирования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского проект «ЭТАЖИЗнь в институте». В соответствии с проектом было организовано прохождение студентами-первокурсниками творческих станций, предполагавших выполнение разнообразных заданий в группах участников. Использование игровых технологий, направленных на ускорение процесса адаптации студентов-первокурсников, способствовало результативности проведенной работы. Рефлексия результатов проведенной игры показала, что применение игровых технологий в процессе адаптации студентов обеспечило позитивный эффект. Таким образом, игровые технологии могут быть полезны для адаптации студентов первых курсов, помогая им быстрее освоиться в новой образовательной среде.

Материал данного проекта, представленного в статье, может быть включен в план внеучебной деятельности высших учебных заведений.

Ключевые слова: адаптация, адаптация студентов в группе и в новом образовательном учреждении, формы и технологии работы с молодыми людьми.

Введение

Переход из школы в высшее учебное заведение для многих молодых людей является переломным моментом в жизни, потому что не каждый в одиночку, без поддержки взрослых или более старших наставников способен быстро адаптироваться к этим условиям, новым и важным для него, а также пережить их безболезненно.

Адаптация студентов в учебной группе и в новом учебном заведении – важная проблема, которую необходимо преодолевать как можно быстрее и желательно с положительным результатом. Важную роль в решении этой проблемы играют университет, преподаватели и студенты, которые обучаются на старших курсах. При поступлении первокурсники сначала приобретают новую роль – студент. Методом проб и ошибок они пытаются освоить ожидаемое от них поведение, на основе которого они строят отношения с одноклассниками, преподавателями и старшекурсниками [4].

Актуальность проекта состоит в том, что первокурсники, приходя в университет, попадают в новые, непривычные для них условия, а также в новую учебную группу, сталкиваются с неопределенностью, что повышает уровень стресса, тревоги, напряжения, обуславливает их негативные субъективные переживания, что может осложнить и затруднить их обучение. В этих условиях возникает необходимость оказания им помощи в процессе адаптации, что определило целесообразность разработки и проведения мероприятия, направленного на преодоление

данных сложностей и призванное содействовать адаптации студентов не только на университетском уровне, но и посредством организации группового и межгруппового взаимодействия.

Для адаптации студентов первых курсов был разработан проект «ЭТАЖИЗнь в институте», направленный на оказание помощи в процессе адаптации к новым условиям образовательного процесса и формирование у первокурсников представлений об институте искусств и социокультурного проектирования КГУ им. К.Э. Циолковского и его традициях.

Цель данной статьи заключается в осмыслении опыта использования игровых технологий в адаптации студентов-первокурсников к условиям жизнедеятельности и образовательного процесса Института искусств и социокультурного проектирования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Для реализации цели нами было проведено изучение научной литературы по проблеме адаптации, разработан и апробирован проект мероприятия, проведен анализ эффективности проведенного мероприятия.

Обоснование проекта

Итак, *цель проекта (мероприятия)* «ЭТАЖИЗнь в институте» – формирование представления об Институте искусств и социокультурного проектирования у студентов первого курса посредством создания эмоциональной заинтересованности и организации игровой деятельности.

Задачами мероприятия явились:

- Расширение знаний участников мероприятия об ИСКП.
- Развитие навыков работы в команде.
- Создание эмоциональной заинтересованности.
- Повышение творческой активности студентов.

Целевой группой проекта явились студенты первого курса ИСКП КГУ им. К.Э. Циолковского – участники мероприятия.

Место проведения: КГУ им. К.Э. Циолковского.

Время проведения: 15:00 – 16:30.

Участники: студенты первого курса ИСКП.

Форма проведения: игра по станциям.

Перечень станций: знакомство, путь к успеху, рисунок, минное поле, живой мост, сплетни, интуиция, информационная станция, песни.

Теоретические основы разработки проекта

Перед написанием проекта была изучена литература, рассмотрены понятийный аппарат термина «адаптация» у разных учёных, а также эффективные формы работы с первокурсниками.

Термин «адаптация» введен в 19 веке для применения в области биологии. Проблема адаптации рассматривалась биологами (Ж. Ламарк, Ж. Сент-Илер, Ч. Дарвин). В рамках биологии процесс адаптации представлял собой возможность живых организмов приспособиться к окружающей среде [9].

С точки зрения психологии, адаптация – это перестройка личности вследствие воздействия на нее объективных факторов внешней среды. Термин также описывает способность личности приспосабливаться к требованиям окружающей среды без дискомфорта и конфликта с этой средой [1].

П.А. Просецкин описывает адаптацию как активное творческое приспособление поступивших студентов к условиям, в которых у них развиваются умения и способности к организации мыслительной деятельности, избранному профессиональному призванию, коллективному режиму, системе профессиональной самообразовательной деятельности и самообразования профессионально значимых качеств личности [7].

По мнению А. Маслоу, психологическая адаптация – это оптимальное взаимодействие личности и окружающей среды. Целью такой адаптации является достижение положительного психического здоровья. Противоречие

между личными ценностями и представлениями о социальных обстоятельствах вызывает конфликты, которые личность пытается устранить посредством духовной и профессиональной деятельности [2].

В психоанализе в работах З. Фрейда и А. Адлера адаптация представлена с позиции анализа защитных механизмов личности. Адаптация включает в себя как ситуации, связанные с разрешением конфликтов, так и процессы, вытекающие из сферы неконфликтного «я». Хорошо адаптированный человек живет без потери продуктивности и имеет уравновешенное психическое состояние. В процессе адаптации меняется личность, меняется и окружающая среда [12].

Г.М. Андреева считает адаптацию неотъемлемой частью процесса социализации. Человек приобретает систему знаний, норм, ценностей, которые позволяют ему функционировать как полноправный член общества [3].

По мнению В.А. Якуниной, адаптация – это процесс взаимодействия «человек-окружающая среда», результатом которого является возникновение стратегии и модели поведения, адекватных условиям, меняющимся в этой среде» [6].

Вопрос адаптации студентов к университетской среде является актуальным, поскольку от сроков процесса адаптации зависят успехи студентов, а также их карьерный рост.

Адаптация студента – сложный, динамичный, многоуровневый и многосторонний процесс, направленный на перестройку потребностно-мотивационной сферы, объединение имеющихся навыков, умений в соответствии с поставленной целью, задачами, перспективами и условиями реализации [11].

В процессе адаптации происходит перестройка физиологических и психологических особенностей студента. Адаптивные характеристики студентов высших учебных заведений определяются условиями их обучения, личностными особенностями и особенностями юношеского возраста [13].

В научной литературе выделяется два типа социальной адаптации студентов, поступивших на первый курс:

1. Социально-психологическая адаптация – это приспособление индивида к группе, его взаимоотношения с ней, выработка своего стиля поведения. У молодых людей формируется потребность быть взрослыми, осознавать себя личностью, которая будет отличаться от других.

2. Социально-профессиональная адаптация – это процесс вхождения в профессию и общество, то есть овладение навыками и умениями

будущей профессиональной и социальной деятельности [10].

В работе Е.В. Осипчуковой в процессе адаптации студента первого курса и его группы рассматриваются следующие стадии:

- начальная стадия, на которой студент/группа осознают, как они должны примерно вести себя в совершенно новой для них социальной среде, но они еще не готовы принять систему ценностей новой среды и придерживаются прежней системы ценностей;

- стадия терпимости, для которой характерно проявление взаимной терпимости к системам их ценностей студент/группа и новая для них среда;

- стадия аккомодации (т.е. приспособление функций организма к специфике объектов), по ходу которой происходит принятие студентом/группой системы ценностей новой среды при признании некоторых ценностей студента/группы;

- стадия ассимиляции является итоговой в плане достижения полного совпадения системы ценностей студента/группы и среды ВУЗа [14].

В каждом университете есть свои формы работы, с помощью которых происходит адаптация студентов первых курсов. Это и презентация творческих студий, в которые записываются ребята, ориентируясь на свои интересы; адаптивный тренинг и веревочный курс, направленные на знакомство и сплочение студенческой группы; студенты-старшекурсники знакомят с традициями вуза, конкретного факультета; индивидуальные консультации, проводимые специалистами психологической службы вуза [15].

К формам работы по успешной адаптации первокурсников относят: работу в малых группах, игры, лекции-дискуссии, просмотр и обсуждение видеофильмов, кураторские часы, групповые беседы, выездные адаптационные лагеря, тематические мероприятия, тренинговые занятия [8].

Содержательная характеристика проекта:

Представляемый в данной статье проект по включению первокурсников в жизнь института был проведен в начале сентября. Организаторами проекта была собрана команда из старшекурсников для реализации мероприятия. Старшекурсники были разделены на кураторов и руководителей станций. У каждого из них была своя задача. Кураторы должны были создать позитивный психологический климат, а перед руководителями станций была поставлена задача заинтересовать участников мероприятий.

Организаторы мероприятия заранее распределили группы первокурсников, чтобы в сформированных командах были разные направления подготовки. В 2023 году в институте искусств и социокультурного проектирования представлено 6 направлений подготовки: организация работы с молодежью; туризм; педагогическое образование (физическая культура и ОБЖ); социология; дизайн; психолого-педагогическое образование.

Первокурсникам нужно было пройти 9 станций по маршрутному листу, которые были разработаны организаторами.

Станция №1 «Знакомство»

Задачей станции является знакомство участников команды между собой и наладить контакт через игровые упражнения.

Станция №2 «Путь к успеху»

На полу руководитель станции рисует определённый путь от точки «А» до точки «Б» в форме кривой линии. Команда, пришедшая на станцию, должна выбрать одного человека, которому завязывают глаза. Руководитель станции озвучивает задание: команда должна направлять человека с завязанными глазами, подсказывать и ориентировать студента в пространстве. Игроку с завязанными глазами члены команды командуют, сколько шагов и в каком направлении необходимо сделать. Если этот студент выходит пределы обозначенной кривой линии, заданной руководителем станции, то выполнение задания начинается сначала. Нужно добиться того, чтобы студент с завязанными глазами прошел путь от точки «А» в точку «Б» без ошибок, тогда задание считается выполненным. Данная станция помогает формировать у первокурсников навыки командной работы.

Станция №3 «Информационная станция»

На данной станции участники узнают о традициях своего института, в котором им предстоит обучаться – Института искусств и социокультурного проектирования: почему его называют желтым, откуда взялась фраза «Держи руку на пульсе» и кричалка «Гип-гип соцфак». Команда, пришедшая на станцию ознакомиться с информацией, и должна повторить кричалку уже вместе со старшекурсниками на празднике «Посвящение в студенты».

Станция №4 «Минное поле»

На полу цветным скотчем построена сетка 5 на 5. Это минное поле. Любой неосторожный шаг приведет к взрыву. Безопасный маршрут знает только руководитель станции. Студенты проходят поле по одному, остальные ждут. Если участник наступил на «мину», то ведущий сообщает, что он взорвался. Участник должен

вернуться к началу или встать в конец очереди. Задача команды состоит в том, чтобы пройти по минному полю всем вместе в полной тишине. Данная станция также формирует навыки командной работы у студентов.

Станция №5 «Живой мост»

Группа встает в две шеренги лицом друг к другу. Студенты, которые стоят друг напротив друга в шеренгах, должны взяться за руки. Командой выбирается один человек, которому необходимо лечь на руки другим участникам команды и как по «живому мосту» переместиться в конец шеренги.

Станция №6 «Сплетни»

На данной станции необходимо пересказывать текст друг другу. Задача первого участника – зайти в кабинет и прослушать текст, затем пересказать этот текст следующему участнику. Задача второго участника пересказать этот текст следующему и так далее до последнего участника. После того, как текст был передан последнему участнику, проводится дебрифинг (обсуждение), цель которого состоит в демонстрации того, как может искажаться информация при передаче ее от человека к человеку.

Станция №7 «Интуиция»

На станции участникам необходимо верно соотнести фотографии с их описанием. Участникам необходимо соотнести фотографии лиц института с их должностями. Это задание проводится для ознакомления первокурсников со структурой института и его активом (директор Института ИСКП, ректор КГУ им. К.Э. Циолковского, профорг института ИСКП).

Станция №8 «Рисунок»

На ватмане команда рисует ассоциации с институтом искусств и социокультурного проектирования. В последующем выполненный рисунок команды представляют перед всеми группами.

Станция №9 «Песни»

Участники поют песни под гитару. Станция нацелена на эмоциональную разгрузку и объединение участников мероприятия.

Заключение

Участие в данном мероприятии дает первокурсникам много возможностей для переживания сильных эмоций. Поскольку выполнение большинства заданий требует сосредоточенности, внимания, взаимодействия, в процессе прохождения станций участниками мероприятия происходит быстрая групповая динамика, студенты-первокурсники быстро знакомятся друг с другом, заявляют о себе в испытаниях, проявляют свои качества и способности. После проведенного мероприятия все команды, собранные в одной аудитории, участвовали в подведении его итогов и проведении рефлексии нестандартным образом при помощи информационных технологий (онлайн-площадка «Mentimeter»). Участники мероприятия «ЭТАЖИЗнь в институте» поделились своими впечатлениями, которые сгенерировала данная площадка и показала положительные и отрицательные стороны мероприятия. Опыт участия в мероприятии и его рефлексии содействовал установлению и развитию контактов и неформальных отношений в группах, мотивировал их на дальнейшее сотрудничество в учебном процессе.

Адаптация обучающихся относится к процессу, посредством которого они приспосабливаются к новой образовательной среде, например, при переходе из одной школы в другую или переходе на следующий уровень образования. Это предполагает ознакомление с академическими ожиданиями, социальной динамикой и общей культурой новой среды. Успешная адаптация учащихся содействует развитию новых учебных привычек, построению отношений со сверстниками и преподавателями, принятию требований учебной программы, активизирует перестройку комплекса имеющихся навыков, умений и привычек в соответствии с новыми задачами, целями, перспективами и условиями их реализации.

Таким образом, проведенное коллективное дело способствовало быстрому и успешному включению первокурсников в жизнь института.

Список литературы:

1. Александров, И.А. Понятие адаптации с точки зрения психологии / И.А. Александров // Молодой учёный. – 2018. – № 22 (208). – С. 283-285. – URL: <https://moluch.ru/archive/208/51057/> (дата обращения: 28.09.2023).
2. Александрович, П.И. Психологическая адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении / П.И. Александрович // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2015. – №5 (178). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyyu-v-vysshem-uchebnom-zavedenii> (дата обращения: 28.09.2023).
3. Долгова, В.М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание / В.М. Долгова // Молодой учёный. – 2009. – № 9 (9). – С. 149-152. – URL: <https://moluch.ru/archive/9/602/> (дата обращения: 28.09.2023).

4. Елгина, Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе / Л.С. Елгина // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2010. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-studentov-v-vuze> (дата обращения: 27.09.2023).
5. Иванова, А.И. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы / А.И. Иванова // Вестник ГГУ. – 2014. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-klassifikatsiya-i-mehanizmy> (дата обращения: 28.09.2023).
6. Карагулян, Э.Т. Педагогическое сопровождение адаптации студентов-первокурсников // Молодой учёный. – № 48.1 (234.1). – С. 7-8. – URL: <https://moluch.ru/archive/234/43025/> (дата обращения: 28.09.2023).
7. Кукулите, Т.Г. Психологические аспекты адаптации первокурсников к обучению в вузе / Т.Г. Кукулите // Учёные записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2009. – №2 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-adaptatsii-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 28.09.2023).
8. Макаров, А.В. Организация сопровождения адаптации студентов-первокурсников к условиям ВУЗовского социума / А.В. Макаров // Уникальные исследования XXI века. – 2016. – №1. С. 5-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-soprovozhdeniya-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-k-usloviyam-vuzovskogo-sotsiuma/viewer> (дата обращения: 28.09.2023).
9. Патрахина, Т.Н. К вопросу об адаптации персонала: теоретический аспект / Т.Н. Патрахина // Молодой учёный. – 2015. – № 7 (87). – С. 464-466. – URL: <https://moluch.ru/archive/87/16538/> (дата обращения: 28.09.2023).
10. Резник, С.Д. Адаптация студентов-первокурсников к условиям обучения в университете: опыт, проблемы, перспективы / С.Д. Резник // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. Кемерово, – 2017. – №2 (2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-universitete-opyt-problemy-perspektivy> (дата обращения: 28.09.2023).
11. Телина, И.А. Социально-психологические аспекты адаптации студентов к образовательным условиям вуза / И.А. Телина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – №2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-aspekty-adaptatsii-studentov-k-obrazovatelnyim-usloviyam-vuza> (дата обращения: 16.12.2023).
12. Тюрина, Н.В. Понятие адаптации в современной психологии / Н.В. Тюрина // Нефтегазовые технологии и экологическая безопасность. – 2007. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-adaptatsii-v-sovremennoy-psihologii> (дата обращения: 27.09.2023).
13. Умрихина, В.И. Вопросы адаптации первокурсников в вузе / В.И. Умрихина // CARJIS. Ташкент, – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-adaptatsii-pervokursnikov-v-vuze> (дата обращения: 28.09.2023).
14. Шабанов, Л.В. Социальная адаптация личности: методология психологического исследования / Л.В. Шабанов // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-lichnosti-metodologiya-psihologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 28.09.2023).
15. Юденкова, И.В. К вопросу об адаптации студентов-первокурсников к условиям / И.В. Юденкова // Молодой учёный. – 2015. – № 22 (102). – С. 887-891. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23220/> (дата обращения: 28.09.2023).

A.E. Karpenkova, Yu.V. Yaroshchuk, V.A. Makarova
APPLICATION OF GAMING TECHNOLOGIES IN PROCESS
OF STUDENTS' ADAPTATION AT UNIVERSITY

Abstract: The purpose of this article is to present the experience of using gaming technologies in the process of adaptation of first-year students at the university. In order to achieve this goal, the authors of the article analyzed the literature on the topic of the study, developed and tested the project “Lifetime at Institute” on the basis of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. In accordance with the project, the passage of creative stations by first-year students was organized, which involved performing various tasks in groups of participants. The use of gaming technologies aimed at accelerating the adaptation process of first-year students contributed to the effectiveness of

the work carried out. The reflection of the results of the game showed that the use of gaming technologies in the process of adaptation of students provided a positive effect. Thus, gaming technologies can be useful for the adaptation of first-year students, helping them to get used to the new educational environment faster.

The material of this project presented in the article can be included into the plan of extracurricular activities of higher educational institutions.

Key words: adaptation, adaptation of students in group and in new educational institution, forms and technologies of working with young people.

References:

1. Aleksandrov, I. A. Ponyatiye adaptatsii s tochki zreniya psikhologii // Molodoi ucheny. Moscow, – 2018. № 22 (208). pp. 283-285. URL: <https://moluch.ru/archive/208/51057/> (Application date: 28.09.2023).
2. Aleksandrovich, P.I. Psikhologicheskaya adaptatsiya studentov k obucheniyu v vysshem uchebnom zavedenii // Trudy BGTU. Seria 6: Istoriya, filosofiya, – 2015. № 5 (178). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vysshem-uchebnom-zavedenii> (Application date: 28.09.2023).
3. Dolgova, V. M. Adaptatsiya kak nauchno-issledovatel'skiy fenomen: sushchnost i sodержaniye // Molodoi ucheny. Arkhangelsk, – 2009. № 9 (9). pp. 149-152. URL: <https://moluch.ru/archive/9/602/> (Application date: 28.09.2023).
4. Elgina, L.S. Sotsialnaya adaptatsiya studentov v vuze // Vestnik BGU. Obrazovaniye. Lichnost. Obshchestvo, – 2010. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-studentov-v-vuze> (Application date: 27.09.2023).
5. Ivanova, A.I. Sotsialno-psikhologicheskaya adaptatsiya: klassifikatsiya i mekhanizmy // Vestnik GUU, – 2014. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-klassifikatsiya-i-mekhanizmy> (Application date: 28.09.2023).
6. Karagulyan, E.T. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye adaptatsii studentov-pervokursnikov // Molodoi ucheny. Sochi, – № 48.1 (234.1). pp. 7-8. URL: <https://moluch.ru/archive/234/43025/> (Application date: 28.09.2023).
7. Kukulite, T.G. Psikhologicheskiye aspekty adaptatsii pervokursnikov k obucheniyu v vuze // Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologii upravleniya i ekonomiki. Saint-Petersburg, – 2009. № 2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiye-aspekty-adaptatsii-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-vuze> (Application date: 28.09.2023).
8. Makarov, A.V. Organizatsiya soprovozhdeniya adaptatsii studentov-pervokursnikov k usloviyam VUZovskogo sotsiuma // Unikalnye issledovaniya XXI veka. Rostov-na-Donu, – 2016. № 1. P. 5-10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-soprovozhdeniya-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-k-usloviyam-vuzovskogo-sotsiuma/viewer> (Application date: 28.09.2023).
9. Patrakhina, T.N. K voprosu ob adaptatsii personala: teoreticheskiy aspekt // Molodoi ucheny. Nizhnepartovsk, – 2015. № 7 (87). pp. 464-466. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16538/> (Application date: 28.09.2023).
10. Reznik, S.D. Adaptatsiya studentov-pervokursnikov k usloviyam obucheniya v universitete: opyt, problemy, perspektivy // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria: Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki. Kemerovo, – 2017. № 2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-universitete-opyt-problemy-perspektivy> (Application date: 28.09.2023).
11. Telina, I.A. Sotsialno-psikhologicheskiye aspekty adaptatsii studentov k obrazovatel'nyim usloviyam vuza // Professionalnoye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom, – 2018. № 2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskiye-aspekty-adaptatsii-studentov-k-obrazovatel'nyim-usloviyam-vuza> (Application date: 16.12.2023).
12. Tyurina, N.V. Ponyatiye adaptatsii v sovremennoi psikhologii // Neftgazovyye tekhnologii i ekologicheskaya bezopasnost, – 2007. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-adaptatsii-v-sovremennoy-psikhologii> (Application date: 27.09.2023).
13. Umrikhina, V.I. Voprosy adaptatsii pervokursnikov v vuze // CARJIS. Tashkent, 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-adaptatsii-pervokursnikov-v-vuze> (Application date: 28.09.2023).

14. Shabanov, L.V. Sotsialnaya adaptatsiia lichnosti: metodologiya psikhologicheskogo issledovaniya // Teoreticheskaya i eksperimentalnaya psikhologiya. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-lichnosti-metodologiya-psihologicheskogo-issledovaniya> (Application date: 28.09.2023).
15. Yudenkova, I.V. K voprosu ob adaptatsii studentov-pervokursnikov k usloviyam // Molodoi ucheny. Arzamas, – 2015. № 22 (102). pp. 887-891. URL: <https://moluch.ru/archive/102/23220/> (Application date: 28.09.2023).

Статья поступила в редакцию: 28.11.2023

Н.А. Демкина, Г.В. Копченков, В.А. Макарова, В.В. Гурьева

ФОРМИРОВАНИЕ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Аннотация: В статье описываются взгляды разных учёных на понятие «коммуникативная толерантность». Статья подчеркивает важность формирования у молодёжи навыков эффективного и уважительного общения как ключевого аспекта их психологического благополучия. Во-первых, в условиях информационного общества, где доступ к информации становится все проще и шире, молодые люди сталкиваются с огромным объемом разнообразных мнений, взглядов и культур. При этом, не всегда есть понимание того, как себя вести и как вести диалог с представителями других культур и национальностей. Вторым фактором является все растущая миграционная активность, особенно в современном мире. Это означает, что все больше людей различных культур и национальностей вступают в сферу общения и взаимодействия. Для успешного общения и развития молодым людям необходимо иметь навыки коммуникативной толерантности. Авторы обращают внимание на значимость развития коммуникативной толерантности как ключевого фактора в формировании гармоничных отношений и представляют результаты анализа практических методов и приемов, способствующих развитию коммуникативной толерантности молодых людей.

Ключевые слова: коммуникация, толерантность, молодёжь, личность, формирование, развитие.

В настоящее время проблема формирования коммуникативной толерантности у молодёжи является актуальной и затрагивается в научных исследованиях многих отечественных учёных. Подходы к пониманию сущности определения понятия «коммуникативная толерантность» в научной литературе различны.

Согласно мнению Е.А. Балдановой, коммуникативная толерантность представляет собой важное социальное качество личности, которое выражается в межличностных взаимодействиях. Это качество проявляется в уважении к взглядам, обычаям и привычкам других людей, а также в стремлении к диалогу и сотрудничеству, позитивной оценке окружающих. Автор считает, что коммуникативная толерантность является важным качеством, способствующим эффективному и гармоничному общению с окружающими людьми, выстраиванию доверительных отношений, снижению конфликтов и развитию понимания и сотрудничества между людьми [1, с. 35-36].

Важно подчеркнуть, что развитие коммуникативной толерантности имеет особое значение именно для личностного развития молодых людей. Это связано с тем, что в данном возрасте формируются основные взаимодействия с взрослым миром, а также совершенствуется навык социальной адаптации.

Проблемой формирования и развития коммуникативной толерантности занимались А.А. Малова, Н.Т. Сяитова, Г.С. Кожухарь, М.А. Есипов, О.Б. Скрябина, Е.С. Гребенец.

А.А. Малова и Н.Т. Сяитова под коммуникативной толерантностью понимают умение эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми, уважение к разнообразию мнений, культур, точек зрения, а также готовность находить общий язык для достижения согласия в процессе совместной деятельности. Этот подход к коммуникативной толерантности подчеркивает важность умения слушать и воспринимать точки зрения других людей, а также готовность к диалогу и сотрудничеству. По мнению авторов, коммуникативная толерантность способствует более гармоничным и продуктивным взаимодействиям в обществе, где люди уважительно относятся друг к другу и стремятся к разрешению конфликтов через диалог и сотрудничество [7, с. 76].

М.А. Есипов в своей работе «Содержание и структура феномена коммуникативной толерантности в отечественных психолого-педагогических исследованиях» рассматривает различные взгляды на сущностную характеристику данного понятия. Так, согласно точке зрения О.Б. Скрябиной, толерантность является целостным качеством личности, проявляющимся в способности принимать других людей такими, какие они есть, в неприятии дискриминации или несправедливости на основе расы, этнического происхождения, религии и т. д. Основной идеей толерантности является уважение к различиям людей, культур и убеждений. Это позволяет строить гармоничные отношения между людьми и способствует созданию толерантного общества, где каждый человек имеет право на свое мнение и свободу самовыражения. В работе

М.А. Есипов отмечает, что, согласно определению Е.С. Гребенца, коммуникативная толерантность включает в себя внутреннюю мотивацию и открытость к общению, а также положительный настрой ко всем участникам взаимодействия, несмотря на различия в религии и культуре [5, с. 2-3].

В.В. Бойко выделил десять личностных подструктур, обуславливающих коммуникативную толерантность.

1. Интеллектуальная подструктура, которая передает тип мышления коммуникантов, их идеи, видение действительности.

2. Ценностно-ориентационная подструктура, которая проявляется в мировоззренческих идеалах конкретного человека, его интересах, оценках происходящего.

3. Этическая подструктура, которая включает в себя нравственные формы, которых придерживается человек.

4. Эстетическая подструктура, которая охватывает область весь диапазон вкусов и предпочтений, особенностей восприятия окружающего мира.

5. Эмоциональная подструктура, которая демонстрирует эмоциональное состояние, в котором чаще всего пребывает человек: спокойствие или возбужденность, радость или печаль, оптимизм или пессимизм, миролюбие или агрессивность.

6. Сенсорная подструктура, которая включает особенности чувственного восприятия мира на основе наших органов чувств: зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания.

7. Энергодинамическая подструктура, которая отражает качество и силу энергетического поля человека.

8. Алгоритмическая подструктура, которая объединяет очень разные личностные качества (привычки, умения, стили деятельности, бытовые, семейные и религиозные ритуалы), у которых общей чертой является однообразие воспроизводимости.

9. Характерологическая подструктура, которая сосредотачивает устойчивые черты личности, которые врожденны или приобретены под влиянием окружения в результате воспитания, примеров, подражания.

10. Функциональная подструктура. Она закрепляет различные системы жизнеобеспечения и поддержания комфорта личности, прежде всего потребности и желания [3, с. 141-146].

Так же В.В. Бойко, в своей работе «Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других», описывает несколько типов коммуникативной толерантности:

- ситуативная коммуникативная толерантность
- терпимое отношение к конкретному человеку;
- типологическая коммуникативная толерантность – терпимое отношение человека к группам людей;
- профессиональная толерантность – терпимое отношение к коллегам, однокурсникам, одноклассникам;
- общая коммуникативная толерантность – терпимое отношение ко всем в целом [3, с. 142-147].

М.М. Шейхмагомедов и Д.А. Абдуллабекова выделяют два подхода, которые возникают в процессе исследования вопроса о формировании коммуникативной толерантности.

Процессуальный подход способствует выявить движущие силы, алгоритмы, средства и степени развития самопознания в качестве особого процесса. К главным источникам такого процесса следует отнести деятельность и общение.

Деятельностно-технологическая составляющая модели формирования коммуникативной толерантности молодых людей содержит отобранные в процессе экспериментальной работы наиболее эффективные методики и коммуникативные технологии [13, с. 3].

Следует отметить, что коммуникативные технологии и их роль в общении молодежи являются важным аспектом в формировании коммуникативной толерантности. Данную тему рассматривали: Н.В. Попова, Е.В. Осипчукова, М.П. Арапова, С.А. Михайлина, Е.Н. Нархова, В.П. Репин, Т.А. Житнухина и т. д. [6, 8, 9, 10].

Рассмотрим взгляды исследователей на пути формирования и развития коммуникативной толерантности. Так, Ю.С. Буттурс, К.А. Шавалеева считают, что коллективное творческое дело с общественно значимым смыслом является эффективной формой работы с подростками по формированию коммуникативной толерантности. При грамотной организации коллективной творческой деятельности можно заинтересовать подростков общим делом, разрешить существующие межличностные конфликты, выявить положительные стороны подростков, а также научить находить компромиссы в процессе совместного планирования и выбора способов реализации задуманного [4, с. 335-339].

Ю.В. Богинская отмечает, что широко распространенным для развития навыков толерантности в последнее время стало использование обучающих тренингов, особенно в контексте межличностных отношений. Целью данных тренингов является формирование и укрепление знаний и навыков, которые необходимы для

успешного и положительного взаимодействия в обществе. Тренинги способствуют развитию навыков гибкого общения, возможности приобретения нового опыта в процессе взаимодействия с людьми.

Такие тренинги обучают адаптивному, гибкому и дружелюбному общению. Они могут включать в себя различные методы и упражнения, направленные на развитие социальных навыков, эмоциональной интеллектуальности и способности к эффективному взаимодействию с другими людьми [2, с. 119].

Применение тренинговых форм в процессе развития коммуникативной толерантности подростков, помогает создать благоприятную атмосферу общения подростков, способствует уважению различных точек зрения, а также содействует развитию навыков конструктивной коммуникации и устранению конфликтов.

Ссылаясь на исследования И.Д. Дроздецкой, Е.И. Маркеловой и Е.А. Селюковой, Ю.В. Богинская считает, что особое внимание должно уделяться развитию толерантности и в процессе организации внеурочной деятельности учащихся, где преимуществом внеурочной деятельности становится возможность использовать активные групповые формы взаимодействия, которые предполагают сотрудничество. При этом внеурочная деятельность позволяет подросткам раскрыть свои эмоциональные, художественные и другие качества, которые могут быть мало востребованы на уроке, она способствуют формированию толерантных свойств личности и толерантных взаимоотношений учащихся. В процессе групповой активности подростки сотрудничают, обмениваются мнениями, принимают разные точки зрения и учитывают интересы других участников. Это способствует развитию эмпатии и взаимовыручки, развитию понимания и уважения к различным культурам, мнениям и образу жизни [2, с. 120].

В.В. Слизова, А.Н. Завьялова отмечают, что в процессе внеучебной деятельности формирование коммуникативной толерантности у подростков зависит от следующих педагогических условий:

1. Стимулирующе-мотивационное условие – предполагает создание педагогом подходящих стимулов и мотиваций, которые способствуют формированию толерантного отношения к людям, что, как правило, предотвращает агрессивные поступки. Чтобы достигнуть этого, можно использовать различные методы и стратегии.

2. Условие содержательно-технологического подхода, который предполагает

использование различных методик и подходов, которые помогают достичь поставленных целей в обучении или развитии участников. В данном случае описываются три компонента такого подхода: дискуссионные методы, игровые методы и тренинговые методы.

А.Н. Завьялова отмечает, что эффективность взаимодействия подростков в рамках внеурочной деятельности повышется, если выполняются следующие условия:

1. Для совместной работы подростков педагогом должна быть сформирована положительная мотивация для выполнения коллективной деятельности;

2. Внеурочная деятельность может быть организована педагогом совместно с подростками, чтобы каждый из обучающихся смог проявить себя в коллективном планировании, принося пользу общему делу.

3. Педагог должен быть наставником, поддерживающим подростков, а не контролировать их, путем навязывания своего мнения [12, с. 4].

Дискуссионные методы основаны на организации диалога по различным темам, таким, как «Стереотипы и предвзятость», «Диалог между поколениями», «Культурные различия в коммуникации». В ходе подобных диалогов обеспечивается обмен мнениями между участниками диалога, идёт процесс выработки групповых решений. Целью такого диалога является стимулирование активного обсуждения и развития критического мышления участников.

В процессе формирования коммуникативной толерантности возможно использование деловых и ролевых игр, таких как: «Чужие точки зрения», «Командное решение», «Загадки культурного разнообразия», «Игра в сотрудничество».

Тренинговые методы направлены на оказание стимулирующего, корректирующего и развивающего воздействия на личность и поведение подростков. Это могут быть поведенческие и личностно-ориентированные тренинги. Цель тренинговых методов - помочь участникам развивать навыки толерантного общения, а также осознавать и изменять свое поведение в различных ситуациях.

В рамках комплексного подхода В.В. Слизова, А.Н. Завьялова советуют использовать дискуссионные методы, предполагающие активное обсуждение, личностно-ориентированные тренинги, которые направлены на формирование и закрепление навыков и умений, необходимых для толерантного общения между людьми и игровые технологии, которые в

совокупности позволяют достичь эффективного взаимодействия между подростками [12, с. 2-3].

М.И. Рожков и Л.В. Байбородова выделяют три группы приемов воспитания, которые педагог может использовать для формирования и развития коммуникативной толерантности молодежи. Первая группа приёмов связана с организацией деятельности молодых людей в группе. Например, приём «Конструирование». Учащимся предоставляются материалы для строительства и дается задача создать что-то совместно. В процессе совместной деятельности развиваются навыки сотрудничества и командного взаимодействия. Вторая группа связана с организацией диалоговой рефлексии. Например, приём «История жизни» – учащимся предлагается сформировать круг, затем один участник начинает рассказывать краткую историю о своей жизни. Далее, следующий участник продолжает историю о себе или дает свой комментарий. Процесс повторяется, пока каждый участник не поделится своей историей или комментарием.

Затем происходит коллективное обсуждение, которое способствует сплоченности и более тесному взаимодействию молодых людей.

Третья группа связана с использованием художественной литературы, кинофильмов. Например, приём «Игра по ролям» – учащимся предлагается изобразить персонажей из книги или из кинофильмов [11, с. 182-184].

Авторы подчеркивают, что педагог должен внимательно подбирать необходимые приемы воспитания, ведь приёмы, который подходят одному воспитаннику, могут быть неприемлемыми для другого.

Таким образом, формирование коммуникативной толерантности у молодежи представляет собой длительный процесс. Развитие коммуникативной толерантности среди молодых людей имеет огромное значение в создании условий для полноценного функционирования в обществе на основе взаимного уважения, взаимопонимания представителей различных культур, развитие культуры толерантности.

Список литературы:

1. Балданова, Е.А. Развитие коммуникативной толерантности студентов технического вуза средствами иностранного языка: Автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Е.А. Балданова. – Улан-Удэ, 2014. – 45 с.
2. Богинская, Ю.В. Воспитание толерантности у подростков: формы и методы работы / Ю.В. Богинская // Педагогика: традиция и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 118-120.
3. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – Москва: Филинь, 1996. – 472 с.
4. Бутторс, Ю.С., Шавалеева, К.А. Методика коллективной творческой деятельности во внеурочной работе / Ю.С. Бутторс, К.А. Шавалеева // Педагогическая и гуманитарная сферы. История и современность: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2021. – С. 335-339.
5. Есипов, М.А. Содержание и структура феномена коммуникативной толерантности в отечественных психолого-педагогических исследованиях / М.А. Есипов // «Мир науки». – 2019. – № 6.
6. Житнухина, Т.А. Формирование коммуникативной толерантности студенческой молодежи / Т.А. Житнухина // Вестник молодежной науки. – 2019. – №5. – С. 1-5.
7. Малова, А.А., Сяитова, Н.Т. К вопросу о коммуникативной толерантности современных подростков / А.А. Малова, Н.Т. Сяитова // Совр. научные исслед. и иннов. – 2019. – № 2. – С. 76-79.
8. Михайлина, С.А. Коммуникативные технологии влияния в обществе знания / С.А. Михайлина // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2016. – № 2. – С. 34-36.
9. Нархова, Е.Н., Репин, В.П. Типологизация субъектов коммуникативных технологий в государственной молодежной политике / Е.Н. Нархова, В.П. Репин // Молодёжь и молодежная политика: новые смыслы и практики. – 2019. – С. 285-290.
10. Попова, Н.В., Осипчукова, Е.В., Арапова, М.П. Применение коммуникативной тренинговой технологии для формирования культуры толерантности у студенческой молодежи / Н.В. Попова, Е.В. Осипчукова, М.П. Арапова // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 3. – С. 409-421.
11. Рожков, М.И., Байбородова, Л.В. Воспитательная деятельность: учебник / М.И. Рожкова, Л.В. Байбородова. – Москва: КНОРУС, 2022. – 402 с.
12. Слизкова, В.В., Завьялова, А.Н. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников во внеурочной деятельности / В.В. Слизкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 2. – С. 1-4.
13. Шейхмагомедов, М.М. Коммуникативный тренинг как средство формирования толерантности старшеклассников / М.М. Шейхмагомедов, Д.А. Абдуллабекова // Педагог. науки. – 2017. – С. 3.

N.A. Demkina, G.V. Kopchenov, V.A. Makarova, V.V. Guryeva
FORMATION OF COMMUNICATIVE TOLERANCE AMONG YOUNG PEOPLE

Abstract: The article describes the views of various scientists on the concept of “communicative tolerance”. The article emphasizes the importance of developing effective and respectful communication skills among young people as a key aspect of their psychological well-being. Firstly, in an information society where access to information is becoming easier and wider, young people are faced with a huge amount of diverse opinions, views and cultures. At the same time, there is not always an understanding of how to behave and how to conduct a dialogue with representatives of other cultures and nationalities. The second factor is the increasing migration activity, especially in the modern world. This means that more and more people of different cultures and nationalities are entering the sphere of communication and interaction. For successful communication and development, young people need to have the skills of communicative tolerance. The authors draw attention to the importance of the development of communicative tolerance as a key factor in the formation of harmonious relationships and present the results of an analysis of practical methods and techniques that contribute to the development of communicative tolerance of young people.

Key words: communication, tolerance, youth, personality, formation, development.

References:

1. Baldanova, E.A. Razvitiye kommunikativnoi tolerantnosti studentov tekhnicheskogo vuza sredstvami inostrannogo yazyka: abstr diss. Cand. Ped. Sc.: 13.00.02 – teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnyam obrazovaniya). Ulan-Ude: 2014. 45 p.
2. Boginskaya, Yu.V. Vospitaniye tolerantnosti u podrostkov: formy i metody raboty // Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy VI mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. Chelyabinsk: Dva komso-moltsa, – 2015. pp.118-120.
3. Boiko, V.V. Energiya emotsii v obshchenii: vzglyad na sebya i drugikh. Moscow: Filin, 1996. 472 p.
4. Buttors, Yu.S., Shavaleeva, K.A. Metodika kollektivnoi tvorcheskoi deyatel'nosti vo vneurochnoi rabote // Pedagogicheskaya i gumanitarnaya sfery. Istoriya i sovremennost: materialy III Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Shadrinsk: Shadrinsk State Pedagogical university, – 2021. pp.335-339.
5. Esipov, M.A. Soderzhaniye i struktura fenomena kommunikativnoi tolerantnosti v otechestvennykh psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh // «Mir nauki». 2019. № 6. pp. 1-10.
6. Zhitnukhina, T.A. Formirovaniye kommunikativnoi tolerantnosti studencheskoi molodezhi // Vestnik molodezhnoi nauki. 2019. № 5. P. 1-5.
7. Malova, A.A., Syaitova, N.T. K voprosu o kommunikativnoi tolerantnosti sovremennykh podrostkov // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii. 2019. № 2. pp. 76-79.
8. Mikhailina, S.A. Kommunikativnye tekhnologii vliyaniya v obshchestve znaniya // Ekonomicheskiye i sotsialno-gumanitarnye issledovaniya. 2016. № 2. pp. 34-36.
9. Narkhova, E.N., Repin, V.P. Tipologizatsiya subyektov kommunikativnykh tekhnology v gos-udarstvennoi molodezhnoi politike // Molodezh i molodezhnaya politika: novye smysly i praktiki. 2019. pp. 285-290.
10. Popova, N.V., Osipchukova, E.V., Arapova, M.P. Primeneniye kommunikativnoi treningovoi tekhnologii dlya formirovaniya kultury tolerantnosti u studencheskoi molodezhi // TSITISE. 2022. № 3. pp. 409-421.
11. Rozhkov, M.I., Baiborodova, L.V. Vospitatelnaya deyatel'nost: uchebnik. Moscow: KNO-RUS, 2022. 402 p.
12. Slizkova, V.V., Zavyalova, A.N. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya kommunikativnoi tolerantnosti u starsheklassnikov vo vneurochnoi deyatel'nosti // Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2017. № 2. pp. 1-4.
13. Sheikmagomedov, M.M., Abdullabekova, D.A. Kommunikativny trening kak sredstvo formirovaniya tolerantnosti starsheklassnikov // Pedagogicheskiye nauki. 2017. P. 3.

Статья поступила в редакцию: 07.12.2023

В.В. Гурьева, В.А. Макарова, В.А. Чумак

ВОЛЕВЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: В данной статье рассмотрены волевые качества личности спортсмена, воспитание которых необходимо для успешного выступления в спортивной деятельности. Акцентировано внимание на тесной взаимосвязи активности психических процессов и двигательной активности, лежащей в основе не только спортивных достижений, но и в формировании личности в целом. Выделены такие волевые качества, как целеустремленность, трудолюбие, настойчивость, упорство, решительность, дисциплинированность, набор волевых качеств, составляющих основу психологической готовности спортсмена к спортивным достижениям. Обозначены характерные черты спортсменов высокого уровня, ориентированных на высокие спортивные результаты через стремление достижения обозначенной спортивной цели.

Авторы отмечают, что наличие и развитие волевых качеств, в частности настойчивости, решительности, целеустремленности и упорства, выступают гарантом достижения успеха в спортивной деятельности, способствуют преодолению спортивных неудач и поражений.

Представлен индивидуальный подход с учётом психологических особенностей личности, базирующийся на основе психодинамических свойств, а также варианты реализации физических упражнений, исходя из индивидуальных особенностей спортсменов.

Сделан вывод, что наличие волевых качеств и их дальнейшее развитие гарантирует достижение успеха в спортивной деятельности.

Ключевые слова: волевые качества, трудолюбие, целеустремленность, мотивация, спорт, настойчивость, упорство, дисциплина, трудолюбие.

Физическая культура и спорт содержат потенциал воспроизводства личности как целостности, в единстве телесного и духовного. Физическая активность оказывает прямое воздействие на внутренний мир человека, его сознание и поведение в целом. Это объясняется тесным взаимодействием двигательных действий и активностью психических процессов.

Согласно концепции Н.А. Бернштейна, советского психофизиолога, двигательная активность это не только механические, но физиологические и психологические основы движений. Стимулирование первичных двигательных центров в коре головного мозга, основных генераторов нервных импульсов, формирующих движения, улучшает обменные процессы головного мозга, что способствует оптимизации развития психических процессов, формированию пространственных представлений.

В настоящее время активно рассматриваются физические качества и двигательные умения, однако, психологической составляющей предается меньшее значение, что не вполне оправданно с позиции целостного подхода к человеку, его психосоматического и социокультурного единства. Важно отметить, что физическое воспитание должно включать не только освоение двигательных навыков, но и способствовать формированию личностных норм. Именно на нравственной основе идёт воспитание спортивного трудолюбия, воли и всех

личностных качеств, влияющих на мотивацию достижений без которой спортсмен не может добиться высоких результатов. Систематическая спортивная деятельность способствует настойчивости, способности преодолевать трудности, формирует организованность [11]. Высокие стандарты спортивных достижений требуют становления высоких личностных стандартов или системы внутренней личностной регуляции в сфере отношений и поведения. Динамичностью личностной регуляции объясняется формирование новых, более высоких качеств выполняемой деятельности, что типично для формирования новых личностных норм в спортивной деятельности.

Воздействие двигательной активности на психическое состояние зависит от темперамента, от типа личности, что определяет актуальность индивидуального подхода к формированию волевых качеств в процессе физического воспитания и спортивной деятельности. При таком подходе создаются оптимальные условия для сопряженного воздействия на реализацию физического и психического потенциала. Сопряженное воздействие развивает быстроту принятия решений, быстроту реакций, координационные способности, важна динамичность и потребность к саморазвитию.

Волевые качества традиционно являются самым существенным в структуре личности. Сформированность волевой регуляции является

важным показателем развития личности, т.е. личности, ориентированной на высокие достижения, на саморазвитие, на соответствие определённым ценностям. Формирование волевой личности главным образом зависит от усвоенных ценностей, превращения их в мотивы поведения, в том числе волевого [2]. Психологический механизм, лежащий в основе волевого поведения, включает в себя не только общие, но специфические компоненты. Для реализации волевого поведения необходимо наличие психических процессов, усиливающих мотивацию на достижение сознательно поставленной цели и подавляющих противоположное, с объективной оценкой своих возможностей. Важно, что волевое поведение опосредовано внутренним интеллектуальным планом, направленным на поиск рациональных действий, способствующих достижению обозначенной цели, при этом ведущим мотивом становится сознательно поставленная цель [4, с. 54-55].

Деятельность, направленная на преодоление препятствий (трудностей), требует применение определённых волевых усилий. Волевым усилием является намеренное напряжение как физических, так и психических возможностей человека для преодоления возникших трудностей.

Признаками волевого усилия являются:

- наличие препятствий на пути к цели;
- состояние внутреннего напряжения;
- осознанный характер.

Во время неблагоприятных эмоциональных воздействий, человеку необходимо поддерживать свою работоспособность путем волевого напряжения и применения тех или иных волевых качеств.

Е.П. Ильин считает, что волевым качеством является конкретная реализация (проявление) определённой воли по отношению к возникшей трудности. К числу волевых качеств относятся: целеустремленность, трудолюбие, настойчивость, упорство, решительность, дисциплинированность, самоконтроль. Каждое волевое качество обладает определёнными признаками, особенностями и действиями в разнообразных жизненных ситуациях [2]. Положительные последствия совершенных действий для достижения обозначенной цели, выступают новой дополнительной мотивацией и способствует реализации волевых качеств через мобилизацию всех возобновляемых ресурсов в преодолении спортивных неудач и последующей готовности к достижению новых высоких спортивных результатов.

Формирование волевых качеств личности в большей степени зависит от убеждений, идеалов, интеллекта человека и неразрывно связано с направленностью личности. Большое значение имеет осознанность в отношении занятий физической культурой и спортом, осознанность своего социального статуса в спорте.

В основу спортивной деятельности должно быть положено воспитание мотивации саморазвития в спорте, активной установки на произвольное самосовершенствование, становление положительных черт личности. Эмоциональная составляющая также имеет значительное влияние в отношении предпочтений к разным видам спортивной деятельности.

Здесь важно остановиться на индивидуальном подходе к спортсменам с учётом психологических особенностей личности или психодинамических свойств. Для активного типа важен подбор упражнений, требующих точности выполнения и высокого физического напряжения. Необходимо формирование установки на терпеливое и качественное выполнение циклических упражнений. В случае неудач формирование веры на успех в дальнейшем. При работе с спортсменами замкнутого типа важно систематическое положительное подкрепление, с акцентом внимания на точность выполнения всех упражнений, как компенсацию силы и выносливости. Культивировать положительное отношение к сложным упражнениям важно у спортсменов со склонностью к взрывному типу личности. Анализ механизмов каждого упражнения целесообразно проводить с представителями зависимого типа. Здесь важно использовать активные действия с принятием самостоятельных оперативных решений, формирование активной установки на преодоление трудностей [7, с. 137-145].

Говоря о развитии волевых качеств у спортсменов, необходимо обратить внимание не только на психологические особенности каждого спортсмена, но и учитывать возрастные аспекты и гендерные различия, а также спортивные предпочтения при выборе вида спорта.

По мнению Е.П. Ильина, целеустремленность является одной из главных черт в волевой подготовке спортсмена. Достижение успеха в спортивной деятельности напрямую зависит от четко поставленной цели. Цели спортсменов могут различаться: для одного – целью может являться достижение определённого результата для получения спортивного звания, для другого – поддержание уже имеющегося результата. Целеустремленный спортсмен на протяжении всей своей профессиональной карьеры подчиняет

свою деятельность достижению главной цели, не забывая при этом решать промежуточные задачи [2].

Одной из существенных черт характера высокоуровневого спортсмена является трудолюбие. Оно помогает успешно справиться с любой трудностью, возникшей на пути к достижению намеченных целей. Трудолюбие позволяет переносить большие тренировочные нагрузки, способствующие постепенному повышению результативности и достижения поставленных целей.

Быть высокоуровневым спортсменом – значит приучить себя к колоссальному труду. Именно благодаря трудолюбию куется характер успешного спортсмена. Безусловно, трудолюбие и другие качества могут воспитываться именно во время тренировочного процесса. Для этих спортсменов характерна высокая мотивация достижений на фоне высокой, но реалистичной самооценки и самоконтроля.

Волевые усилия требуются спортсмену не только в преодолении трудностей при выполнении физических упражнений на высоком уровне, но и для преодоления усталости, которая является постоянной составляющей всех физических тренировок. Выполняемые на тренировке действия, становятся устойчивыми и формируют систему навыков, благодаря которым спортсмен совершает решительные действия без длительных размышлений [12].

Тесно с трудолюбием пересекаются такие волевые качества, как настойчивость и упорство. Благодаря этим качествам спортсмен будет продолжать спортивную деятельность, даже если она кажется для него тяжелой, однообразной и скучной (на примере гребного спорта). Настойчивость и упорство способствуют успешному преодолению неожиданных трудностей, помогают переносить неудачи и поражения [3]. При этом, такие исследователи как Г.К. Биссерова, Г.Р. Шагивалеева, О.М. Штерц отмечают, что необходимые волевые качества для преодоления трудностей, развиваются непосредственно в процессе спортивной деятельности: целеустремленность, инициативность самостоятельность, выдержка и самообладание [13].

Воспитание настойчивости и упорства требует постоянной тренированности. Лишь при многократных повторениях одних и тех же действий удастся добиться успеха. Важно не прекращать целенаправленные усилия при возникновении препятствий, настойчиво стремиться к достижению поставленной цели. Постановка трудных, но достижимых целей способствует воспитанию настойчивости [4, с. 216].

Целеполагание становится значимым мотивом для достижения спортивных побед. Мотив, в данном случае, выполняет смыслообразующую функцию всей деятельности спортсменов к достижению поставленной цели.

А.Л. Попов, говоря о формировании волевых усилий, главным фактором определяет сознательный выбор субъективно наиболее сложного и трудного, но при этом эффективного пути к решению задач тренировочного этапа и участия в соревнованиях. Автор указывает на полное подчинение всей деятельности достижению цели наилучшей подготовкой с рациональным использованием временного фактора, соблюдением режимных моментов и обязательным планированием. Не менее важно, по мнению автора, демонстрация всем участникам готовности в преодолении трудностей избранного вида спорта [5]. Необходим высокий уровень самоконтроля с хорошими навыками управления внутренним состоянием, высокой стрессоустойчивости.

Вера в себя, в успешность своего выступления – всё это является настойчивостью и упорством, стремлением добиваться своей цели через преодоление препятствий.

Решительность – это проявление воли, выражающееся в способности своевременно находить и принимать обдуманные решения. Проявление решительности во многом зависит от возникшей ситуации, которую необходимо решить в кратчайшие сроки. Решительный спортсмен принимает смелые, ответственные решения и осуществляет их в отношении значимых для него целей. Для этих спортсменов характерна смелость в принятии решений, надежность принятых решений, точность и нестандартность. Стоит учесть тот факт, что нецелесообразное (ошибочное) решение не будет являться решительностью, а скорее будет обратной стороной.

Решительность тесно связана с критическим к себе отношением. В своей работе В.Г. Ильин пишет, что она основывается на уверенности в себе и своих возможностях, поэтому требует специальных знаний, умений и навыков правильно и быстро оценивать возникновения возможной опасности и рисков. Решительному спортсмену не чуждо взвешивание различных вариантов достижения поставленных целей. Данное волевое качество полностью исключает излишние колебания и сомнения, что позволяет спортсмену чувствовать границу и возможные риски [2]. Все это в значительной мере меняет отношение к самому себе как к субъекту значимой спортивной деятельности. Нормальное

восприятие самого себя – это фактор, лежащий в основе личностного развития и выстраивания взаимоотношений со всеми участниками социального взаимодействия. Проблемы с самооценкой могут стать причиной дискомфорта успеха, что не может не отразиться на достижении высоких результатов в спорте.

Как отмечает С.Л. Рубинштейн, в волевом действии для достижения цели необходимо преодолевать не только внешние, но и внутренние затруднения и противодействия, т.е. речь идёт о таком существенном качестве личности как самоконтроль, выдержка и самообладание [8, с. 582].

Воспитывать решительность необходимо путем стимулирования и побуждения к достижению поставленных целей. В процессе тренировочной деятельности необходимо создавать такие условия, в которых от спортсмена потребуются повышение активности, настойчивости, он вынужден действовать решительно, в связи с различной степенью напряжения.

В.В. Медведев утверждает, что мотивация имеет большое значение в любой деятельности человека, особенно если дело доходит до спорта. В связи с большой конкуренцией, спортсменам трудно улучшить свой результат только за счет целеустремленности, трудолюбия и решительности. Весомым волевым качеством является именно мотивированность, побуждающая к достижению целей [3]. Мотивация, побуждая к деятельности, является мощным регулятором и оказывает непосредственное влияние на эффективность этой деятельности, ее качественность.

Постоянное желание людей удовлетворить свои потребности в движении, развивать физические качества, способствовало тому, что физические упражнения постепенно трансформировались в современные виды спорта. Например, спортсмены, выступающие в гребном спорте, имеют наибольшую потребность в достижении, что говорит об их желании развиваться, добиваться высоких результатов, что формирует более высокие стандарты спортивной деятельности. Есть предположения, что это может быть связано с четкими показателями, влияющими на уровень подготовленности спортсмена, уверенности в правильности своих действий, осознанием личностной ответственности за результативность спортивной подготовки.

Большую роль для успешного спортсмена, по мнению Г.Д. Бабушкина, играет такое волевое качество, как дисциплинированность. Дисциплинированность характеризуется сознательным и своевременным выполнением задач и

обязанностей. Данное волевое качество проявляется у спортсмена в подчинении своих действий определенным установкам [1].

Сознательная дисциплина предполагает проявление добровольности по отношению к необходимым действиям. Безусловно, своевременная исполнительность и организованность являются основными характеристиками дисциплинированного человека.

Воспитание дисциплинированности у спортсмена достигается за счет постоянного тренировочного процесса и обучения. Систематическое выполнение спортсменом определенных установок в первую очередь должно нести сознательный, целесообразный и обоснованный характер. Важной особенностью воспитания сознательной дисциплины у спортсмена является самодисциплина. Спортсмен должен стремиться к самостоятельному развитию волевых качеств, иначе всё будет напрасно. Волевое регулирование способствует самоконтролю и формированию самостоятельности [6].

Вопросы психической саморегуляции спортсменов освещены в работах В.Н. Смоленцевой, где представлены не только механизмы саморегуляции, но и показаны возможности психической регуляции в спортивной деятельности [9].

Весь набор волевых качеств составляет основу психологической готовности спортсмена к соревнованию, которая по определению В.Ф. Сопова «это состояние спортсмена в определенный момент времени, способствующее или препятствующее полному проявлению (реализации) всех его возможностей в конкретном соревновании» [10, с. 66-67].

Итак, нами были рассмотрены основные волевые качества личности в спортивной деятельности. Следует отметить, что наличие волевых качеств и их дальнейшее развитие гарантирует достижение успеха в спортивной деятельности. Отсутствие какого-либо волевого качества не означает, что результат не будет достигнут. В данном случае процесс достижения результата будет продвигаться, но медленнее, чем могло бы быть при наличии сформированных волевых качеств.

Необходимо отметить, что в ходе спортивной деятельности формируются навыки рационального проявления физических качеств индивидуума, и что не менее важно, идёт постоянное формирование личности, готовой к преодолению внутренних и внешних препятствий, личности, мотивированной на достижение четко поставленной цели и высоких результатов, что

обеспечивает высокий спортивный статус и личностное развитие спортсмена.

Список литературы:

1. Бабушкин, Г.Д. Психодиагностика личности при занятиях физической культурой и спортом: учеб. Пособие / Г.Д. Бабушкин. – Омск: СибГУФК, 2012. – 328с.
2. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – С. 236-239.
3. Медведев, В.В. Психологические особенности личности спортсменов. Лекция для студентов Высшей школы тренеров Академии / В.В. Медведев. – Москва, 2018. – 48 с.
4. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – Москва: Педагогика-Пресс, 1998. – 4440 с.
5. Попов, А.Л. Спортивная психология: Учебное пособие для спортивных вузов [Текст] / А.Л. Попов. – Москва: Флинта, 1998. – 219с.
6. Прилепских, О.С. Особенности воли и волевых качеств личности в подростковом возрасте. / О.С. Прилепских. – Текст: электронный // Проблемы педагогического образования. – 2019. – №63 -3. – С.314-317.
7. Родионов, А., Родионов, В. Физическое развитие и психическое здоровье. Программа развития личности ребенка средствами физической активности в 1 – 4 классах. – Москва: ТЕЙС, 1997 – 166 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712с.
9. Смоленцева, В.Н. Психическая саморегуляция в процессе подготовки спортсменов: монография / В. Н. Смоленцева. Сиб. гос. ун-т физ. культуры и спорта. – Омск, 2003. – 196 с.
10. Сопов, В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности / Сопов В.Ф. – Москва: Академический Проект, 2020. – 128 с. (Психологические технологии) - Текст: электронный // URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785829128432.html> (дата обращения: 20.11.2023).
11. Холодов, Ж.К., Кузнецов, В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 2-е изд., и сир. и доп. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003 – 480 с.
12. Чикова, О.М. Психологические особенности спортивной деятельности и личности спортсмена: учеб. пособие для училищ Олимпийского резерва / О.М. Чиркова. – Минск: ИПП Госэкономплана РБ, 2003. – 235 с.
13. Шигивалеева, Г.Р., Штерц, О.М., Бисерова, Г.К. Волевые качества спортсменов как субъективный фактор достижения успеха в командных видах спорта / Г.Р. Шигивалеева, О.М. Штерц, Г.К. Бисерова // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 3. – С. 9-11.

V.V Guryeva, V.A. Makarova, V.A. Chumak

STRONG-WILLED QUALITIES OF PERSONALITY IN SPORTS ACTIVITIES

Abstract: This article examines the strong-willed qualities of an athlete's personality, the education of which is necessary for successful performance in sports activities. Attention is focused on the close relationship between the activity of mental processes and motor activity, which underlies not only sports achievements, but also in the formation of the personality as a whole. Such strong-willed qualities as purposefulness, diligence, perseverance, persistence, determination, discipline, a set of strong-willed qualities that form the basis of an athlete's psychological readiness for sporting achievements are highlighted. The characteristic features of high-level athletes focused on high sports results through the desire to achieve the designated sports goal are outlined.

The authors note that the presence and development of strong-willed qualities, in particular perseverance, determination, purposefulness and persistence, act as a guarantee of success in sports activities, contribute to overcoming sports failures and defeats.

An individual approach is presented, taking into account the psychological characteristics of the individual, based on psychodynamic properties, as well as options for the implementation of physical exercises based on the individual characteristics of athletes.

It is concluded that the presence of strong-willed qualities and their further development guarantees success in sports activities.

Key words: strong-willed qualities, diligence, purposefulness, motivation, sport, perseverance, discipline.

References:

1. Babushkin, G.D. Psikhodiagnostika lichnosti pri zanyatiyakh fizicheskoi kulturoi i sportom. Uchebnoye posobiye.: SibGUFK, 2012. 328 p.
2. Ilyin, E. P. Psikhologiya voli. Saint-Petersburg.: PH «Piter», 2000. pp. 236-239.
3. Medvedev, V.V. Psikhologicheskiye osobennosti lichnosti sportsmenov. Lektsiya dlya studentov Vysshei shkoly trenerov Akademii. Moscow, 2018. 48 p.
4. Psikhologichesky slovar / Ed. by. V.P. Zinchenko, B.G. Meshcheryakov. Moscow: Pedagogika – Press, 1998. 4440 p.
5. Popov, A.L. Sportivnaya psikhologiya: Uchebnoye posobiye dlya sportivnykh vuzov [Text] / A.L. Popov. Moscow: Flinta, 1998. 219 p.
6. Prilepskikh, O.S. Osobennosti voli i volevykh kachestv lichnosti v podrostkovom vozraste. / O. S. Prilepskikh. Text: electronic // Problemy pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. № 63 -3. pp.314-317.
7. Rodionov, A., Rodionov, V. Fizicheskoye razvitiye i psikhicheskoye zdorovye. Programma razvitiya lichnosti rebyonka sredstvami fizicheskoi aktivnosti v 1 – 4 klassakh. Moscow: TEIS, 1997 – 166 p.
8. Rubinshtein, S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Text] / S.L. Rubinshtein. Saint-Petersburg; Piter, 2000. 712 p.
9. Smolentseva, V.N. Psikhicheskaya samoregulyatsiya v protsesse podgotovki sportsmenov: monograph / V.N. Smolentseva; Siberian State University of Physical Culture and Sport. - Omsk, 2003. 196 p.
10. Sopov, V.F. Psikhicheskkiye sostoianiya v napryazhennoi professionalnoi deyatel'nosti / Sopov V.F. - Moscow: Akademicheskyy Proyekt, 2020. 128 p. (Psikhologicheskiye tekhnologii) - Text: electronic // URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785829128432.html> (Application date: 20.11.2023).
11. Kholodov, Zh.K., Kuznetsov, B.C. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta: Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeny. -2-e iss., corr. and add. Moscow: Izdatelsky tsentr «Akademiya», 2003 – 480 p.
12. Chikova, O.M. Psikhologicheskiye osobennosti sportivnoi deyatel'nosti i lichnosti sportsmena: ucheb. posobiye dlya uchilishch Olimpiiskogo rezerva. Minsk: IPP Gosekonom-plana RB, 2003. 235 p.
13. Shigivaleeva, G.R., Shterts, O.M., Biserova, G.K. Volevye kachestva sportsmenov kak subyektivnyy faktor dostizheniya uspekha v komandnykh vidakh sporta // Teoriya i praktika fizicheskoi kultury. 2018. № 3. pp. 9-11.

Статья поступила в редакцию: 07.12.2023

И.П. Краснощеченко, Т.А. Симакова

К ЮБИЛЕЮ

доктора психологических наук, профессора, Академика Международной академии акмеологических наук, Академика Международной академии педагогического образования Академика РАЕН, Заслуженного деятеля науки РФ, Почётного работника высшего профессионального образования РФ
БОГДАНОВА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВИЧА

1 октября 2023 года исполнилось 75 лет Богданову Евгению Николаевичу, имя которого в КГУ им. К.Э. Циолковского ассоциируется с рядом важных и значимых событий в истории университета.

В Калужском государственном педагогическом институте им. К.Э. Циолковского Е.Н. Богданов работал в период с 1985 года по 2004 годы, сначала в должности доцента кафедры педагогики и психологии, затем руководителя созданной им новой кафедры психологии профессиональной деятельности и управления непрерывным образованием. В 1995 году Е.Н. Богданов получил назначение на должность проректора по научно-исследовательской работе. Благодаря его научной и организаторской инициативе в тот период здесь были открыты 4 диссертационных совета по защите кандидатских диссертаций на соискание ученой степени кандидата по разным направлениям наук, оказавшие огромное значение для формирования квалифицированного научно-педагогического состава и дальнейшего развития университета.

В 1996 году был открыт самый первый в КГПУ под председательством Е.Н. Богданова диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций по педагогическим и психологическим наукам по специальностям: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования, 19.00.13 – психология развития, акмеология. В 2001 году этот диссертационный совет, был преобразован в диссоветы Д 212.085.01 и Д 212.085.04 по защите докторских диссертаций по тем же и дополнительным специальностям – 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования и 19.00.05 – педагогическая психология. За годы работы диссертационного совета под руководством Е.Н. Богданова в Калужском государственном педагогическом университете им. К.Э. Циолковского было защищено более 50 диссертаций на соискание степени кандидата и доктора наук учёными из разных городов Российской Федерации: Астрахани, Волгограда, Вологды, Воронежа, Кирова, Москвы, Орла, Пензы Тулы и др.

Многие преподаватели, в настоящее время работающие в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского, защитили свои научные работы в диссертационных советах, созданных Е.Н. Богдановым и получили учёные степени кандидатов и докторов наук. В их числе: Н.Н. Авраменко – кандидат психологических наук, доцент, зав.кафедрой общей и социальной психологии, Е.А. Богомолова – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры Психологии развития и образования, М.Ю. Виноградская – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Информатики и информационных технологий; Н.А. Гущина – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Теории и методики дошкольного, начального и специального образования; В.Н. Зиновьева – кандидат педагогических наук, доцент, зав. заведующий кафедрой Теории и методики дошкольного, начального и специального образования, В.А. Макарова – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой Социальной адаптации и организации работы с молодёжью, Л.А. Ульянова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка; Е.И. Хачикян – доктор педагогических наук, профессор, зав.кафедрой литературы и многие другие – все с глубокой благодарностью вспоминают Е.Н. Богданова.

Еще одно важное направление развития нашего университета было инициировано и открыто усилиями Е.Н. Богданова в начале 2000-х годов – Консорциум по подготовке управленческих кадров для организаций народного хозяйства по Президентской программе «Кадры – XXI века» на базе КГПУ им. К.Э. Циолковского. Данная программа успешно продолжает деятельность и по настоящее время, а обучение по ней за эти долгие годы прошла значительная доля руководителей государственной и муниципальной власти и лидеров бизнеса Калужской области.

Профессиональная карьера Е.Н. Богданова, начавшаяся по окончании Великолукского государственного педагогического института с должности учителя русского языка и литературы

средней школы одной из школ Удмуртской АССР и до известного ученого, автора многих работ и научного руководителя научной школы, включила многие яркие и результативные этапы его деятельности.

С 1971 по 1972 гг. он работал в родном городе Великие Луки ассистентом кафедры общественных наук Великолукского филиала Ленинградского института физической культуры им. П.Ф. Лесгафта.

Далее в жизни Е.Н. Богданова состоялся очень яркий период, связанный с работой в комсомоле: с 1972 по 1974 он – заведующий отделом студенческой и учащейся молодежи Псковского областного комитета ВЛКСМ, а далее с 1974 по 1982 г. - начальник Всероссийского лагеря «Артек» им. В.И. Ленина. В этот период проявился его многогранный талант как лидера, наставника молодежи и как талантливого руководителя, способного ставить вдохновляющие созидательные цели и объединять людей на их достижение. Результаты его работы были отмечены премиями правительства СССР – «За активную работу с пионерами (1974 г.), «За активную работу в комсомоле» (1975г.).

С 1974 по 1982 г. он возглавлял Всероссийский лагерь «Артек» им. В.И. Ленина. За эту работу он был отмечен премиями правительства СССР – «За активную работу с пионерами (1974 г.), «За активную работу в комсомоле» (1975г.).

С 1979 по 1982 – Евгений Николаевич Богданов включился в научно-исследовательскую деятельность, поступив в очную аспирантуру НИИ Общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР, где работал над кандидатской диссертацией, посвященной проблеме нравственного воспитания учащихся, в которой также осмысливал опыт нравственного воспитания детей и молодежи, в т.ч. сформировавшийся во Всесоюзном лагере «Артек».

В период с 1992 по 1995 годы он докторант Академии государственной службы при Президенте Российской Федерации. В 1995 году защитил докторскую диссертацию по специальности 19.00.13 – психология развития, акмеология. В 1996 году ВАК РФ присваивает ему звание профессора.

В 2005 году Е.Н. Богданов уезжает из Калуги в г. Москву на работу в Российской Академии государственной службы при Президенте РФ (г. Москва) в должности профессора. С 2006 - он профессор Высшей школы психологии (г. Москва), где занимается организационной и преподавательской работой, являясь проректором по учебно-методической и научной работе. Профессионализм талантливого педагога и ученого раскрылся в стабильности подготовки высокоэрудированных, способных вести фундаментальные научные исследования специалистов, обладающих компетенциями по осуществлению высококвалифицированного психологического консультирования в широком спектре современных методов психотерапии, психокоррекции, психологической помощи и поддержки людей в условиях нарастающей турбулентности и непредсказуемости современного мира.

Под руководством Е.Н. Богданова подготовлены и защищены 46 кандидатских диссертаций и 21 докторская диссертация. Видный учёный является автором более 200 печатных работ по психологии и акмеологии, в числе которых более 20 книг и учебных пособий. Им разработана концепция формирования профессиональных способностей будущего учителя в проектировании и реализации социального взаимодействия, концепция психологических компонентов профессионально-нравственной культуры специалиста, модель профессионального образования, адаптированная к рынку труда. На протяжении многих лет он являлся экспертом и участвовал в работе комиссий Министерства науки и высшего образования РФ по государственной аккредитации вузов РФ.

За многолетний плодотворный труд в сфере образования и науки Богданову Евгению Николаевичу присвоены звания «Заслуженный деятель науки РФ», «Почётный работник высшего профессионального образования РФ».

Искренне поздравляем Богданова Евгения Николаевича – нашего Учителя, старшего друга, наставника с юбилеем! Желаем здоровья, творческого долголетия, благополучия, и исполнения всех желаний!

Редакция журнала, коллеги

Статья поступила в редакцию: 15.10.2023

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамова Ксения Олеговна, специалист 2-й категории отдела подбора и развития персонала АО «ОНПП «Технология» им. А.Г. Ромашина. г. Обнинск, Россия. Магистрант программы «Психология управления персоналом» направления подготовки 37.04.01 – Психология. Института психологии, ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: Kudryashkakg16@mail.ru.

Авраменко Наталия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой Общей и социальной психологии Института психологии ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: avramenkonn@mail.ru.

Афонина Анна Александровна, магистрант программы по направлению подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, профиль программы «Психологическое проектирование и экспертиза» Института психологии, ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: afoninaaal@studklg.ru.

Бакурова Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии развития и образования Института психологии ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: BakurovaON@tksu.ru.

Богомолова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии развития образования Института психологии, ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: BogomolovaEA@tksu.ru.

Гурьева Вера Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальной адаптации и организации работы с молодёжью» Института искусств и социокультурного проектирования ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: vera_gureva@mail.ru.

Карпенкова Алина Эдуардовна, магистрант программы «Коуч-технологии в сопровождении личностного развития» направления подготовки 44.04.02 Института искусств и социокультурного проектирования ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». Калуга, Россия. E-mail: karpenkovaee@studklg.ru.

Копченев Георгий Вячеславович, магистрант программы «Коуч-технологии в сопровождении личностного развития» направления подготовки 44.04.02 Института искусств и социокультурного проектирования ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». Калуга, Россия. E-mail: kopchenovgv@studklg.ru.

Краснощеченко Ирина Петровна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры «Общей и социальной психологии» Института психологии ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: Krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Макарова Валентина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Социальной адаптации и организации работы с молодёжью» Института искусств и социокультурного проектирования ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: kormsp12@yandex.ru.

Меньшиков Петр Викторович, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии развития и образования» Института психологии ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: menshikovpv@tksu.ru.

Налимова Евгения Владимировна, заведующий сектором по работе с персоналом Отделения по Калужской области Главного управления Банка России по Центральному федеральному округу. г. Калуга, Россия.

Немолякина Наталия Михайловна, заведующая отделением психологической реабилитации ГБУЗ КО «Калужская областная психиатрическая больница им. А.Е. Лифшица». Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Калужской области. г. Калуга, Россия.

Никонова Алина Валерьевна, студентка бакалаврской программы 37.03.01 – Психология Института психологии ФГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: NikonovaAV@tksu.ru.

Панкова Анастасия Сергеевна, офис-менеджер «Naval Motor Manufacturing Rus», выпускница бакалаврской программы по направлению 38.03.03 «Управление персоналом» Института психологии ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия.

Пацакула Ирина Ивановна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: patsakulaii@tksu.ru.

Перфильева Юлия Константиновна, студентка бакалаврской программы по направлению 37.03.01 «Психология», профиль программы «Клиническая психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: perfilevayk@studklg.ru.

Подольская Инга Александровна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Общей и социальной психологии» Института психологии, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: podolskajaia@tksu.ru.

Симакова Татьяна Александровна, ведущий научный сотрудник ФКОУ ВО «Академия права и управления ФСИН России». г. Рязань, Россия.

Спиженкова Мария Антониновна, доцент кафедры «Общей и социальной психологии», кандидат философских наук Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Субботина Наталья Николаевна, студентка бакалаврской программы по направлению 37.03.01 - «Психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: subbotinanni@studklg.ru.

Телегина Ольга Юревна, магистрант программы по направлению подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, профиль программы «Психологическое проектирование и экспертиза» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: teleginaoy@studklg.ru.

Филина Анастасия Максимовна, студентка бакалаврской программы «Физика и Математика» направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Физико-технологического института ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: filinaam@studklg.ru.

Фокина Юлия, студентка программы специалитета по направлению подготовки 37.05.01 «Психология служебной деятельности» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: sukachya@studklg.ru

Хотеева Раиса Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Чумак Владимир Андреевич, магистрант программы «Коуч-технологии в сопровождении личностного развития» направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование Института искусств и социокультурного проектирования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: vladimir.chumak.97@mail.ru.

Ярошук Юлия Васильевна, магистрант программы «Коуч-технологии в сопровождении личностного развития» направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование Института искусств и социокультурного проектирования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: yaroschukyv@studklg.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Abramova Ksenia Olegovna, specialist of the 2nd category of the Personnel Selection and Development Department of JSC ONPP Technologiya named after A.G. Romashin. Obninsk, Russia. Master's student of the program «Psychology of personnel management» in the field of training 04.37.01 – Psychology. Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: Kudryashkakg16@mail.ru.

Avramenko Natalia Nikolaevna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: av-ramenkonn@mail.ru.

Afonina Anna Aleksandrovna, master's student of the program in the field of training 04.04.02 – Psychological and pedagogical education, profile of the program «Psychological design and expertise» of the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: afoninaaal@studklg.ru.

Bakurova Olga Nikolaevna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: BakurovaON@tksu.ru.

Bogomolova Elena Anatolyevna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: BogomolovaEA@tksu.ru.

Guryeva Vera Viktorovna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of «Social Adaptation and Organization of Work with Youth» of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: vera_gureva@mail.ru.

Karpenkova Alina Eduardovna, master's student of the program «Coaching technologies in the support of personal development» of the training area 44.04.02 of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: karpenkovaee@studklg.ru.

Kopchenov Georgy Vyacheslavovich, master's student of the program «Coaching technologies in the management of personal development» of the training area 44.04.02 of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: kopchenovgv@studklg.ru.

Krasnoshhechenko Irina Petrovna, doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: Krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Makarova Valentina Alexandrovna, doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of «Social Adaptation and Organization of Work with Youth» of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: kormsp12@yandex.ru.

Menshikov Pyotr Viktorovich, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental and Educational Psychology at the Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russia. E-mail: menshikovpv@tksu.ru.

Nalimova Evgeniya Vladimirovna, head of the Human Resources Sector of the Kaluga Region Division of the Central Federal District of the Central Bank of Russia. Kaluga, Russia.

Nemolyakina Natalia Mikhailovna, head of the Department of Psychological Rehabilitation of the Kaluga Regional Psychiatric Hospital named after A.E. Lifshits. Chief Freelance specialist in Medical Psychology at the Ministry of Health of the Kaluga Region. Kaluga, Russia.

Nikonova Alina Valeryevna, a student of the Bachelor's degree program 03/37.01 – Psychology of the Institute of Psychology of the «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: NikonovaAV@tksu.ru.

Pankova Anastasia Sergeevna, office Manager of «Haval Motor Manufacturing Rus», a graduate of the bachelor's program in the direction 38.03.03 «Personnel Management» of the Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia.

Patsakula Irina Ivanovna, associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: patsakulaii@tksu.ru.

Perfiryeva Yulia Konstantinovna, a student of the bachelor's degree program in the field of 37.03.01 «Psychology», profile of the program «Clinical Psychology» of the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: perfilevayk@studklg.ru.

Podolskaya Inga Alexandrovna, PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology at the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: podolskajaia@tksu.ru.

Spizhenkova Maria Antoninovna, associate Professor of the Department of General and Social Psychology, PhD in Philosophy, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Simakova Tatyana Alexandrovna, leading researcher «The Academy of the FPS of Russia». Ryazan, Russia.

Subbotina Natalia Nikolaevna, a student of the bachelor's program in the direction 03/37.01 – «Psychology» of the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski». Kaluga, Russia. E-mail: subbotinanni@studklg.ru.

Telegina Olga Yurevna, master's student of the program in the field of training 04.04.02 – Psychological and pedagogical education, profile of the program «Psychological Design and Expertise» of the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: teleginaoy@studklg.ru.

Filina Anastasia Maksimovna, a student of the Bachelor's program «Physics and Mathematics» in the field of training 03/44/05 Pedagogical education (with two training profiles) of the Institute of Physics and Technology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: filinaam@studklg.ru.

Fokina Yulia, a student of the specialty program in the field of training 05/37.01 «Psychology of professional Activity» at the Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: sukachya@studklg.ru.

Khoteeva Raisa Ivanovna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Chumak Vladimir Andreevich, master's student of the program «Coaching technologies in support of personal development» of the training area 04.04.02 Psychological and Pedagogical Education of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: vladimir.chumak.97@mail.ru.

Yaroshchuk Yulia Vasilevna, master's student of the program «Coaching technologies accompanied by personal development» of the training area 04.04.02 Psychological and Pedagogical Education of the Institute of Arts and Socio-Cultural Design, «Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: yaroschukyv@studklg.ru.

ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия «Психологические науки. Педагогические науки»

Научный журнал

Том 6. Выпуск 4 (2023)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
от 03.06.2022 ПИ № ФС 77-83369

Дата выхода в свет 30.12.2023. Формат 60х84/8.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.
Максимальный объем 160 страниц формата А4
Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. 248023 Калуга, ул. Разина, 22/48.



Отпечатано «Наша Полиграфия». 248600 Калуга, Грабцевское шоссе, 126
Лицензия ПЛД № 42-29 от 23.12.99.