

Краснодарский университет МВД России

**С. А. Павлова
Н. А. Семенова**

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛА**

Учебно-методическое пособие

Краснодар
2024

УДК 159.922
ББК 88.3
П121

Одобрено
редакционно-издательским советом
Краснодарского университета
МВД России

Рецензенты:

А. В. Соловьева, кандидат психологических наук, доцент (Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя);

А. С. Душкин, кандидат психологических наук, доцент (Санкт-Петербургский университет МВД России).

Павлова С. А.

П121 Акмеологические основы становления профессионала [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / С. А. Павлова, Н. А. Семенова. – Электрон. дан. – Краснодар : Краснодарский университет МВД России, 2024. – 1 электрон. опт. диск.

ISBN 978-5-9266-2063-1

Содержится теоретический материал, составляющий методологическую базу рассмотрения закономерностей, условий, факторов и механизмов самореализации личностного потенциала на протяжении жизненного пути и профессиональной деятельности. Предлагаются задания для самостоятельного изучения и анализа представленного материала. Приводится диагностический инструментарий, направленный выявление психологических особенностей личности в контексте профессиональной направленности.

Для профессорско-преподавательского состава, курсантов, слушателей образовательных организаций МВД России и сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

УДК 159.922
ББК 88.3

ISBN 978-5-9266-2063-1

© Краснодарский университет
МВД России, 2024
© Павлова С. А., Семенова Н. А., 2024

Оглавление

Предисловие	4
1. Акмеологические основы профессионального развития	6
1.1. Акмеологический подход к изучению развития субъекта профессиональной деятельности.....	7
1.2. Задачи и направления акмеологии в области исследования профессионального развития.....	14
1.3. Характеристики «акме» в профессиональном развитии педагога.....	17
2. Метапсихологические категории профессионального развития	22
2.1. Анализ понятий «личность», «индивид», «субъект».....	23
2.2. Основные парадигмы обучения и профессиональное развитие педагога.....	29
3. Психологические основы профессионального становления личности	35
3.1. Проблема становления личности.....	36
3.2. Профессиональное становление личности.....	41
4. Психология развивающего профессионального образования	48
4.1. Развитие образования.....	59
4.2. Развивающие технологии профессионального образования...	62
5. Психологические барьеры профессионального развития личности	71
5.1. Факторы, детерминирующие кризисы профессионального развития.....	75
5.2. Профессионально обусловленные деструкции личности...	87
5.3. Виды профессиональных деструкций личности.....	92
Литература	98

Предисловие

Профессиональное становление является сложным процессом, который включает в себя профессиональное саморазвитие и самоактуализацию профессионально важных качеств личности. В многих исследованиях профессиональное становление рассматривается во взаимосвязи с такими понятиями как профессиональная готовность, профессиональное развитие, профессиональное мастерство, профессиональное самоопределение, профессиональная пригодность, профессионализация, самореализация в профессии, (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, К.М. Левитан, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Е.А. Рябоконт, В.И. Слободчиков и др.).

Само понятие становление имеет различные подходы к пониманию. Приведем несколько из них с той целью, чтобы лучше понять суть данного феномена и обозначить его связи с акме.

В.И. Слободчиков процесс становления понимает в контексте развития. Процесс развития включает в себя три взаимосвязанных составляющих: становление, формирование, преобразование. Становление представляет собой «переход от одного определенного состояния к другому – более высокого уровня; единство уже осуществленного и потенциально возможного»¹. При этом становление – это есть становление субъектности человека.

Т.В. Кудрявцев представляет процесс становления как путь развития личности от начала возникновения профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности².

¹ Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов [Текст] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.

² Кудрявцев, Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. – М.: Моск. энерг. ин-т, 1985

Ю.П. Поваренков, под профессиональным становлением понимает «сферу социальной практики, где тесно переплетаются интересы общества и конкретного человека... и его сущность заключается в превращении индивида в профессионала, способного оказывать активное влияние на развитие профессиональной деятельности и профессиональной общности в целом»¹.

Таким образом, становится понятно, что профессиональное становление ведет достижению акме, как высшей точки развития личности, проявляющейся в его творческой самореализации. Профессия как важнейшая сфера жизни личности позволяет ей раскрыть себя, понять и реализовать свои потенциальные возможности, выразить субъектность, ощутить себя частью общества и культуры.

В основе профессионального становления лежит принцип саморазвития, выражающийся в возможности житнетворчества, когда личность сама строит свою жизнь, практически преобразует ее, творчески самореализуется.

Акмеологический подход к пониманию профессионала, изложенный в данном пособии, позволяет рассмотреть закономерности, условия, факторы и механизмы самореализации творческого потенциала человека на протяжении жизненного пути, развития творческой готовности к педагогической деятельности, достижения вершин жизни и профессионализма.

¹ 10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.

1. АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Методика для самодиагностики

Диагностика уровня профессиональной направленности студентов¹ (Т.Д. Дубовицкая)

Цель методики - определение уровня профессиональной направленности студентов, проявляющегося в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней.

Инструкция. В целях поиска путей совершенствования подготовки специалистов, в частности для обеспечения каждому человеку возможности приобрести желаемую профессию и работать по ней, предлагаем Вам принять участие в нашем исследовании. Для этого, прочитав нижеследующие суждения, отметьте в листе ответов, напротив номера суждения один из вариантов ответа, соответствующий Вашему мнению.

Верно ++

Пожалуй, верно +

Пожалуй, неверно -

Неверно --

Просим Вас искренне выразить то мнение, которое существует у Вас на данный момент.

1. Каждый человек должен иметь возможность получить ту профессию, которая ему нравится, соответствует его интересам и склонностям.
2. Если бы мне представилась возможность начать учиться заново, то я выбрал бы ту же профессию, которую сейчас получаю.
3. Вынужденно учусь на данном факультете в силу определенных обстоятельств, а не из желания получить данную профессию.
4. Мое желание получить данную профессию и работать по ней является достаточно стойким и обоснованным.
5. Учусь прежде всего для того, чтобы получить высшее образование, получаемая профессия мне малоинтересна.
6. Вижу мало хорошего для себя в моей будущей профессии.
7. Мои увлечения и занятия в свободное время связаны с будущей профессией.
8. В мире существует много других профессий, которые нравятся мне значительно больше, чем моя будущая профессия.
9. По собственной инициативе читаю дополнительную литературу, имеющую отношение к будущей профессии.
10. После окончания учебы буду дальше совершенствоваться и повышать квалификацию по получаемой сейчас профессии, чтобы работать по ней более эффективно.
11. Получаемая мною профессия и работа по ней вряд ли принесут мне в будущем моральное удовлетворение.
12. Постараюсь предпринять все необходимые меры, чтобы не работать по получаемой профессии.
13. Даже если это будет трудно, по окончании учебы буду стремиться найти работу (и работать) по получаемой сейчас профессии.
14. На данный момент работаю (или хочу найти работу) по получаемой мной профессии.
15. У меня нет желания работать по получаемой профессии.
16. При случае стремлюсь познакомиться с работой специалистов в области моей будущей профессии.
17. Если я и буду работать по получаемой сейчас профессии, то недолго.
18. Работа по получаемой профессии позволит мне в будущем в полной мере проявить себя, свои способности.

¹ Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. 2004. №2. С. 82-86 // Психология обучения. – 2005. – № 3. – С. 12. – EDN HUUUCF.

Обработка результатов.

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» - отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ

Да	2	4	7	9	10	13	14	16	18
нет	3	5	6	8	11	12	15	17	19

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше уровень профессиональной направленности.

Ответы на вопросы 1 и 20 при обработке результатов не учитываются.

Высокие показатели по тесту свидетельствуют о том, что студент стремится к овладению избранной профессией, получаемая им профессия нравится ему; он хочет в будущем работать и дальше совершенствоваться по данной профессии; в свободное время занимается делами, имеющими отношение к будущей профессии; имеет круг знакомых - специалистов в области избранной профессии; считает свою профессию делом своей жизни.

Низкие показатели свидетельствуют о том, что студент вынужденно учится на данном факультете; поступление в учебное заведение обусловлено не интересом к будущей профессии и желанием работать по получаемой специальности, а другими причинами, например подчинением требованиям родителей, близостью к дому и др.; студент не видит ничего хорошего для себя в своей будущей профессии; приобретаемая профессия ему малоинтересна; при возможности хочет сменить профессию, получить другую специальность и работать по ней.

1.1. Акмеологический подход к изучению развития субъекта профессиональной деятельности

«Акме» в переводе с древнегреческого («акме») означает вершину, высшую точку чего-либо. Считается, что в Древней Греции словом «акме» характеризовался период жизни человека, когда проявлялась зрелость всех сторон его жизни, «всего, на что способен данный человек, когда развернулись, расцвели и на вершине своих способностей находятся его силы...»¹. «Акме» можно понимать как систему смысложизненных вершин (социальных, духовных, профессиональных), достигнутых человеком и

¹ Акмеология философии успеха / под ред. С. Д. Пожарского – Санкт-Петербург, 2010–300 с., С.58

воспринимаемых им как «чувство жизни», «самореализация», воплощенная собственная уникальность^{1 2}.

Данные феномены изучаются в рамках акмеологии. Акмеология как область современного научного знания отвечает общим требованиям науки, а именно: критериям актуальности, современности, перспективности, самостоятельности и фундаментальности. Данная наука направлена на изучение фактов и закономерностей, механизмов и способов развития человека на этапе его зрелости, включая профессиональное саморазвитие.

Акмеология имеет интегративный характер и по мнению А. А. Бодалева, определяется как наука «возникшая на стыке естественных, общественных, технических и гуманитарных дисциплин и изучающая закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости, и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии»³.

Перспективность акмеологического подхода к изучению развития профессионала как субъекта профессиональной деятельности связана изменениями, происходящими в современном мире. Данные изменения носят неоднозначный характер и связаны с неопределенностью, изменчивостью и хрупкостью окружающей действительности, что требует от человека принятия зрелых и осмысленных решений, понимания своего предназначения, самораскрытия потенциальных возможностей, то есть, достижения акме. Продуктивные стратегии реформирующегося общества могут быть реализованы усилиями зрелых личностей с развитой субъектностью и высоким уровнем профессиональной компетентности.

¹ *Кашапов, М. М.* Акмеология : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 106 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07821-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/515201> (дата обращения: 20.11.2023).

² Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. – 2-е изд., перераб. – М. : Изд-во РАГС, 2006.

³ Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. - М.: Флинта, 1998. - 168 с., С.16.

Важным моментом является то, что с позиций акмеологического подхода комплексно исследуются ценности человека, его жизненные стратегии и жизненный путь и профессионально-деятельностный путь, а также условия и факторы осуществления этих процессов. Поэтому с позиций акмеологического подхода возможно конструировать оптимальные модели, алгоритмы и технологии, определять условия и факторы продуктивной жизнедеятельности, обеспечивать сопровождение труда и жизни отдельного человека или профессионального коллектива¹.

Основной категорией акмеологии является «акме», которая употребляется в узком и широком смыслах.

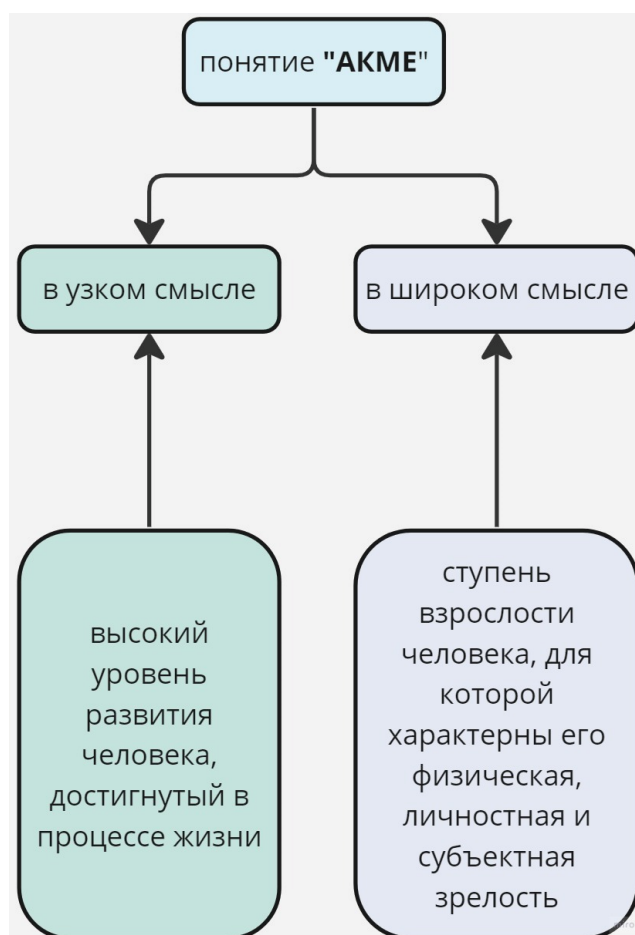


Рис. 1 Значение понятия «акме»

¹ Деркач, А. А. Об акмеологии в системе междисциплинарного человекознания / А.А. Деркач // Акмеология. – 2016. – № S1. – С. 17-18. – EDN UCKHIT.

У каждого человека имеется свое акме, которое проявляется и оценивается с учетом конкретных условий его проявления в следующих направлениях: определение содержательных характеристик; величина достигнутого акме; выделяются такие характеристики акме, как время достижения и продолжительность.

Акме — это многомерное состояние человека, охватывающее период его развития и показывающее, насколько он состоялся как гражданин, как специалист и субъект в профессиональной деятельности.

В рамках классической отечественной психологии С. Л. Рубинштейн ввел понимание «человека как субъекта жизни», становление которого происходит на протяжении всей жизни и является неотъемлемой характеристикой зрелой личности¹. «Важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, т. е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути»². К.А. Абульханова, считает, что «субъект по определению является существом духовным, стремящимся к самосовершенствованию, достижению определенных идеалов. Однако субъект не потому субъект, что он уже есть совершенство, а потому, что он через разрешение противоречий постоянно стремится к совершенству»³. «Субъект не есть эталон и предел совершенствования, он постоянно решает задачу совершенствования, и в этом смысле состоит его человеческая специфика и постоянно возобновляющаяся задача»⁴. Человек как субъект жизни активен он может определять условия жизни, осуществлять выбор и принимать за этот выбор определенную степень ответственности, а, значит, и определять координаты, сценарий собственной

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Сер. «Мастера психологии». СПб.: Питер, 2002.

² Брушлинский А. В. Избранные психологические труды. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006., С 524.

³ Абульханова К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъект // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. С. 56–74.

⁴ Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды /К.А. Абульханова-Славская. — М.: 1999. — 224с., С.178.

жизненной успешности. Человек как субъект труда реализует все это по отношению к профессиональной деятельности.

Субъектность является онтологическим свойством самой человеческой сущности, предполагает отнесенность, принадлежность субъекту¹. Согласно представлениям В.А. Петровского, феномен субъектности проявляется в рассмотрении человеком самого себя в качестве причины «своего бытия в мире», и это «обнаруживается в актах свободного выхода за границы предустановленного», то есть в действиях, которые не были предопределены заранее². Человек теряет свою субъектность, когда перестает контролировать ситуацию, в этом случае цели с неконтролируемым исходом достижения, которые ставит перед собой человек, возвращают ему субъектность³. Другими словами, риск, непредсказуемость действий, выход за рамки ситуации неопределенности усиливают субъектность личности.

В.А. Татенко разделяет свойство субъектности по степени его обобщенности: *сущностная характеристика человека* и конкретное *психологическое свойство*, имеющее различную сформированность и выраженность в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей личности⁴. Субъектность, как интегральное свойство личности, в противопоставление объектности, проявляется в способности к самодетерминации личностного развития, самоуправлению собственными ресурсами, в авторстве собственной жизни, способности влиять на окружающий мир, совершении выбора, самостоятельности, возможности изменяться и изменять свою жизнь, идти на риск. Субъектность как способность быть субъектом представляет собой не только данность

¹ Гусельцева М. С. Субъект как проблема современной психологии // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / Отв. ред. В. В. Знаков, А.Л. Журавлёв. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 2216 с., С.119-127

² Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль. 2000.

³ Петровский В.А. «“Наслаждение неизъяснимое”, с посвящением А.С. Пушкину» <https://psy.su/feed/8317/> (дата обращения: 28.06.2020).

⁴ Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография. Киев: Видав. центр «Просвита», 1996.

определенных субъектных качеств, но и определенную процессуальность от реактивности до максимальной активности во взаимодействиях с окружающей средой.¹

При этом, по мнению М.А. Щукиной субъектность и объектность всегда сосуществуют в личности и проявляются в зависимости от складывающейся ситуации в сложной системе взаимодействия человека с миром². В этой взаимосвязи полюсов субъектности и объектности понимание успешности ярко проявляет свою относительность, как в плане активности ее достижения, осознания личностью, так и оценки со стороны социума, как дихотомия объективного и субъективного³, инициация и псевдоинициация⁴.

К наиболее важным критериям субъектности исследователи относят: наличие в жизни человека противоречий и умение их преодолевать; умение использовать свои психические, личностные, профессиональные, жизненные возможности в качестве средств для осуществления своей жизни; рефлексивность; реальность самореализации в жизни общества^{5 6}; способность свободно и осознанно принимать решения на основании нравственных убеждений и нести за них ответственность, развитость навыков самопознания, самопонимания, способность соотносится с бытием⁷;

¹ Панов В. И. Субъект и субъектность: от феномена к процессуальности // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / Отв. ред. В.В. Знаков, А. Л. Журавлёв. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 2216 с., С. 349 - 357.

² Щукина А.М. Психология саморазвития личности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2015, 520с.

³ Якутина О.И. Социальные практики успеха: дискурс повседневности и социально-философское понятие. Дис. ... докт. филос. наук. Краснодар, 2011. 383с.

⁴ Мулляр Л.А. Социально-философские смыслы образа-концепта «успех». Автореф. дис ... докт. филос. наук. Нальчик, 2012. URL: <http://disus.ru/r-filosofiya/392910-1-socialno-filosofskie-smisli-obraza-koncepta-uspeh.php> (дата обращения 08.05.2020).

⁵ Абульханова К. А. Субъект и субъектность: проблема определения качеств. Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 1. Отв. ред. А.Л. Журавлев, В. А. Кольцова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 55–62.

⁶ Холондович Е. Н. Личность, субъект деятельности, субъект жизни // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / Отв. ред. В. В. Знаков, А.Л. Журавлёв. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 2216 с., С. 245-254.

⁷ Знаков В. В. Психология субъекта и психология человеческого бытия // Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В. В. Знакова и З. И. Рябикиной. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 9–45.

способность к саморазвитию человека, к влиянию на собственную деятельность и жизнь в целом¹. Обозначенные критерии связаны с конкретными качествами личности, которые в свою очередь можно считать показателями субъектности. В психологических исследованиях выделяется достаточно большой арсенал таких качеств, охватывающих все структуры личности, который имеет тенденцию, обусловленную постмодерном, расширяться и дифференцироваться².

В рамках профессиональной деятельности личность является субъектом труда, но в то же время она является субъектом общественного развития, субъектом жизни – бытия – мира³. Профессиональная деятельность встроена в данное пространство, а субъектная активность профессионала определяет его позицию по отношению к обществу и своей жизни⁴.

¹ Визгина А. В. Внутренний диалог в экзистенциальном анализе и проблема субъектности // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / Отв. ред. В. В. Знаков, А. Л. Журавлёв. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 2216 с., С. 267-274.

² Гусельцева М. С. Проблема субъекта с позиции культурно-аналитического подхода // Психологический журнал. Институт психологии РАН. – 2020. – Т. 41, № 2. – С. 128–138.

³ Личность профессионала в современном мире / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.

⁴ Дикая Л.Г., Журавлев А.Л., Занковский А.Н. Современное состояние и перспективы исследований адаптации и реализации профессионала в условиях непрерывных социально-экономических изменений // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2016. Т. 1. № 1. С. 7-48.

1.2. Задачи и направления акмеологии в области исследования профессионального развития

Как широкая научная область акмеология развивается по нескольким направлениям.

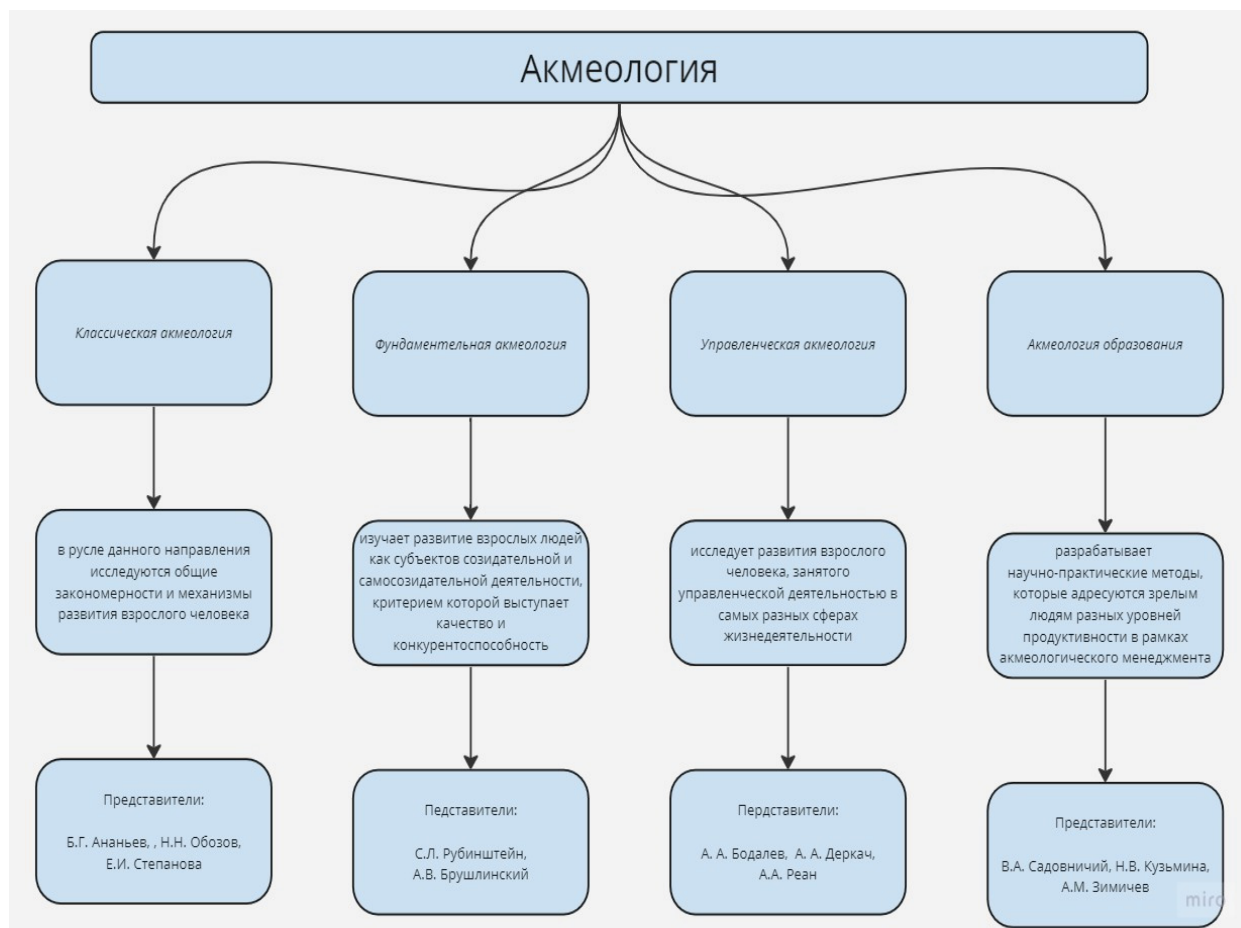


Рис. 2. Основные направления современной акмеологии

Благодаря широте охвата исследуемой проблематики, акмеология открывает перед обществом, производственными и образовательными организациями, конкретными людьми новые перспективы и предоставляет новые технологии в повышении качества коллективной, групповой и индивидуальной деятельности.

По мнению М.М. Кашапова основной задачей акмеологии «является вооружение субъекта деятельности средствами, адекватными поставленным

целям»¹. Это очень обширная задача, которая требует уточнения и конкретизации. В качестве средств, в данном случае, подразумеваются психологические особенности субъекта, которые помогают достигать высоких результатов, в том числе ответственность и требовательность к уровню своего профессионализма. Данная задача достигается посредством выявления и изучения:

- закономерностей самореализации зрелой личности;
- объективных и субъективных факторов, влияющих на достижение акме;
- закономерностей и возможностей достижения вершин жизни и профессионализма в деятельности;
- особенностей самообразования, самоорганизации, самосовершенствования и самоконтроля в процессе достижения вершин в профессиональной деятельности и личностном развитии;
- механизмов и средств самосовершенствования, самокоррекции и самореорганизации деятельности под влиянием новых требований².

В связи с этим определяются разнообразные направления изучения профессионального развития в рамках акмеологии.

¹ Кашапов, М. М. Акмеология : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 106 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07821-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. 106 с., С. 19 – URL: <https://urait.ru/bcode/515201/p.19> (дата обращения: 20.11.2023).

² Кашапов, М. М. Акмеология : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 106 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07821-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 19 – URL: <https://urait.ru/bcode/515201/p.19> (дата обращения: 20.11.2023).

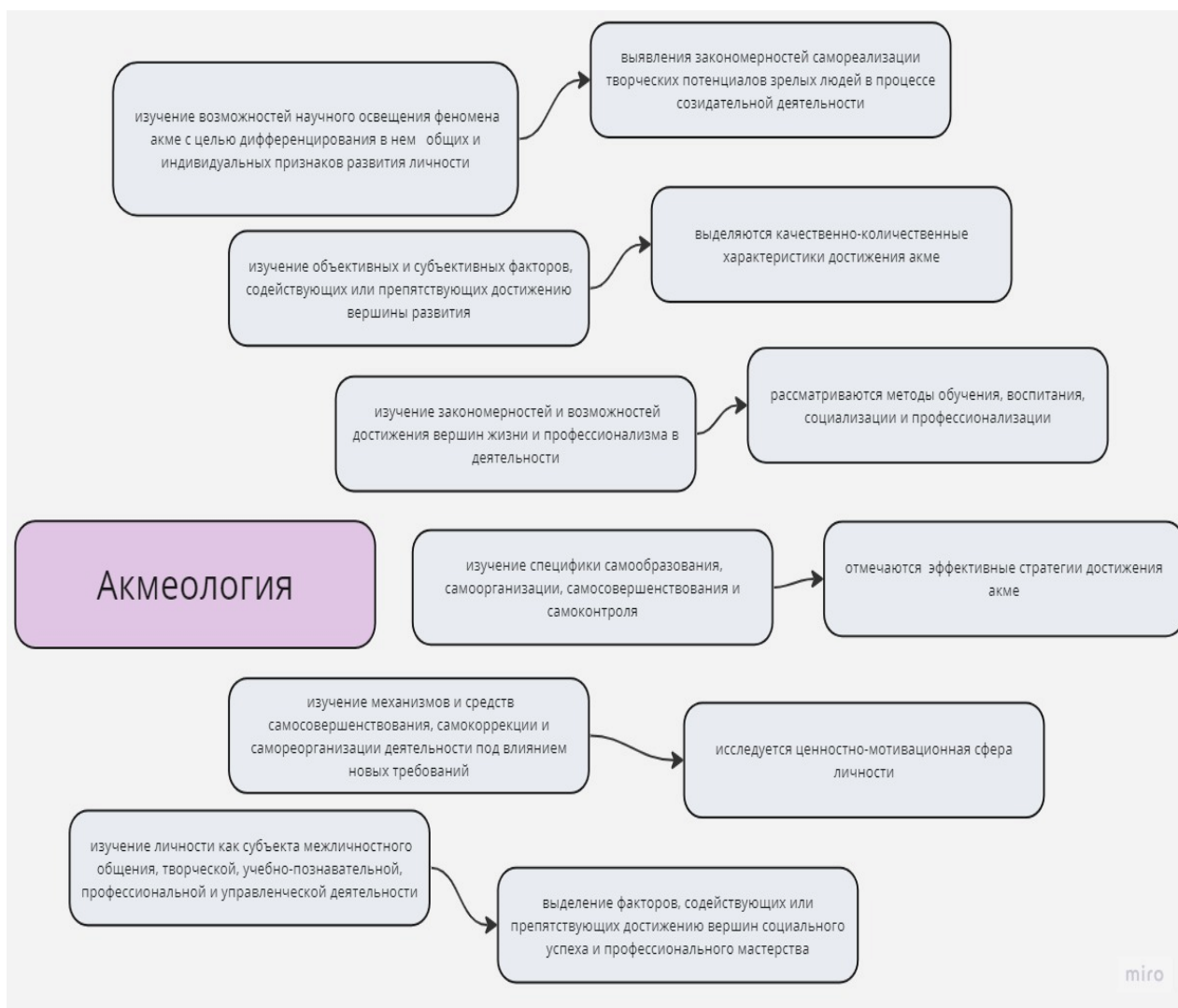


Рис. 3. Направления изучения профессионального развития в рамках акмеологии

Таким образом, в центре акмеологических исследований стоит целостный субъект профессиональной деятельности с его стремлением к развитию через разрешение возникающих внешних и внутренних противоречий, продуктивное разрешение которых обуславливает профессиональное становление.

1.3. Характеристики «акме» в профессиональном развитии педагога

Педагогическая акмеология изучает пути достижения профессионализма в педагогической деятельности. Профессионализм в педагогической деятельности предполагает овладение на высоком уровне видами профессиональной деятельности и наличие комплекса профессионально важных качеств.

Акме в профессиональном развитии человека (профессиональное акме) – это высший уровень профессионального развития, которого только может достичь субъект на данном этапе жизненного пути. Профессиональное акме предполагает наивысшую степень актуализации и реализованности профессиональных способностей, возможностей и резервов человека при отсутствии профессионального выгорания и оптимальном использовании возможностей организма.

Профессиональное акме педагога важно изучать с двух взаимосвязанных позиций: изучение особенностей педагогической деятельности и изучения личности педагога. Эти позиции находятся во взаимовлиянии: неповторимость личности каждого конкретного педагога вносит специфику в организацию и стиль его профессиональной деятельности, в то же время сама педагогическая деятельность накладывает отпечаток на личностные характеристики педагога.

Профессиональное педагогическое акме, также, как и акме в любой другой профессиональной деятельности, может иметь разную степень общественной и личной значимости. Общественно и объективно значимые профессиональные акме — это высокий уровень профессиональных достижений конкретного преподавателя, признанный профессиональным сообществом как социально приемлемый результат, заметно превышающий нормативный уровень. Общественно значимые педагогические акме могут представлять собой выдающиеся достижения (теоретические концепции и открытия) или включать отдельные творческие находки, передовой опыт

педагогов-новаторов. Преподаватель наряду с крупными достижениями может иметь спады, паузы в творчестве, слабые места, но о профессионалах судят обычно по тем наивысшим результатам, которых они достигли.

Личностные, субъективно значимые педагогические акме — это достаточно высокий уровень профессиональных достижений конкретного учителя, заметно превышающий ранее достигнутые им результаты. Эти достижения порой незаметны для профессионального сообщества и не признаны им, но осознаются и оцениваются самим человеком как максимально возможный для него в данный отрезок времени уровень профессионализма. Субъективно значимые профессиональные акме педагога означают мобилизацию усилий человека, победу над собой, превышение своих предыдущих профессиональных результатов, достижение нового для себя уровня профессионализма, способность развиваться в профессиональной области по восходящей траектории.

Общественно и личностно значимые профессиональные акме могут не совпадать. Наличие субъективно значимого акме не всегда признается социумом как объективно важные достижения. Признание успехов данного человека выдающимися, объективно значимыми не означает, что человек достиг своего субъективного максимума и акме (А. К. Маркова, 1996). Профессиональные акме могут различаться: по длительности и масштабности

Профессиональные акме могут:

следовать за периодом спада, застоя (что может означать период скрытого развития или период стабилизации, плато в развитии);

сами приводить к спаду, опустошенности, истощенности, кризису в развитии;

стать основой новых акме, подъемов инноваций.

Структура профессиональных акме у различных людей может различаться: для одного человека может быть характерен стабильный высокий уровень профессиональных результатов, для другого — несколько фаз, «скачков» резкой активизации деятельности.



Рис. 4. Факторы достижения профессионального акме

А. А. Бодалев отмечает, что в основных проявлениях акме человека имеется в виду, что последний, проходя свой жизненный путь, в определенных точках его достигает пика своего развития как живой организм (индивид), как сложный ансамбль, или система отношений (личность), и как совокупность всех своих образований, которые, проявляясь в сложнейших взаимосвязях и в динамике, позволяют ему быть максимально продуктивным субъектом одной или нескольких деятельностей¹.

¹ Бодалев, А. А. Акмеология : Настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 223 с. – ISBN 978-5-9268-0872-5. – EDN QXZKRN.

Задания для самостоятельной подготовки

Тестовое задание для самопроверки:

1. Основная форма общественной жизни взрослого человека — это:
межличностное общение

трудовая деятельность

приобретение знаний и умений

игровая деятельность

2. Условное обозначение вершины развития, момента расцвета
человеческой личности:

равновесие

акме

предел развития

3. К основным научным направлениям акмеологии относят:

классическая

управленческая

педагогическая

все ответы верны

4. Акмеология—это...

совокупность психологических, биологических, социологических,
педагогических концепций развития ребенка

совокупность медико-биологических и психологических наук, изучающих
явления старения человека

совокупность наук, изучающих вершины в развитии отдельного человека
и общности людей и условия их достижения;

все варианты верны

5. Акме – это...

наивысшая точка физического и соматического развития человека,

состояние абсолютного здоровья и наилучшей физической формы

достижение в профессии, вершина карьерной лестницы лучшие

производственные показатели

соматическое, физиологическое, психологическое и социальное состояние

личности, которое характеризуется зрелостью ее развития, достижением

наиболее высоких показателей в деятельности, творчестве

все ответы верны

Вопросы для самопроверки:

1. Дайте определение следующих понятий: профессия, профессиональное
самоопределение, профессиональное образование, профессиональное
становление.

2. Охарактеризуйте методологические принципы психологии
профессионального развития.

3. В чем отличие системного подхода от синергетического?

Творческие задания:

1. Составьте синквейн к слову «акме» (по предложенной схеме)

Синквейн (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) — это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк.

Синквейн — это не простое стихотворение, а стихотворение, написанное по следующим правилам:

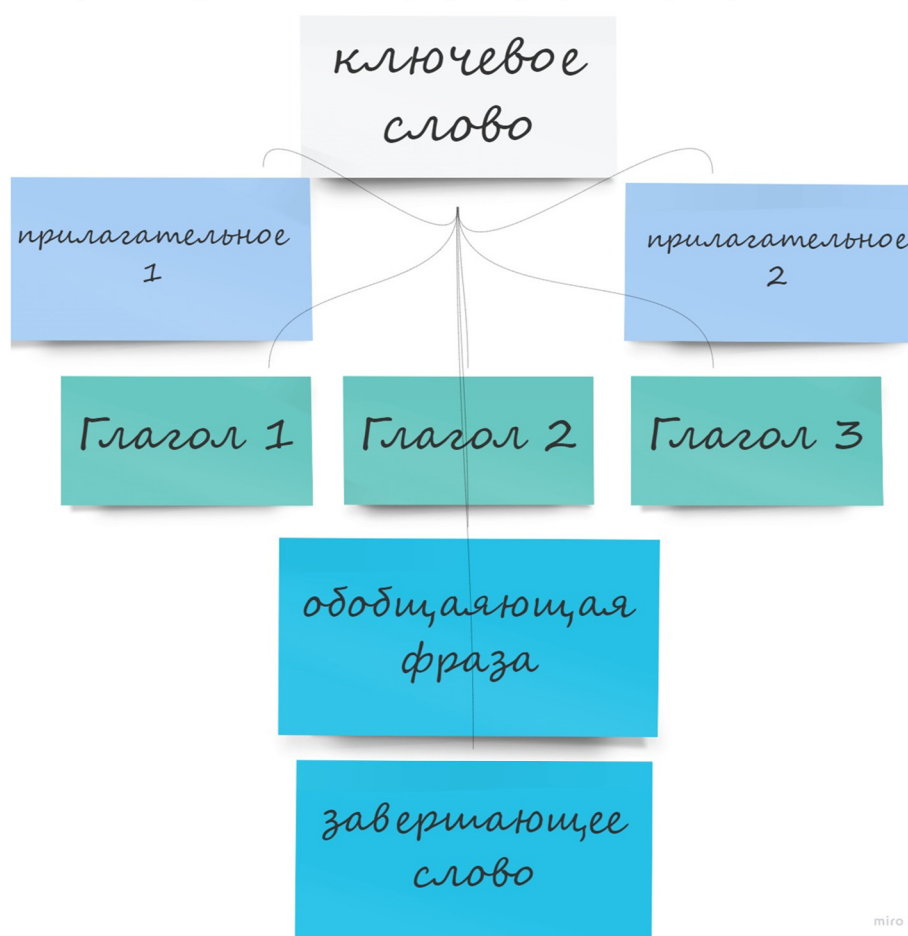
первая строка заключает в себе ключевое слово - существительное, которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь в синквейне.

Во второй строке - два слова, чаще всего прилагательные или причастия, описывающие признаки и свойства выбранного объекта.

Третья строка образована тремя глаголами или иными глагольными формами, описывающими совершаемые данным объектом характерные действия.

Четвертая строка - фраза, выражающая личное отношение автора к описываемому объекту.

Пятая строка содержит одно слово, характеризующее суть предмета или объекта.



miro

2. МЕТАПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Методика для самодиагностики

Удовлетворенность профессией (методика В.А. Ядова, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)¹

Цель: Методика направлена на изучение удовлетворённости профессией и факторов привлекательности профессии.

Инструкция: Обведите кружком те пункты, которые отражают Ваше отношение к избранной профессии. В колонке А отмечено то, что «привлекает», в колонке Б – что «не привлекает». Отмечайте только то, что для Вас действительно значимо. Делать выбор во всех без исключения строках обязательно.

А	Б
1. Профессия одна из важнейших в обществе	1. Мало оценивается важность труда
2. Работа с людьми	2. Не умею работать с людьми
3. Работа требует постоянного творчества	3. Нет условий для творчества
4. Работа, не вызывает переутомления	4. Работа вызывает переутомление
5. Большая зарплата	5. Небольшая зарплата
6. Возможность самосовершенствования	6. Невозможность самосовершенствования
7. Работа соответствует моим способностям	7. Работа не соответствует моим способностям
8. Работа соответствует моему характеру	8. Работа не соответствует моему характеру
9. Небольшой рабочий день	9. Большой рабочий день
10. Отсутствие частого контакта с людьми	10. Частый контакт с людьми
11. Возможность достичь социального признания, уважения	11. Невозможность достичь социального признания, уважения

Обработка данных:

По каждому из 11 факторов подсчитывается коэффициент значимости (КЗ). Коэффициент значимости определяется по следующей формуле:

$$KZ = \frac{(n+) - (n-)}{N},$$

где N – объем выборки (количество обследуемых),

(n+) – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А,

(n-) – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке Б.

Коэффициент значимости может изменяться в пределах от – 1 до + 1. Результаты диагностики по группе заносятся в таблицу.

Иногда при интерпретации результатов допускается серьезная методическая ошибка: нельзя рассматривать только окончательный показатель КЗ, не учитывая соотношение (n+) и (n-). Необходимо строить интерпретацию с учетом как первого, так и второго аспектов. Продемонстрируем это на следующем примере.

Низкий коэффициент значимости фактора (близкий к нулю) ещё не означает его полной незначимости. Необходимо прежде всего понять, каким образом получился этот низкий коэффициент.

Совершенно ясно, что два невысоких коэффициента значимости:

$$KZ = \frac{55 - 45}{100} = 0,1$$

$$KZ = \frac{10 - 0}{100} = 0,1,$$

¹ Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Питер, 2000. -- 304 с. – (Серия «Учебник нового века»)

хотя и равны между собой количественно, но качественно отражают различные типы реальности.

Второй случай действительно свидетельствует о низкой значимости данного фактора в определенной выборке: 90% опрошиваемых вообще не назвали его в числе значимых, не обратили на него внимания.

В первом же случае все 100% опрошиваемых отметили этот фактор как значимый. Низкий КЗ свидетельствует не столько о низкой значимости фактора, сколько о его противоречивой оценке респондентами: для одних он имеет положительное значение (привлекает в профессии), а для других – отрицательное (соответственно не привлекает).

2.1. Анализ понятий «личность», «индивид», «субъект».

В психологических исследованиях встречается смешение и отождествление понятий «личность», «индивид», «субъект». Наиболее отчетливо их различия показаны в работах Б. Г. Ананьева и А. Н. Леонтьева. Б. Г. Ананьев считал, что человек как индивид характеризуется возрастными, половыми, индивидуально-типическими свойствами, предстает в динамике психофизиологических функций, в структуре органических потребностей. Интеграция этих индивидуальных свойств представлена в задатках и темпераменте.

«Человек как природное существо есть индивид, — писал А.А. Леонтьев, — обладающий той или иной физической конституцией, типом нервной системы, темпераментом, динамическими силами биологических потребностей, аффективности и многими Другими чертами, которые в ходе онтогенетического развития частью разворачиваются, а частью подавляются, словом, многообразно меняются». Индивидуальные свойства обуславливают продуктивность деятельности человека, проявляются в деятельности.

Б. Г. Ананьев полагал, что важными характеристиками субъекта являются его избирательная активность, способность регулировать и организовывать деятельность.

Характеризуя человека как личность, А. Н. Леонтьев подчеркивал его общественную природу, выражающуюся в отношениях, которые реализуются совокупностью



Рис. 5. Соотношение понятий «личность», «индивид», «субъект»

В отечественной психологии понятие деятельности является исходным. Именно деятельность рассматривается как основание развития личности.

Несмотря на различные трактовки психологического содержания деятельности и ее структуры, общепризнанными являются следующие положения:

- любая деятельность имеет внешнюю и внутреннюю стороны, которые неразрывно связаны между собой; любое внешнее действие опосредуется процессами, протекающими внутри субъекта, а внутренний психологический процесс так или иначе проявляется вовне (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов);
- в деятельности человек развивается сам и вносит изменения в процесс деятельности, придавая ей индивидуальный характер (С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов);
- теоретической моделью деятельности является ее функциональная психологическая система, которая строится из уже имеющихся психических элементов путем их динамической мобилизации в соответствии с вектором «цель-результат».

А.Н. Леонтьев различал деятельность внешнюю и внутреннюю. К внешней он относил конкретную, или предметную, деятельность, действия и операции, к внутренней - мотивы, цели и условия достижения цели. Единство цели и условий составляет задачу деятельности. Кроме этих компонентов, в структуру деятельности входят психофизиологические механизмы реализации действий и операций.

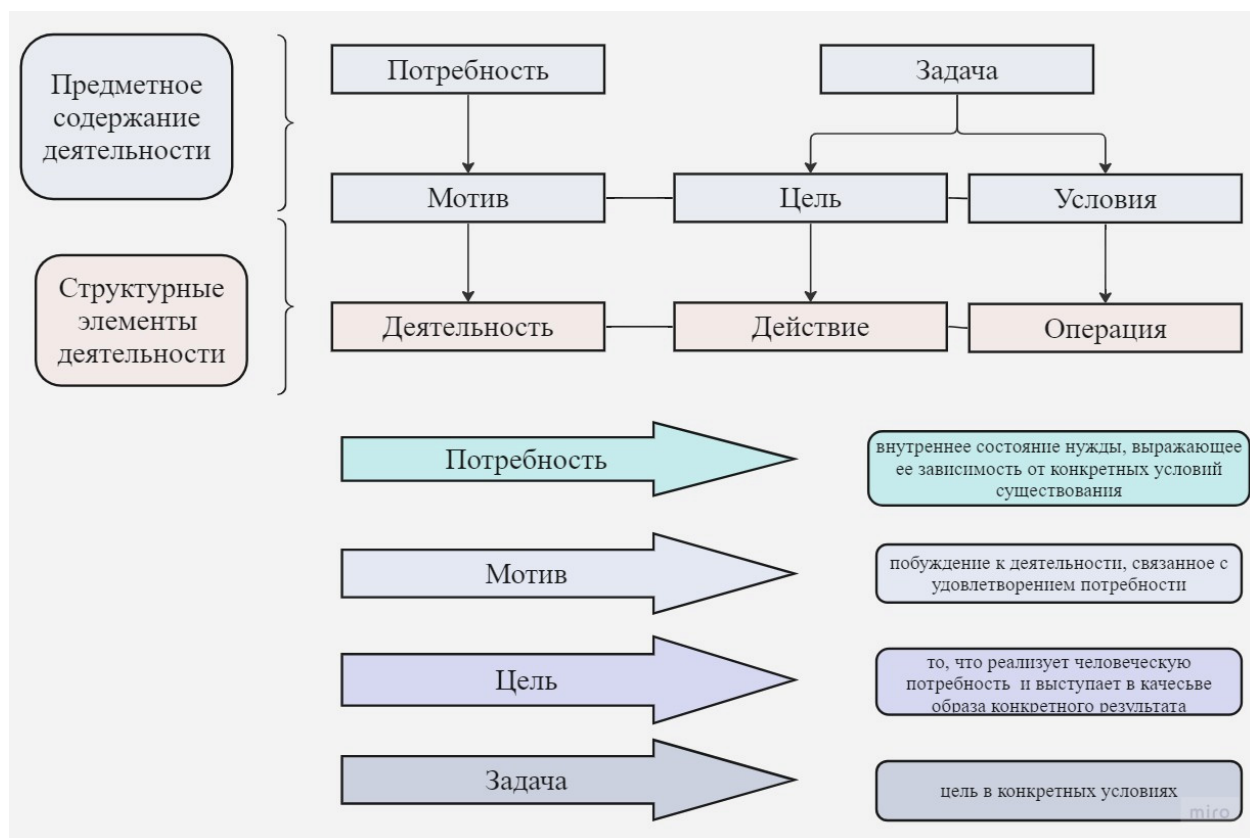


Рис. 6. Психологическое строение индивидуальной деятельности (по А.Н. Леонтьеву)

Очевидно, что когда изменяется предмет деятельности, то перестраиваются и ее мотивы. Способы же выполнения предыдущей деятельности (действия и операции), обобщаясь, преобразовываются в новые конструкты — компетенции.

Компетенции как интегративные конструкты, включающие знания, умения, навыки, деятельностные способности и ценностно-мотивационные компоненты, становятся адекватными новой деятельности. Они органично включены в новую учебно-профессиональную ситуацию, в контекст новой формирующейся деятельности. Особенностью реализации компетенций является вовлеченность в учебно-профессиональную деятельность не только познавательных процессов, но также потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности.

В.Д. Шадриков выделил следующие основные функциональные блоки деятельности:

- мотивы деятельности;
- цели деятельности;
- программы деятельности;
- информационная основа деятельности;
- принятие решения;
- деятельностно важные качества¹.

Под деятельностно важными качествами В.Д. Шадриков понимает индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность и успешность ее освоения. В процессе совершенствования деятельности они трансформируются в метапрофессиональные качества.

Под метапрофессиональным качеством понимается комплекс психологических качеств, способностей, обеспечивающих эффективное выполнение интегративных (обобщенных) действий, выступающих в форме конкретных, частных видов деятельности.

Обобщение исследований предметной деятельности позволило выделить следующие психологические компоненты профессионально ориентированной деятельности:

- мотивы и цели деятельности;
- информационная основа деятельности (компетентности);
- программы и планирование деятельности, принятие решения;
- саморегуляция деятельности;
- действия и операции (компетенции);
- деятельностные качества (метапрофессиональные качества);
- контроль процесса и результата деятельности;
- коррекция компонентов деятельности и ее развития.

Деятельностно важные качества, востребованные обобщенными действиями, в процессе совершенствования деятельности также объединяются

¹ См.: Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М., 1995. – С. 134.

в новые психологические конструкты. Эти психологические конструкты становятся основой утверждения новой ведущей деятельности.

Следующий дискуссионный аспект рассмотрения ведущей деятельности – ее значение в развитии, становлении личности.

Взрослость – это период самоутверждения личности в социальной и профессиональной деятельности. В процессе выполнения многоплановых видов деятельности личность продолжает свое развитие. Но для одних людей развивающее значение приобретает социальная деятельность, для других – профессиональная, для третьих – спортивная, бытовая, досуговая. Превращение деятельности в ведущую, личностно-развивающую определяется ее смыслом – субъектно-оценочным, сознательно-избирательным отношением к деятельности.

Личностный смысл деятельности обуславливает ее активность – наиболее крупную единицу психологического анализа жизнедеятельности человека. В психологии различают следующие уровни активности: нормативно заданная, адаптивная, надситуативная, сверхнормативная¹. Преобладание той или иной активности определяет личностно-развивающий характер деятельности. Назовем эту деятельность доминантной в отличие от ведущей, которая задается личности системой воспитания и обучения. Становление доминантной деятельности во многом определяется отношением личности к ней, зависит от смысла деятельности. Поэтому одна и та же учебно-профессиональная, социально-профессиональная деятельность в одном случае будет выступать как личностно-развивающая, в другом – как стабилизирующая, а в отдельных случаях – и как стагнирующая.

Введение понятия «доминантная деятельность» позволяет объяснить те очевидные факты в профессиональном становлении, когда выполнение одной и той же деятельности в одном случае инициирует развитие личности, в другом – сдерживает. Преодоление стагнирующего влияния деятельности на

¹ См.: Петровский В.А. Личность в психологии. Парадигма субъектности. – Ростов н/Д, 1998.

становление личности возможно путем выработки индивидуального стиля деятельности, внесения в содержание нормативно заданной деятельности элементов творчества.

Таблица 1

Преобладающие уровни активности и типы доминантной деятельности в разных возрастных периодах взрослости

Возрастной период	Преобладающий уровень активности	Вид доминантной деятельности
Юность (18-23 года)	нормативно заданная, адаптивная	учебно-профессиональная , профессионально-образовательная
Молодость (24-27 лет)	адаптивная, надситуативная	воспроизводящая (репродуктивная), частично-поисковая
Зрелость (28-60 лет)	надситуативная, сверхнормативная	индивидуально ориентированная (саморегулируемая), стагнирующая, творческая (самодеятельная) miro

Очевидно, что последовательной смены видов деятельности в разных возрастных периодах взрослости не происходит, да и уровни активности проявляются непоследовательно.

Завершая рассмотрение проблемы о роли ведущей деятельности в становлении личности на стадии взрослости, можно констатировать, что выполнение на протяжении этого длительного возрастного этапа разнообразных видов деятельности приводит к становлению в отдельные периоды доминантной деятельности. В ее качестве могут выступать социальная, профессиональная, бытовая, спортивная, организаторская деятельность и др., реализующиеся на различных уровнях психологической активности. Переход от одного вида деятельности к другому сопровождается кризисами, стабилизация способов выполнения деятельности приводит к стагнации личностного и профессионального развития. Переход на творческий уровень выполнения деятельности означает утверждение самодеятельности, которая может постоянно совершенствоваться.

2.2. Основные парадигмы обучения и профессиональное развитие педагога

Условием достижения профессионального акме является благоприятная акмеологически насыщенная профессиональная среда, побуждающая человека к раскрытию его подлинных профессиональных возможностей, а также наличие акме-событий, могущих стать толчком к кульминациям, «пикам» в профессиональном развитии.

Педагогическая парадигма (греч. Paradeigma – пример, образец) – совокупность научно-теоретических, методологических и иных установок, принятых научным педагогическим обществом на определенном этапе развития педагогической науки и практики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем. Они являются культурным достоянием общества, отражают уровень его культуры в целом.

В педагогической психологии на современном этапе выделяются две парадигмы обучения: авторитарная, которая стала традиционной в отечественной школе, и личностно-ориентированная, или гуманистическая. Эти два противоположных направления в образовании находятся в разных системах морально-психологических координат. С одной стороны – неличный, бездушный подход к ребенку, с другой – вера в доброе начало в человеке, терпимость к ребенку, такт, деликатность, интерес к его человеческой судьбе.

Ш. А. Амонашвили, анализируя недостатки традиционной педагогики, характеризует ее как педагогику приоритета учителя над учеником, педагогику агрессивную, педагогику формализма, страдающую процентоманией и парадностью (Ш. А. Амонашвили, 1987). Цели педагогической деятельности в контексте авторитарной педагогики определяются господством дидактической задачи, а не личностью ребенка. Главной задачей учителя является формирование знаний, умений и навыков, а не системы убеждений и отношений. Педагогические средства, которыми

пользуется авторитарная педагогика, строясь на принуждении детей. Стиль общения учителя с учениками носит запелляционный характер. Для него типично преобладание системы наказаний и запретов над системой доверия. Воздействие учителя на ученика включает лишь функции контроля и принуждения, снижает творческий потенциал саморазвития ребенка, мешает развитию его эмоциональной сферы. Целесообразность такой системы, как считают ее сторонники, обусловлена сопротивлением ребенка обучению. Учащимся в контексте данного подхода заранее приписывают отрицательные качества (нежелание учиться, склонность нарушать дисциплину и т. п.). Авторитарный педагог изначально готов подавлять, приказывать, укрощать. В результате такого обучения ребенок становится строптивым, теряет охоту учиться, к учителю у него вырабатывается неприязнь и враждебность, что в итоге рождает отвращение к школе, вызывает нарастающее чувство бессмысленности занятий.

По мнению Л. М. Митиной, основной причиной так называемого приоритета учителя над учеником являются недоверие к самому учителю, постоянный контроль и регламентация его деятельности, мелочная отчетность, отсутствие самостоятельности в работе (Л. М. Митина, 1998, 2010).

Альтернативной авторитарной педагогике является педагогика гуманизма, во главу угла ставящая личность ребенка. Один из основоположников отечественной гуманистической концепции школы, В.А. Сухомлинский, считал позицию добра, помощи, сочувствия воспитателя по отношению к воспитанникам самым действенным воспитательным методом.

К. Роджерс, один из основателей гуманистической психологии, характеризует личностно-ориентированное обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Основной задачей учителя в контексте личностно ориентированного обучения является стимулирование (фасилитация) осмысленного учения. К. Роджерс описывал такие установки

учителя-фасилитатора: открытость своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям; «поощрение», «доверие» как выражение внутренней личностной уверенности учителя в возможностях и способностях учащегося; «эмпатическое понимание» как видение поведения учащегося, его реакций, действий и навыков с точки зрения самого учащегося, его глазами.

И. С. Якиманская предлагает свое понимание личностно ориентированного образования, основные положения которого сводятся к следующему:

- главной целью образования является развитие индивидуальных способностей и качеств личности учащихся;
- цели развития личности не могут и не должны быть заданы в качестве универсальных и совершенно единых для всех учащихся;
- не только процесс усвоения знаний, но и развитие личности должно осуществляться с учетом «субъектного опыта» и возможностей учащихся – «индивидуального профиля», по терминологии автора;
- изначально система образования должна строиться в направлении от ученика к целям, содержанию и технологиям обучения и воспитания, а не наоборот;
- диагностика и стимулирование развития должны осуществлять преимущественно учителями на основе методов постоянного длительного «клинического» наблюдения за деятельностью учащихся в условиях широкого разнообразия содержания образования, его методов и средств так, чтобы ученик мог проявить свои особенности и развиваться в соответствии с ними; психологические методы при этом являются вспомогательными (И.С. Якиманская, 2010).

По мнению Л. М. Митиной, современная гуманистическая педагогика – это педагогика приоритета ученика перед учителем, что неправомерно снижает роль личности учителя в развитии ребенка, лишает учителя активной созидательной позиции в развитии как ребенка, так и самого себя. Л. М. Митина предлагает новое направление – личностно-развивающее, которое рассматривает систему «учитель – ученик» как постоянно развивающуюся

духовную общность, где учитель не только создает оптимальные условия для развития позитивных тенденций каждого ученика, способен заинтересовать, увлечь, но и сам открыт новому опыту, новому знанию, постоянно развивается и получает удовольствие от своего труда. Такому учителю необходим новый уровень профессионального развития, который связан с новым взглядом, новым способом мышления, поведения, новым отношением к себе и ученикам как к свободным и ответственным людям. Л. М. Митина подчеркивает, что в основе обучения и развития должна лежать ясная, последовательная система предъявляемых ученику требований, а не аморфная педагогика, якобы представляющая необходимый простор для инициативы и самореализации личности. Благожелательное отношение к ребенку, готовность принять его таким, какой он есть, должно сочетаться с умением устанавливать определенные правила и границы (Л.М. Митина, 1998, 2010).

Анализируя психологическую природу учительского труда, Л.С. Выготский писал: «Всякая теория воспитания предъявляет свои собственные требования к учителю. Для педагогики Руссо учитель – только сторож и охранитель ребенка от порчи и дурных влияний. Для Толстого это должен быть непременно добродетельный человек, который своим личным примером заражал бы ребенка. Для аскетической педагогики воспитатель – тот, кто умеет исполнять заповедь: “Ломай волю твоего ребенка, чтобы он не погиб”» (Л. С. Выготский, 1991. С. 254).

Важнейшими характеристиками целостной модели современного учителя можно назвать следующие: философско-методологическая зрелость, обеспечивающая широкий кругозор; чувство межпредметных связей и перспектив социально-экономического развития общества, а также готовность учителя к смене парадигм и принципов организации труда, развития науки и техники; установка и готовность учителя к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию себя как специалиста и как личности. Образовательная парадигма определяет деятельность учителя, но не в меньшей степени личность учителя определяет парадигму обучения.

Задания для самостоятельной подготовки

Тестовое задание для самопроверки:

А.Н. Леонтьев называл природное существо, обладающий той или иной физической конституцией, типом нервной системы, темпераментом, динамическими силами биологических потребностей, аффективности и многими другими чертами, которые в ходе онтогенетического развития частью разворачиваются, а частью подавляются, словом, многообразно меняются...

индивидом
личностью
субъектом
человеком

Б. Г. Ананьев полагал, что важными характеристиками являются его избирательная активность, способность регулировать и организовывать деятельность

индивида
личности
субъекта
человека

Индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность и успешность ее освоения В.Д. Шадриков называет деятельностно важными

управленческими
интегральными
психолого-педагогическими

Комплекс психологических качеств, способностей, обеспечивающих эффективное выполнение интегративных (обобщенных) действий, выступающих в форме конкретных, частных видов деятельности называется...

метапрофессиональным качеством
эффективным качеством
профессиональным качеством
комплексным качеством

5. В психологии различают следующие уровни активности:

надситуативная
профессиональная
личностная
познавательная

Вопросы для самопроверки:

1. Выделите отличие ведущей деятельности от доминантной?
2. Раскройте в чем суть синергетического и диатропического подходов в отображении разнообразия свойств и процессов личности?

Творческие задания:

1. Представьте в виде схемы (рисунка) сущность авторитарной, личностно-ориентированной, личностно-развивающей парадигм обучения.



2. Составьте личный план собственного профессионального развития.

3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Методика для самодиагностики

Шкала субъективного благополучия

Определение субъективного благополучия сводится к понятию удовлетворенности жизнью и связывается со стандартами респондента в отношении того, что является хорошей жизнью. Третье значение понятия субъективного благополучия тесно связано с обыденным пониманием счастья как превосходства положительных эмоций над отрицательными. Это определение подчеркивает приятные эмоциональные переживания, которые либо объективно преобладают в жизни человека, либо человек субъективно склонен к ним.

Инструкция: Укажите, пожалуйста, в какой мере вы согласны или не согласны с приведенными ниже высказываниями, используя для этого следующую шкалу: 1 – полностью согласен; 2 – согласен; 3 – более или менее согласен; 4 – затрудняюсь ответить; 5 – более или менее не согласен; 6 – не согласен; 7 – полностью не согласен.

Текст опросника:

1	В последнее время я был в хорошем настроении.	1	2	3	4	5	6	7
2	Моя работа давит на меня.	1	2	3	4	5	6	7
3	Если у меня есть проблемы, я могу обратиться к кому-нибудь.	1	2	3	4	5	6	7
4	В последнее время я хорошо сплю.	1	2	3	4	5	6	7
5	Я редко скучаю в процессе своей повседневной деятельности.	1	2	3	4	5	6	7
6	Я часто чувствую себя одиноким.	1	2	3	4	5	6	7
7	Я чувствую себя здоровым и бодрым.	1	2	3	4	5	6	7
8	Я испытываю большое удовольствие, находясь вместе с семьей или друзьями.	1	2	3	4	5	6	7
9	Иногда я становлюсь беспокойным по неизвестной причине.	1	2	3	4	5	6	7
10	Утром мне трудно вставать и работать.	1	2	3	4	5	6	7
11	Я смотрю в будущее с оптимизмом.	1	2	3	4	5	6	7
12	Я охотно меньше просил бы других о чем-либо.	1	2	3	4	5	6	7
13	Мне нравится моя повседневная деятельность.	1	2	3	4	5	6	7
14	В последнее время я чрезмерно реагирую на незначительные препятствия и неудачи.	1	2	3	4	5	6	7
15	В последнее время я чувствую себя в прекрасной форме.	1	2	3	4	5	6	7
16	Я все больше ощущаю потребность в уединении.	1	2	3	4	5	6	7
17	В последнее время я был очень рассеян.	1	2	3	4	5	6	7

Обработка данных:

Шкала состоит из 17 пунктов, содержание которых связано с эмоциональным состоянием, социальным положением и некоторыми физическими симптомами. В соответствии с содержанием пункты делятся на шесть кластеров:

Напряженность и чувствительность (2, 12, 16).

Признаки, сопровождающие основную психоземональную симптоматику (9, 14, 1).

Изменения настроения (1, 11).

Значимость социального окружения (3, 6, 8).

Самооценка здоровья (4, 7, 15).

Степень удовлетворенности повседневной деятельностью (5, 10, 13).

Средний балл по тесту, переведенный в стандартную оценку по шкале стенов (среднее значение – 5,5, стандартное отклонение – 2), является основанием для интерпретации результатов теста.

Сырой балл	Стены	Сырой балл	Стены
25-33	1	63-70	6
34-40	2	71-77	7
41-48	3	78-85	8
49-55	4	86-92	9
56-62	5	93-100	10

Ключ:

«Прямые» пункты (номер выбранного ответа прямо соответствует получаемому баллу) – № 1, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 15.

Оценивание «прямых пунктов»

Номер ответа	1	2	3	4	5	6	7
Присваиваемый номеру балл	1	2	3	4	5	6	7

Оценивание «обратных пунктов»

Номер ответа	1	2	3	4	5	6	7
Присваиваемый номеру балл	7	6	5	4	3	2	1

«Обратные» пункты (приписывание баллов номерам ответов носит обратный характер) – № 2, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 17. Итоговый балл испытуемого по тесту равен сумме баллов по «прямым» и «обратным» пунктам.

3.1. Проблема становления личности

Процесс становления личности включен в единый контекст с процессами формирования и развития.

Развитие – это процесс, который присущ личности изначально и заключается в закономерных, но с учетом индивидуальных особенностей, количественных и качественных изменениях наследственных и приобретенных свойств и качеств личности.

Формирование личности – это процесс создания условий для ее развития. Условия могут создаваться целенаправленно в рамках образовательного процесса, а также спонтанно той средой, в которой происходит процесс развития личности (семья, государство, культура, субкультура). Формирование может оказывать активизирующее и тормозящее воздействие на процесс развития личности.

Становление личности – это процесс, который возможен за счет интеграции развития и формирования. Становление касается характера, мировоззрения, мышления, индивидуальности, профессионализма и мастерства и т.д.¹. Становление направлено на определенные положительные результаты, которые свидетельствуют о переходе между стадиями развития личности, приобретении и совершенствованию ею новых свойств, качеств, механизмов, позволяющих осуществлять жизнь наиболее продуктивно, приближаться к акме.

Становление всегда предполагает переход личности от наиболее низшего уровня развития к высшему, в этом процесс особый интерес представляют закономерности таких переходов. Одной из центральных закономерностей в данном случае является наличие у человека потребности в развитии и возможности ее удовлетворения в реальных условиях. В данном

¹ Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн.1 - 174 с.

случае, эту закономерность позволяет реализовывать возможность целеполагания личности. Рефлексируя свое будущее, формулируя и простирая цели личность способна к самоформированию, самотворчеству. Процесс становления как постоянная трансценденция, дает возможность личности приближаться к своей целостности, накапливать и раскрывать потенциал.

Становление личности может быть стадийным и функциональным.

Стадийное становление предполагает переход от одной стадии развития к другой. Центральной закономерностью здесь будет являться противоречие между возможностями и потребностями, а также требованиями среды по отношению к личности (Л.С. Выготский). Примером стадийного становления может явиться закономерное возрастное развитие, либо процесс профессионализации личности.

Функциональное становление осуществляется в рамках определенной стадии развития. Оно, как правило, приводит к количественному накоплению качественно новых элементов, которые образуют потенциальный резерв. Функциональное становление создает потенции, которые являются результатом субъектной активности личности и проявляются в усложнении выполняемых форм деятельности, оформлении мировоззрения, жизненных принципов, решении жизненных задач, свойственных периоду, обогащении психической жизни в целом. Иными словами, личность становится более содержательной, целостной и опытной.

Стадийное и функциональное становление неразрывно связаны. Так, нарушение функционального становления на определенной стадии развития приводит к сбоям своевременного перехода между стадиями, неэффективному прохождению стадий. Например, это может выражаться в психологическом инфантилизме личности, когда не освоив стадию подростковую, не научившись правильно взаимодействовать с миром на основе самостоятельности и ответственности, человек не может решать жизненные задачи последующих стадий.

На становление личности закономерно влияют особенности возрастного развития, выделенные отечественными учеными (Л.С., Выготский, Б.Д. Эльконин): социальная ситуация развития, ведущая деятельность и психологические новообразования, критические периоды развития.

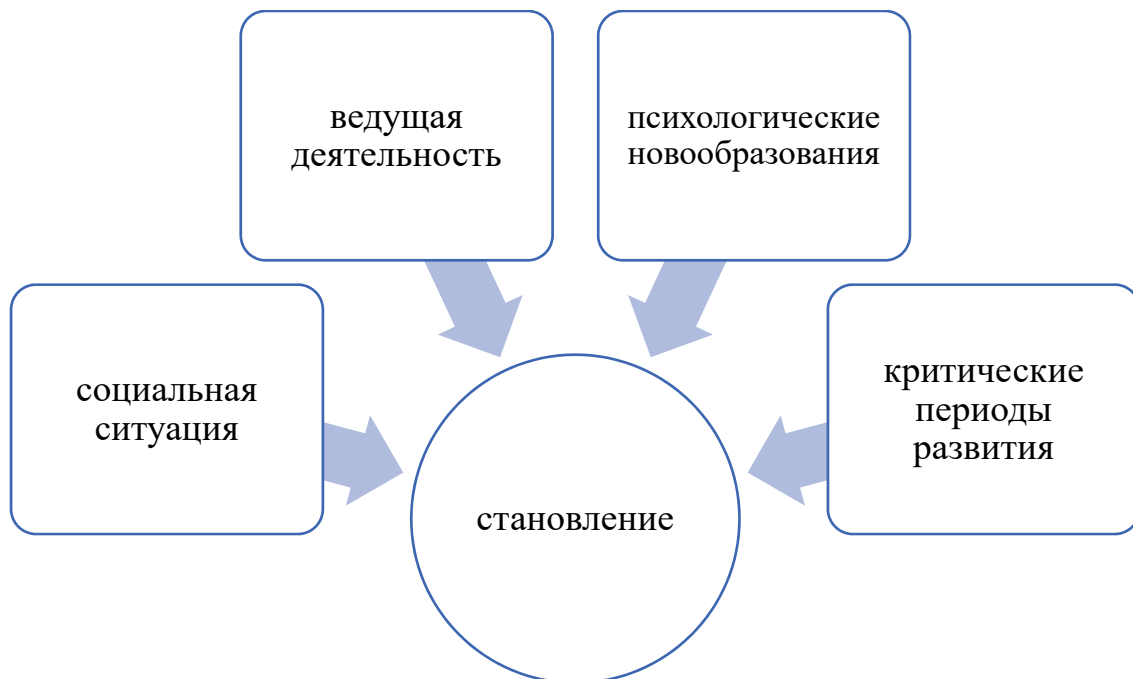


Рисунок 7. Психологические особенности развития, влияющие на становление личности

Важно отметить, что становление личности всегда проходит в определенной социальной ситуации, которая характеризуется системой взаимоотношений личности с окружающими. Социальная ситуация включает в себя взаимоотношения личности с формальными и неформальными группами, что позволяет ей осваивать новые социальные роли. На основании этого формируется и отношение личности к самой себе, а также внутренняя потребность быть личностью.

Ведущий вид деятельности определяет ведущую функцию в развитии личности. Ведущая деятельность характеризуется следующими признаками: обуславливает возникновение психологических новообразований, является основой для возникновения новых видов деятельности и формирования психических процессов. Например, в младшем школьном возрасте ведущей

деятельностью является учебная, в период взрослости одним из ведущих видов является профессиональная деятельность.

Критические периоды развития знаменуют переход от одной стадии развития к другой, когда происходят качественные изменения психики за счет перестройки сложившейся психологической системы личности и формирования новой целостности, возникновения новообразования.

Также на процесс становление оказывает влияние взаимосвязь биологических и социальных факторов, выраженность субъектной позиции и активность самой личности, и случайные события, которые предоставляет жизнь.

Биологические факторы являются немаловажными в процессе становления. Они отчасти обуславливают особенности самого пути становления за счет природных данных человека: тип нервной системы, физические возможности и внешние данные, задатки и т.п.

Социальные факторы напрямую связаны со становлением личности за счет процессов социализации, воспитания и обучения. Социальная среда создает условия для формирования и проявления личностных качеств, дает возможность развиваться способностям и усваивать ценности и образцы поведения.

Человек как субъект взаимодействует со средой, не только изменяется сам, но воздействует на реальность. Именно субъектная активность является стержнем становления личности. В данном случае воздействие всех внешних факторов преломляется через внутренние условия.

Факторы, детерминирующие становление личности

Фактор	Нормативное развитие	Отклоняющееся развитие
Средовой	благоприятное географическое место жительства и климатические условия	неблагоприятное географическое место жительства и климатические условия
Биологический	нормальная наследственность, фиксированный пол, хорошее здоровье	отягощенная наследственность, недостаточная дифференциация пола, задержка психического развития, акцентуация характера, сексуальные расстройства
Социальный	достаточный уровень экономического благосостояния семьи, стимулирование развития личности и повышения уровня ее образованности, психологически комфортные семейные отношения, дифференцированное общее и вариативное профессиональное образование	низкий уровень экономического благосостояния, неполная или социально неблагоприятная семья, слабо дифференцированное обучение в школе, отсутствие профессионального образования, игнорирование уровня профессионализма, отсутствие системы аттестации, социально-этническое неравенство
Активность личности	активная позиция, верхнормативная профессиональная активность, непрерывное образование, самоорганизация, самообразование, саморазвитие и самоактуализация	депрессивная пассивность, социальная инертность, равнодушие, социальная дезадаптивность
Случайные события и обстоятельства	чувствительность к благоприятному стечению обстоятельств и случайных знаковых событий	иррациональные тенденции в развитии, бессознательное влечение к разрушению своего "Я"

Становление личности идет в социальном и индивидуальном планах. Социальный план связан с социальными достижениями, статусом, выполняемыми ролями и т.п. Индивидуальный план разворачивается в планомерном процессе индивидуального развития с характерным для каждой стадии ограничением возможных способов реализации, осуществления себя. Данные планы становления тесно связаны с жизненными сценариями.

Согласно А. А. Бодалеву обобщенно можно выделить типичные жизненные сценарии на основании соотношения темпов различных видов развития.

1. Индивидуальное развитие значительно опережает личностное и профессиональное. Такое соотношение характеризует слабовыраженное развитие человека как личности и как работника. Отсутствуют интересы, склонности и способности к какой-либо деятельности, профессиональная подготовленность не выражена, низкий уровень трудоспособности.

2. Личностное развитие человека идет более интенсивно, чем индивидуальное и профессиональное. Это проявляется в бережном отношении к окружающей среде, людям, предметам материальной и духовной культуры, в привязанности к семье и др. Физическое здоровье, профессиональные достижения находятся на втором плане.

3. Профессиональное развитие доминирует над двумя другими «ипостасями» человека. Приоритет профессиональных ценностей, тотальная погруженность в работу – особенности так называемых трудоголиков.

Относительное соответствие темпов индивидуального, личностного и профессионального развития – это оптимальное соотношение, обуславливающее реализацию, «выполнение» человеком себя.

3.2. Профессиональное становление личности

Профессиональное становление охватывает период примерно в 35-45 лет жизни человека. Период длительный, в течении которого меняются жизненные и профессиональные планы, социальная ситуация, ведущие виды деятельности, происходят существенные изменения личности, связанные с накоплением опыта и решением жизненных задач. В психологии труда выделяют стадии профессионализации (профессионального развития и становления личности). Например, согласно Э.Ф. Зееру, выделяются следующие стадии профессионального становления.

Таблица 3

Стадии профессионального становления по Э.Ф. Зееру

Название стадии и возраст	Социальная ситуация	Ведущая деятельность	Основные психологические новообразования на данной стадии
1. Аморфная оптация (0-12 лет)	Влияние родителей, родственников и учителей	Сюжетно-ролевые игры и учеба в школе, занятия в кружках и секциях	Зарождение профессионально ориентированных интересов и склонностей
2. Оптация (12-16 лет)	Завершающий период детства. Поиск своего места в мире профессий и в жизни	Учебно-профессиональная. Развитие познавательных и профессиональных интересов	Профессиональные намерения. Выбор пути профессионального образования, учебно-профессиональное самоопределение
3. Профессиональная подготовка (16-23 года)	Поступление. Новые социальные роли, взаимоотношения, социальная независимость	Профессионально-познавательная, ориентированная на получение конкретной профессии	Профессиональная подготовленность, профессиональное самоопределение, готовность к самостоятельному труду
4. Проф-ая адаптация (18-25 лет)	Новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе	Профессиональная деятельность на нормативно-репродуктивном уровне	Освоение новой социальной роли, самостоятельного выполнения ПД, развитие ПВК
5. Первичная профессионализация	Новая система отношений к окружающей действительности	Стабильная профессиональная деятельность	Профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые констелляции, ИСД
6. Вторичная профессионализация	Стабилизация профессиональной активности, высокий уровень профессиональной деятельности	Дальнейшее повышение квалификации, выработка собственной профессиональной позиции, высокое качество и производительность труда	Профессиональный менталитет, идентификация с профессиональным сообществом, профессиональная мобильность, корпоративность, гибкий стиль и высококвалифицированная деятельность
7. Профессиональное мастерство	Этой стадии достигают не все, а только обладающие творческой потенцией, развитой потребностью в самоосуществлении и самореализации	Высокая профессиональная и социальная активность, поиск новых способов деятельности и взаимоотношений, стремление выйти за пределы себя	Творческая профессиональная деятельность, подвижные интегративные психологические новообразования, самопроектирование своей деятельности и карьеры, вершина проф. развития

Начало профессионального становления знаменует стадия аморфной оптации (0-12 лет), когда происходит зарождение профессионально ориентированных интересов и склонностей у детей под влиянием родственников, учителей, сюжетно-ролевых игр и учебных предметов.

На следующей стадии (оптации) происходит формирование профессиональных намерений личности и осуществляется первоначальный профессиональный выбор, который может быть осознанным, желанным либо вынужденным. На этой стадии ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная. Человек стоит на пороге взрослой жизни у него

складываются профессиональные интересы, формируются наиболее осознанные жизненные планы и проекты. Насущным становится вопрос выбора профессии и определения себя в мире профессий.

Далее следует поступление в образовательную организаций среднего специального либо высшего образования – профессиональная подготовка. Возможно, что личность сделает выбор в пользу профессионального обучения. Осваивается новая социальная роль студента, ученика, курсанта и т.п. Деятельность связана с получением конкретной профессией. Длительность данной стадии зависит от времени обучения в образовательной организации и получения конкретных профессиональных навыков.

Следующая стадия – стадия профессиональной адаптации, когда человек заканчивает обучение и вступает в профессиональную деятельность. На данной стадии возникает новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе, осваивается новая социальная роль, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения. Профессиональная деятельность становится ведущей. На стадии адаптации профессиональная деятельность, как правило, носит нормативно-репродуктивный характер. Удачная адаптации в профессиональной среде обеспечивает продуктивное осуществление следующих стадий. К концу стадии социально-профессиональной адаптации личность должна проявлять профессиональную активность, в полной мере освоить систему взаимоотношений в коллективе, принять свою новую социальную роль, приобрести первоначальный профессиональный опыт, научиться самостоятельно принимать профессиональные решения.

Переход к стадии первичной профессионализации знаменуется погружением в профессию, формированием относительно устойчивых и оптимальных способов выполнения профессиональной деятельности. Профессия уже накладывает отпечаток на всю личность, изменяется система отношений к себе и жизни, отчасти трансформируются ценности и смыслы.

На данной стадии начинает оформляться индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Стадия вторичной профессионализации характеризуется дальнейшей индивидуализацией технологий выполнения деятельности, повышением квалификации, выработкой собственной профессиональной позиции, высоким качеством и производительностью труда. Профессиональная деятельность человека входит в расцвет. Особо отчетливо проявляется индивидуальный стиль деятельности с устойчивым и оптимальным уровнем профессиональной активности.

Наивысшей стадии профессионального развития, а именно, профессионального мастерства, достигают не все личности. Для этой стадии характерна творческая самореализация в профессии и выраженная потребность в профессиональном саморазвитии. Профессиональная деятельность выполняется на продуктивном уровне с характерной высокой социальной активностью личности. Личность в полной мере осознает значимость своей профессии для общества, понимает свой вклад в общественное развитие и готова делиться профессиональным опытом. Профессиональная активность проявляется в поиске новых, более эффективных способов выполнения деятельности, изменении устоявшихся взаимоотношений с коллективом, попытках преодолеть, сломать традиционно сложившиеся методы управления, в неудовлетворенности собой, стремлении выйти за пределы себя. Постигание вершин профессионализма (акме) – свидетельство того, что личность состоялась.

Смена стадий профессионального становления может сопровождаться определенной напряженностью и трудностями, связанными с тем, что меняются социальные роли личности, социальная ситуация, социальный статус, взаимоотношения в трудовом коллективе и т.п. Все это обуславливает возникновение закономерных нормативных кризисов профессионального становления личности. Данные кризисы называются в соответствии со

стадиями процесса профессионального становления личности и протекают в несколько фаз.

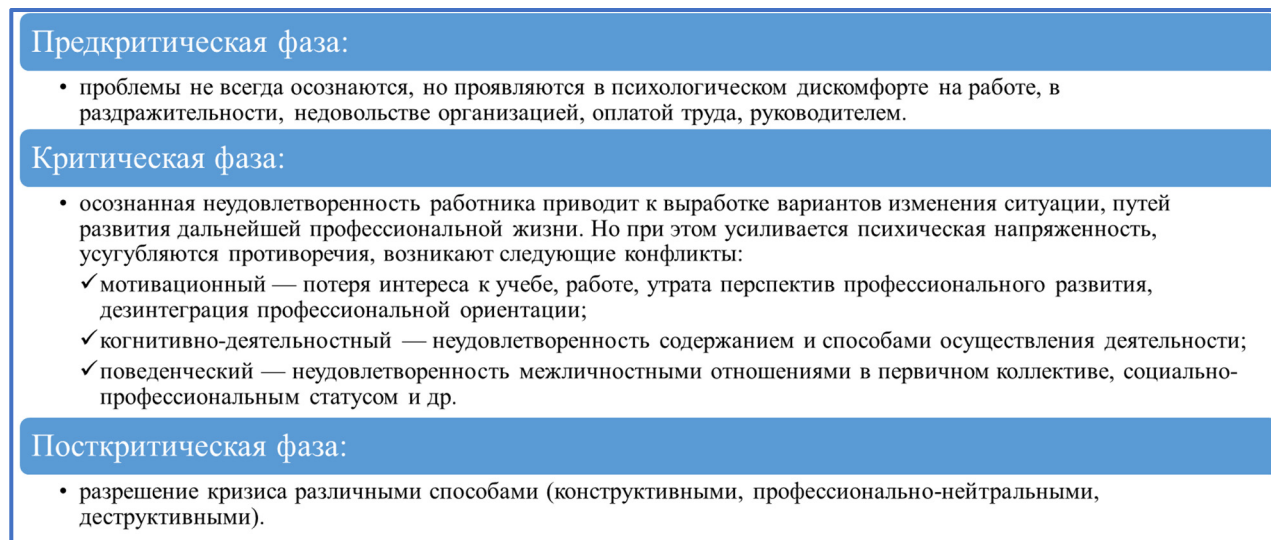


Рис. 8. Фазы профессионального кризиса (Зеер Э. Ф., 2008)

Кризисы профессионального становления являются неотъемлемой частью профессионального пути и могут приводить как к новому витку становления, так и к профессиональным деструкциям. Успешное прохождение профессиональных кризисов зависит от наличия ресурсов для выработки вариантов его решения. В качестве ресурсов выступают сформированные профессиональные компетенции, личностные качества и ценности, а также поддержка профессионального сообщества.

Задания для самостоятельной подготовки

Тестовое задание для самопроверки:

1. К основным общеметодологическим подходам в акмеологическом исследовании относят:

комплексный

системный

субъектный

все ответы верны

2. Владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда- это...

специальная компетентность

личностная компетентность

индивидуальная компетентность

социальная компетентность

3. Владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности— это:

специальная компетентность

личностная компетентность

индивидуальная компетентность

социальная компетентность

4. Процессы личностного роста связаны:

с индивидуальными приобретениями

с физическим самосовершенствованием

с саморазвитием процесса творческой зрелости специалиста

с психическим развитием

5. Профессионально важными качествами специалистов, работающих в «преобразующих» профессиях (по Е.А. Климову) являются

выраженная познавательная активность, наблюдательность, большой объем и устойчивость внимания, твердость личностной позиции, принципиальность в выводах

склонность к практическому влиянию на окружающую среду, интерес к процессу и результату труда, высокая активность и работоспособность

поиск нового, развитое творческое мышление и воображение, интеллектуальная и эмоциональная лабильность

способности к физике и геометрии, технический склад мышления, пространственное воображение, развитый глазомер, сенсомоторная координация

Вопросы для самопроверки:

1. Сравните понятия «развитие» и «становление личности».

2. Укажите факторы, детерминирующие становление личности.

Творческие задания:

1. Заполните, основываясь на собственном профессиональном опыте, таблицу «Стадии профессионального развития личности»

Этапы профессионального развития	Возраст, соответствующий его прохождению	Главная цель и задачи	Формируемые качества	Основные проблемы развития

2. Создание модели педагога.

Обучаемые разрабатывают модель педагога высшей школы (которая сдается преподавателю на проверку) по следующей схеме:

Педагог	
Личностные качества	Профессиональная компетентность
Деловые качества: Индивидуально-психологические характеристики личности:	

3. Определите свой тип профессионального развития, выделите достоинства и недостатки каждого стиля.

1. «Реалистический» («деловой») тип профессионального развития.

«...характерны выраженная материальная направленность, высокая целеустремленность, хорошо развиты предметное мышление и качества, нужные для успеха в работе; слабее развито понятийное и словесное (вербальное) мышление. Эти люди, как правило, ...хорошо успевают на практике, имеют средние оценки по предметам. Стараются как можно лучше узнать профессию, которую рассматривают в будущем как средство материального обеспечения, устойчивого жизнеустройства.

Субъективно у этих студентов проблема одна (и общая) – мало практики...»

2. «Профессиональный тип развития».

«Отличается тем, что в структуре направленности преобладает не материальная, а содержательная ориентация – важен не столько результат, сколько процесс работы и реализация своих способностей, а результат оценивается по отношению окружающих за мастерство, самоотдачу. Важно уважение окружающих за его способности... это не значит, что для этих студентов не имеет значения их будущий заработок, но материальное обеспечение не является стимулом их профессионального развития». Для них характерна довольно высокая целеустремленность, развитая мотивация достижения, готовность тратить себя ради дела, характерна самостоятельность мышления».

3. «Коммуникативный тип».

«Студенты этого типа похожи на первый – деловой. У них также преобладает материальная направленность, высокая мотивация достижения, хорошая саморегуляция. Однако их способности находятся в иной области деятельности. обычно бывают выражены общие способности (понятийное мышление) и умение общаться. Они высоко успешны, ценят возможность получить образование. В то же время проявляют самомнение. Могут обидеть слабого, высокомерны с преподавателями..., но у них высокий рейтинг: они сильны, уверены в себе, заметны.

4. «Узко-прагматический тип развития»

«Этот тип по своей характеристике близок ко второму (профессиональному). Та же ориентация на отношение окружающих и самоуважение за достигнутые результаты, умения, то же стремление к достижению и признанию. Но отличие в способностях. У студентов этого типа могут быть слабо развиты специальные способности, но они компенсируют это своей старательностью. Субъективно – им более всего не хватает одобрения, признания, положительной оценки сокурсников и преподавателей. Они считают, что к ним придираются, относятся несправедливо».

4. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Методика для самодиагностики

Самоактуализационный тест

(Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз)

Инструкция: Вам предлагается тест-опросник, каждый пункт которого содержит два высказывания, обозначенные буквами "а" и "б". Внимательно прочитайте каждую пару и пометьте на регистрационном бланке напротив номера соответствующего вопроса то из них, которое в большей степени соответствует Вашей точке зрения.

Обработка результатов

При разработке теста не были однозначно определены нормы для высокого, среднего и низкого уровня самоактуализации. Однако, и результаты использования РОИ, и общетеоретические соображения позволяют с уверенностью утверждать, что показатели САТ у самоактуализирующейся личности ни в коем случае не должны «зашкаливать». Предельное значение параметров САТ – 80 Т-баллов и более (такое явление Э. Шостром назвал «псевдосамоактуализацией») – свидетельствует о слишком сильном влиянии на результат обследования фактора социальной желательности или о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. По данным Э. Шострома, тестовые оценки людей с действительно высоким уровнем самоактуализации расположены в районе 60 Т-баллов. Практика использования САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что «диапазон самоактуализации» у него близок к РОИ (55–70 Т-баллов). Шкальные оценки в 40–45 Т-баллов и ниже характерны для больных неврозами, различных форм пограничных психических расстройств, диапазон 45–55 Т-баллов составляет психическую и статистическую норму.

Ключ

Шкала Ориентации во времени (Тс): 11а, 16б, 18б, 21а, 28б, 38б, 40б, 41б, 45б, 60б, 64б, 71б, 76б, 82б, 91а, 106б, 126б

Шкала Поддержки (П): 1б, 2б, 3а, 4а, 5б, 7б, 8а, 9а, 10а, 12б, 14б, 15б, 17а, 19а, 22б, 23а, 25б, 26б, 27б, 29а, 31б, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 39б, 42а, 43а, 44б, 46а, 47б, 49б, 50б, 51б, 52а, 53а, 55а, 56а, 57б, 59а, 61б, 62б, 65б, 66а, 67б, 68а, 69б, 70а, 72б, 73а, 74б, 75б, 77а, 79б, 80а, 81а, 83а, 85б, 86а, 87б, 88б, 89б, 90а, 93а, 94а, 95б, 96а, 97а, 98а, 99б, 100а, 102а, 103б, 104а, 105б, 108б, 109а, 110а, 111б, 113а, 114а, 115а, 116б, 117б, 118а, 119б, 120а, 122а, 123б, 125б.

1. Шкала Ценностной ориентации (SAV): 17а, 29а, 42а, 49б, 50б, 53а, 56а, 59а, 67б, 68а, 69б, 80а, 81а, 90а, 93а, 97а, 99б, 113а, 114а, 122а.

2. Шкала Гибкости поведения (Ех): 3а, 9а, 12б, 33б, 36б, 38б, 40б, 47б, 50б, 51б, 61б, 62б, 65б, 68а, 70а, 74б, 82б, 85б, 95б, 97а, 99б, 102а, 105б, 123б.

3. Шкала Сензитивности (Fr): 2б, 5б, 10а, 43а, 46а, 55а, 73а, 77а, 83а, 89б, 103б, 119б, 122а.

4. Шкала Спонтанности (S): 5б, 14б, 15б, 26б, 42а, 62б, 67б, 74б, 77а, 80а, 81а, 83а, 95б, 114а.

5. Шкала Самоуважения (Sr): 2б, 3а, 7б, 23а, 29а, 44б, 53а, 66а, 69б, 98а, 100а, 102а, 106б, 114а, 122а.

6. Шкала Самопринятия (Sa): 1б, 8а, 14б, 22б, 31б, 32а, 34а, 39б, 53а, 61б, 71б, 75б, 86а, 87б, 104а, 105б, 106б, 110а, 111б, 116б, 125б.

7. Шкала Представлений о природе человека (Nc): 23а, 25б, 27б, 50б, 66а, 90а, 94а, 97а, 99б, 113а.

8. Шкала Синергии (Sy): 50б, 68а, 91б, 93а, 97а, 99б, 113а.

9. Шкала Принятия агрессии (A): 5б, 8а, 10а, 15б, 19а, 29а, 39б, 43а, 46а, 56а, 57б, 67б, 85б, 93а, 94а, 115а.

10. Шкала Контактности (C): 5б, 7б, 17а, 26б, 33б, 36б, 46а, 65б, 70а, 73а, 74б, 75б, 79б, 96а, 99б, 103б, 108б, 109а, 120а, 123б.

11. Шкала Познавательных потребностей (Cог): 13а, 20б, 37а, 48а, 63б, 66а, 78б, 82б, 92а, 107б, 121б.

12. Шкала Креативности (Cr): 6б, 24а, 30а, 42а, 54а, 58а, 59а, 68а, 84а, 101а, 105б, 112б, 123б, 124б.

Интерпретация результатов

В зависимости от целей использования тест может быть интерпретирован полностью или частично. Интерпретация результатов обследования производится в соответствии с приведенным ниже описанием шкал САТ.

Базовые шкалы

Шкала Компетентности во времени (Тс) включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности субъекта жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности.

Низкий балл по шкале означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути. Теоретическое основание для включения этой шкалы в тест содержится в работах Ф. Пэрла и Р. Мэя. Ряд эмпирических исследований также свидетельствует о непосредственной связи ориентации во времени с уровнем личностного развития.

Шкала поддержки (I) – самая большая шкала теста (91 пункт) – измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне («внутренняя-внешняя поддержка»). Концептуальной основой данной шкалы служили в первую очередь идеи А. Рейсмана об «изнутри» и «извне» направляемой личности. Человек, имеющий высокий балл по этой шкале, относительно независим в своих поступках, стремится руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Он свободен в выборе, не подвержен внешнему влиянию («изнутри направляемая» личность).

Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности субъекта («извне направляемая» личность), внешнем локусе контроля. Содержание данной шкалы, на наш взгляд, наиболее близко именно к этому последнему понятию. Как теоретические работы, так и психологическая практика свидетельствуют о правомерности включения указанной шкалы в методику как базовой.

Дополнительные шкалы

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных ее аспектов.

1. Шкала Ценностных ориентаций (SAV) (20 пунктов) измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности (Здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации).

2. Шкала Гибкости поведения (Ex) (24 пункта) диагностирует степень, гибкости субъекта в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Шкалы Ценностной ориентации и Гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют блок ценностей. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая – особенности их реализации в поведении.

3. Шкала Сензитивности к себе (Fr) (13 пунктов) определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущает и рефлексировывает их.

4. Шкала Спонтанности (S) (14 пунктов) измеряет способность индивида спонтанно и непосредственно выражать свои чувства. Высокий балл по этой шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям, он лишь свидетельствует о возможности и другого, не рассчитанного заранее способа поведения, о том, что субъект не боится вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Шкалы 3 и 4 составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько человек осознает собственные чувства, вторая – в какой степени они проявляются в поведении.

5. Шкала Самоуважения (Sr) (15 пунктов) диагностирует способность субъекта ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

6. Шкала Самопринятия (Sa) (21 пункт) регистрирует степень принятия человеком себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним.

Шкалы 5 и 6 составляют блок самовосприятия.

7. Шкала Представлений о природе человека (Nc) состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности субъекта воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т.д. антагонистическими и непреодолимыми.

8. Шкала Синергии (Sy) (7 пунктов) определяет способность человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др.

Шкалы 7 и 8 очень близки по содержанию, их лучше анализировать совместно. Они составляют блок концепции человека.

9. Шкала Принятия агрессии (A) состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности индивида принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Конечно же, речь не идет об оправдании своего антисоциального поведения.

10. Шкала Контактности (C) (20 пунктов) характеризует способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми или, используя ставшую привычной в отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению.

Шкалы Принятия агрессии и Контактности составляют блок межличностной чувствительности.

11. Шкала Познавательных потребностей (Cog) (11 пунктов) определяет степень выраженности у субъекта стремления к приобретению знания об окружающем мире.

12. Шкала Креативности (Cr) (14 пунктов) характеризует выраженность творческой направленности личности.

Шкалы Познавательных потребностей и Креативности составляют блок отношения к познанию. Они не имеют аналогов в ROI и были включены в САТ по результатам экспертного опроса при создании методики, а также в связи с некоторыми общетеоретическими соображениями. Речь в данном случае идет в первую очередь о том, что в тест было необходимо ввести блок показателей, диагностирующих уровень творческой направленности личности как одного из концептуально важных элементов феномена самоактуализации.

1	а. Я верю в себя только тогда, когда чувствую, что могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.	б. Я верю в себя даже тогда, когда чувствую, что не могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
2	а. Я часто внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.	б. Я редко внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
3	а. Мне кажется, что человек может прожить свою жизнь так, как ему хочется.	б. Мне кажется, что у человека мало шансов прожить свою жизнь так, как ему хочется.
4	а. Я всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.	б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.
5	а. Я чувствую угрызения совести, когда сержусь на тех, кого люблю.	б. Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
6	а. В сложных ситуациях надо действовать уже испытанными способами, так как это гарантирует успех.	б. В сложных ситуациях надо всегда искать принципиально новые решения.
7	а. Для меня важно, разделяют ли другие мою точку зрения.	б. Для меня не слишком важно, чтобы другие разделяли мою точку зрения.
8	а. Мне кажется, что человек должен спокойно относиться к тому неприятному, что он может услышать о себе от других.	б. Мне понятно, когда люди обижаются, услышав что-то неприятное о себе.
9	а. Я могу безо всяких угрызений совести отложить до завтра то, что я должен сделать сегодня.	б. Меня мучают угрызения совести, если я откладываю до завтра то, что я должен сделать сегодня.
10	а. Иногда я бываю так зол, что мне хочется "бросаться" на людей.	б. Я никогда не бываю зол настолько, чтобы мне хотелось "бросаться" на людей.
11	а. Мне кажется, что в будущем меня ждет много хорошего.	б. Мне кажется, что мое будущее сулит мне мало хорошего.
12	а. Человек должен оставаться честным во всем и всегда.	б. Бывают ситуации, когда человек имеет право быть нечестным.
13	а. Взрослые никогда не должны сдерживать любознательность ребенка, даже если ее удовлетворение может иметь отрицательные последствия.	б. Не стоит поощрять излишнее любопытство ребенка, когда оно может привести к дурным последствиям.
14	а. У меня часто возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.	б. У меня почти никогда не возникает потребности найти обоснование тех своих действий, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.

15	а. Я всячески стараюсь избегать огорчений.	б. Я не стремлюсь всегда избегать огорчений.
16	а. Я часто испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.	б. Я редко испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.
17	а. Я не хотел бы отступать от своих принципов даже ради того, чтобы совершить нечто, за что люди были бы мне благодарны.	б. Я хотел бы совершить нечто, за что люди были бы благодарны мне, даже если ради этого нужно было бы несколько отойти от своих принципов.
18	а. Мне кажется, что большую часть времени я не живу, а как будто готовлюсь к тому, чтобы по-настоящему начать жить в будущем.	б. Мне кажется, что большую часть времени я не готовлюсь к будущей "настоящей" жизни, а живу по-настоящему уже сейчас.
19	а. Обычно я высказываю и делаю то, что считаю нужным, даже если это грозит осложнениями в отношениях с другом.	б. Я стараюсь не говорить и не делать такого, что может грозить осложнениями в отношениях с другом.
20	а. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, иногда меня раздражают.	б. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, всегда вызывают у меня симпатию.
21	а. Мне не нравится, когда люди проводят много времени в бесплодных мечтаниях.	б. Мне кажется, что нет ничего плохого в том, что люди тратят много времени на бесплодные мечтания.
22	а. Я часто задумываюсь о том, соответствует ли мое поведение ситуации.	б. Я редко задумываюсь о том, соответствует ли мое поведение ситуации.
23	а. Мне кажется, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.	б. Я не думаю, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.
24	а. Главное в нашей жизни – это создавать что-то новое.	б. Главное в нашей жизни – приносить людям пользу.
25	а. Мне кажется, что было бы лучше, если бы у большинства мужчин преобладали традиционно мужские черты характера, а у женщин – традиционно женские.	б. Мне кажется, что было бы лучше, если бы и мужчины и женщины сочетали в себе и традиционно мужские, и традиционно женские свойства характера.
26	а. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего доставить удовольствие другому в противовес свободному выражению своих чувств.	б. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего выразить свои чувства в противовес стремлению доставить удовольствие другому.

27	а. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, являются естественными проявлениями их человеческой природы.	б. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, не являются проявлениями их человеческой природы.
28	а. Осуществление моих планов в будущем во многом зависит от того, будут ли у меня друзья.	б. Осуществление моих планов в будущем лишь в незначительной степени зависит от того, будут ли у меня друзья.
29	а. Я уверен в себе.	б. Я не уверен в себе.
30	а. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является любимая работа.	б. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является счастливая семейная жизнь.
31	а. Я никогда не сплетничаю.	б. Иногда мне нравится сплетничать.
32	а. Я мирюсь с противоречиями в самом себе.	б. Я не могу мириться с противоречиями в самом себе.
33	а. Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я чувствую себя обязанным ему.	б. Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я не чувствую себя обязанным ему.
34	а. Иногда мне трудно быть искренним даже тогда, когда мне этого хочется.	б. Мне всегда удается быть искренним, когда мне этого хочется.
35	а. Меня редко беспокоит чувство вины.	б. Меня часто беспокоит чувство вины.
36	а. Я постоянно чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.	б. Я не чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.
37	а. Мне кажется, что каждый человек должен иметь представление об основных законах физики.	б. Мне кажется, что многие люди могут обойтись без знания законов физики.
38	а. Я считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".	б. Я не считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".
39	а. Критические замечания в мой адрес снижают мою самооценку.	б. Критические замечания в мой адрес не снижают мою самооценку.
40	а. Я часто переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.	б. Я редко переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.
41	а. Я предпочитаю оставлять приятное "на потом".	б. Я не оставляю приятное "на потом".
42	а. Я часто принимаю спонтанные решения.	б. Я редко принимаю спонтанные решения.

43	а. Я стремлюсь открыто выражать свои чувства, даже если это может привести к каким-либо неприятностям.	б. Я стараюсь не выражать открыто своих чувств в тех случаях, когда это может привести к каким-либо неприятностям.
44	а. Я не могу сказать, что я себе нравлюсь.	б. Я могу сказать, что я себе нравлюсь.
45	а. Я часто вспоминаю о неприятных для меня вещах.	б. Я редко вспоминаю о неприятных для меня вещах.
46	а. Мне кажется, что люди должны открыто проявлять в общении с другими свое недовольство ими.	б. Мне кажется, что в общении с другими люди должны скрывать свое недовольство ими.
47	а. Мне кажется, что я могу судить о том, как должны вести себя другие люди.	б. Мне кажется, что я не могу судить о том, как должны вести себя другие люди.
48	а. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию является необходимым для настоящего ученого.	б. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.
49	а. При определении того, что хорошо, а что плохо, для меня важно мнение других людей.	б. Я стараюсь сам определить, что хорошо, а что плохо.
50	а. Мне бывает трудно отличить любовь от простого сексуального влечения.	б. Я легко отличаю любовь от простого сексуального влечения.
51	а. Меня постоянно волнует проблема самоусовершенствования.	б. Меня мало волнует проблема самоусовершенствования.
52	а. Достижение счастья не может быть целью человеческих отношений.	б. Достижение счастья – это главная цель человеческих отношений.
53	а. Мне кажется, я могу вполне доверять своим собственным оценкам.	б. Мне кажется, я не могу доверять в полной мере своим собственным оценкам.
54	а. При необходимости человек может достаточно легко избавиться от своих привычек.	б. Человеку крайне трудно избавиться от своих привычек.
55	а. Мои чувства иногда приводят в недоумение меня самого.	б. Мои чувства никогда не повергают меня в недоумение.
56	а. В некоторых случаях я считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.	б. Я никогда не считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.
57	а. Можно судить со стороны, насколько счастливо складываются отношения между людьми.	б. Наблюдая со стороны, нельзя сказать, насколько удачно складываются отношения между людьми.

58	а. Я часто перечитываю понравившиеся мне книги по несколько раз.	б. Я думаю, что лучше прочесть какую-либо новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанному.
59	а. Я очень увлечен своей работой.	б. Я не могу сказать, что увлечен своей работой.
60	а. Я недоволен своим прошлым.	б. Я доволен своим прошлым.
61	а. Я чувствую себя обязанным всегда говорить правду.	б. Я не чувствую себя обязанным всегда говорить правду.
62	а. Существует очень мало ситуаций, когда я могу позволить себе дурачиться.	б. Существует множество ситуаций, когда я могу позволить себе дурачиться.
63	а. Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают излишне бестактны.	б. Стремление разобраться в характере и чувствах окружающих естественно для человека и поэтому может оправдать бестактность.
64	а. Обычно я расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.	б. Обычно я не расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.
65	а. Я чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.	б. Я не чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.
66	а. Интерес к самому себе всегда необходим для человека.	б. Излишнее самокопание иногда имеет дурные последствия.
67	а. Иногда я боюсь быть самим собой.	б. Я никогда не боюсь быть самим собой.
68	а. Большая часть того, что мне приходится делать, доставляет мне удовольствие.	б. Лишь немного из того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
69	а. Лишь тщеславные люди думают о своих достоинствах и не думают о недостатках.	б. Не только тщеславные люди думают о своих достоинствах.
70	а. Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.	б. Я вправе ожидать от других, чтобы они оценили то, что я делаю для них.
71	а. Человек должен раскаиваться в своих поступках.	б. Человек совсем не обязательно должен раскаиваться в своих поступках.
72	а. Мне необходимы обоснования для принятия моих чувств.	б. Обычно мне не нужны никакие обоснования для принятия моих чувств.
73	а. В большинстве ситуаций я прежде всего хочу понять, чего хочу я сам.	б. В большинстве ситуаций я прежде всего пытаюсь понять, чего хотят окружающие.
74	а. Я стараюсь никогда не быть "белой вороной".	б. Я позволяю себе быть "белой вороной".

75	а. Когда я нравлюсь сам себе, мне кажется, что я нравлюсь всем окружающим.	б. Даже когда я нравлюсь сам себе, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
76	а. Мое прошлое в значительной степени определяет мое будущее.	б. Мое прошлое очень слабо определяет мое будущее.
77	а. Часто бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.	б. Довольно редко бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.
78	а. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы, так как они приносят пользу людям.	б. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы хотя бы тем, что они доставляют человеку эмоциональное удовлетворение.
79	а. Мне всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.	б. Мне не всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.
80	а. Я доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.	б. Я не доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.
81	а. Пожалуй, я могу сказать, что я живу с ощущением счастья.	б. Пожалуй, я не могу сказать, что я живу с ощущением счастья.
82	а. Довольно часто мне бывает скучно.	б. Мне никогда не бывает скучно.
83	а. Я часто проявляю свое расположение к человеку, независимо от того, взаимно ли оно.	б. Я редко проявляю свое расположение к человеку, не будучи уверенным, что оно взаимно.
84	а. Я легко принимаю рискованные решения.	б. Обычно мне бывает трудно принимать рискованные решения.
85	а. Я стараюсь во всем и всегда поступать честно.	б. Иногда я считаю возможным мошенничать.
86	а. Я готов примириться со своими ошибками.	б. Мне трудно примириться со своими ошибками.
87	а. Обычно я чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.	б. Обычно я не чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.
88	а. Дети должны понимать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.	б. Детям не обязательно осознавать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.
89	а. Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.	б. Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
90	а. Я думаю, что большинству людей можно доверять.	б. Я думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.

91	а. Прошлое, настоящее и будущее представляются мне как единое целое.	б. Мое настоящее представляется мне слабо связанным с прошлым и будущим.
92	а. Я предпочитаю проводить отпуск путешествуя, даже если это сопряжено с большими неудобствами.	б. Я предпочитаю проводить отпуск спокойно, в комфортабельных условиях.
93	а. Бывает, что мне нравятся люди, чье поведение я не одобряю.	б. Мне почти никогда не нравятся люди, чье поведение я не одобряю.
94	а. Людям от природы свойственно понимать друг друга.	б. По природе своей человеку свойственно заботиться о своих собственных интересах.
95	а. Мне никогда не нравятся сальные шутки.	б. Мне иногда нравятся сальные шутки.
96	а. Меня любят потому, что я сам способен любить.	б. Меня любят потому, что я стараюсь заслужить любовь окружающих.
97	а. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке не противоречат друг другу.	б. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке противоречат друг другу.
98	а. Я чувствую себя уверенным в отношениях с другими людьми.	б. Я чувствую себя неуверенным в отношениях с другими людьми.
99	а. Защищая собственные интересы, люди часто игнорируют интересы окружающих.	б. Защищая собственные интересы, люди обычно не забывают интересы окружающих.
100	а. Я всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.	б. Я далеко не всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.
101	а. Я считаю, что способность к творчеству – природное свойство человека.	б. Я считаю, что далеко не все люди одарены природой способностью к творчеству.
102	а. Обычно я не расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.	б. Я часто расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.
103	а. Иногда я боюсь показаться слишком нежным.	б. Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
104	а. Мне легко смириться со своими слабостями.	б. Мне трудно смириться со своими слабостями.
105	а. Мне кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.	б. Мне не кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
106	а. Мне часто приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.	б. Мне редко приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.

107	а. Выбирая для себя какое-либо занятие, человек должен считаться с тем, насколько это необходимо.	б. Человек должен всегда заниматься только тем, что ему интересно.
108	а. Я могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.	б. Я не могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
109	а. Иногда я не против того, чтобы мной командовали.	б. Мне никогда не нравится, когда мной командуют.
110	а. Я не стесняюсь обнаруживать свои слабости перед друзьями.	б. Мне не легко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
111	а. Я часто боюсь совершить какую-нибудь оплошность.	б. Я не боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
112	а. Наибольшее удовлетворение человек получает, добившись желаемого результата в работе.	б. Наибольшее удовлетворение человек получает в самом процессе работы.
113	а. О человеке никогда с уверенностью нельзя сказать, добрый он или злой.	б. Обычно о человеке можно сказать, добрый он или злой.
114	а. Я почти всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.	б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
115	а. Люди часто раздражают меня.	б. Люди редко раздражают меня.
116	а. Мое чувство самоуважения во многом зависит от того, чего я достиг.	б. Мое чувство самоуважения в небольшой степени зависит от того, чего я достиг.
117	а. Зрелый человек всегда должен осознавать причины каждого своего поступка.	б. Зрелый человек совсем не обязательно должен осознавать причины каждого своего поступка.
118	а. Я воспринимаю себя таким, каким видят меня окружающие.	б. Я вижу себя не совсем таким, каким видят меня окружающие.
119	а. Бывает, что я стыжусь своих чувств.	б. Я никогда не стыжусь своих чувств.
120	а. Мне нравится участвовать в жарких спорах.	б. Мне не нравится участвовать в жарких спорах.
121	а. У меня не хватает времени на то, чтобы следить за новинками в мире искусства и литературы.	б. Я постоянно слежу за новинками в мире искусства и литературы.
122	а. Мне всегда удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.	б. Мне не часто удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.

123	а. Я часто руководствуюсь общепринятыми представлениями в решении моих личных проблем.	б. Я редко руководствуюсь в решении моих личных проблем общепринятыми представлениями.
124	а. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человек должен обладать определенными знаниями в этой области.	б. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человеку не обязательно обладать определенными знаниями в этой области.
125	а. Я боюсь неудач.	б. Я не боюсь неудач.
126	а. Меня часто беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.	б. Меня редко беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.

4.1. Развитие образования

Образование как социокультурный феномен становится решающим фактором продуктивного взаимодействия с новой для человека действительностью. Основанием для такого предположения являются следующие тенденции развития современного образования:

1. Каждый уровень образования признается органической составной частью системы непрерывного образования.
2. В образование широко внедряются информационные технологии, включая мультимедиа и виртуальные технологии.
3. Отмечается тенденция перехода от жестко регламентированной организации образования к вариативному, блочно-модульному, контекстному обучению.
4. Постепенно изменяется взаимодействие педагога и обучаемого, приобретая характер сотрудничества. И педагог, и обучаемый становятся равноправными субъектами образовательного процесса.

Постепенный переход от преемственности всех уровней образования к целостному, совокупно-интегрированному образованию предполагает совместную ответственность за процесс и результат образования, предусматривает способность к самоопределению – действенной

компетенции в сфере принятия решений в непрерывно изменяющихся социальных, культурных, образовательных и профессиональных ситуациях.

Основные принципы развития образования:

- смыслообразующим фактором проектирования образования становится развитие личности обучаемого. Центрация образования на становление личности обуславливает принципиально новые организацию, содержание образования и технологии обучения;

- целью образования провозглашается формирование компетентностей, компетенции и социально значимых качеств обучаемого как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции и самоактуализации;

- дифференциация содержания и организации процесса образования осуществляется на основе учета индивидуально-психологических особенностей обучаемых, их потребностей в реализации и осуществлении себя;

- обеспечивается преемственность всех уровней образования (общего, начального, среднего специального и высшего) с ориентацией на целостное образование. Ядром реализации этого принципа провозглашается развивающаяся личность обучаемого, которая станет фактором междисциплинарной интеграции содержания и технологии обучения;

- адекватность уровней образования и культуры обеспечивается вариативным, личностно ориентированным характером содержания и технологиями обучения.

В материалах модернизации образования определены следующие приоритеты образования:

- развитие новых стандартов образования, тематическим ядром которых станут ключевые компетентности, ключевые компетенции, социально значимые и метапрофессиональные качества обучаемых. Провозглашенный компетентностный подход станет основой проектирования нового содержания образования и поиска новых образовательных технологий;

- формирование межкультурной (интеркультурной) компетенции должно стать основой толерантного образа жизнедеятельности людей, преодоления их социальной разобщенности, ментальной несовместимости;
- обеспечение непрерывного образования – образования в течение всей жизни путем формирования познавательных компетенций;
- воспитание социальной компетенции – умения жить, учиться и работать в группе, команде, коллективе, развитие способности к кооперантной деятельности, умение предупреждать конфликты и др.;
- инициирование самоактуализации и самоопределения обучающегося в процессе обучения, подготовка его к свободному выбору альтернативных сценариев жизнедеятельности.

Смыслообразующим фактором образования является его цель – развитие человека как личности в процессе его обучения. Образование как процесс осуществляется в течение всей сознательной жизни человека, изменяясь по целям, содержанию и технологии обучения.

Образование как процесс осуществляется в обучении и учении, которые образуют единство. Обучение – это целенаправленная, последовательная трансляция социокультурного опыта другому человеку в специально организованных условиях семьи, школы (общеобразовательной, средней специальной и высшей), учреждений повышения квалификации и др. Реализуется обучение в педагогической деятельности учителя, преподавателя, мастера производственного обучения, инструктора.

Способность обучаемого к освоению социокультурного опыта называется обучаемостью, а результат процесса обучения – обученностью.

Образование как результат представлено в двух позициях. Прежде всего результат образования фиксируется в форме стандарта. Современные стандарты образования определяют содержание и объем знаний и умений, включают требования к качествам человека, которые должны быть сформированы при изучении данного учебного предмета. В целом стандарт образования отражает оптимальный уровень социокультурного опыта, который должен приобрести обучаемый по окончании учебного заведения.

Другой составляющей результата образования является образованность человека: его уровень подготовленности, совокупность сформированных знаний, умений, социальных, интеллектуальных, поведенческих качеств и социокультурный опыт. Образованность может быть, как общей, так и социально-профессиональной.

Таким образом, существуют две трактовки образования:

1) образование как передача и освоение социокультурного опыта. Реализуется такое образование технологиями, обеспечивающими достижение эталонных результатов обучения (знания, умения и навыки), осуществляемыми на основе специально переработанного содержания и критериального контроля;

2) образование как непрерывный процесс развития человека от рождения до старости, который реализуется технологиями, обеспечивающими формирование и развитие компетентностей, компетенций, социально и профессионально значимых качеств, оценка которых осуществляется на основе критериального мониторинга.

4.2. Развивающие технологии профессионального образования

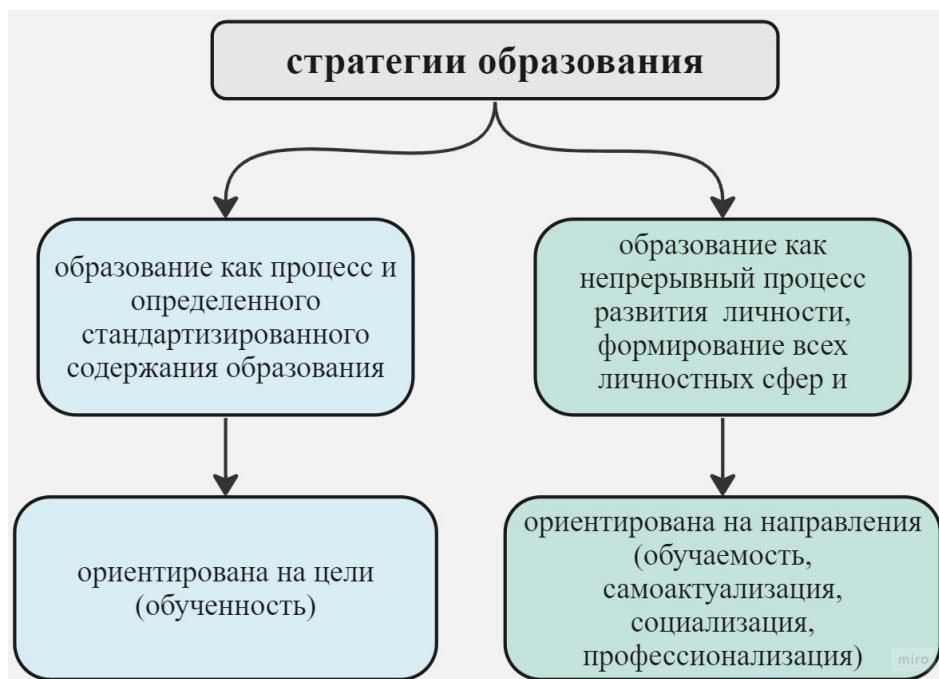


Рис. 9. Стратегии образования

Реализация развивающей функции профессионального образования во многом определяется используемыми психолого-педагогическими технологиями.¹

Технология (от греч. *techne* – искусство, мастерство, *logos* – учение, понятие) – это совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, а также сами эти процессы, при которых происходит качественное изменение какого-либо объекта.

Педагогическая технология – это систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования.

Весьма широкое определение дает Д.Г. Левитес: «Педагогическая технология – это упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей». В узком смысле слова педагогические технологии, по его мнению, должны гарантировать достижение эталонных результатов обучения (знаний и умений).

Идея технологизации обучения появилась достаточно давно. Так, классно-урочная система была разработана Я.А. Коменским, чтобы «учить всех всему», т.е. как попытка путём упорядочивания определённых процедур добиваться гарантированного результата обучения. Технологии, в основе которых лежит классическая классно-урочная система обучения, сегодня принято называть традиционными.

¹ Левитес, Д. Г. Теория педагогического целеполагания / Д. Г. Левитес // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 9-18.



Рис. 10. Признаки педагогических технологий

Поскольку традиционные технологии ориентированы на преимущественно на воспроизведение, они иначе называются репродуктивными. Репродуктивные технологии хорошо выполняют функцию передачи новому поколению опыта человечества, однако недостаточно формируют опыт самостоятельной творческой деятельности по созданию нового опыта, решения нестандартных задач, действий в незнакомой ситуации.

Во времена, когда знания считались наивысшей ценностью, репродуктивные технологии вполне отвечали требованиям общества. Однако, когда в XX веке в мировом образовательном пространстве чётко сформировалась идея воспитания свободной, саморазвивающейся личности, обнаружилось, что репродуктивные технологии не справляются с этой задачей.

Новые технологии, ориентированные на развитие личности, а не на усвоение ЗУН, получили название продуктивных.

Существует много классификаций педагогических технологий. Так, педагогические технологии можно разделить на технологии обучения и технологии воспитания. Дальнейшее выделение классов технологий может идти, например, по преобладающему способу или средству обучения: репродуктивные, объяснительно–иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения и др.

Г.К. Селевко охарактеризовал основные классификации, в которых виды педагогических технологий выделяются по различным основаниям

<i>Основания классификации</i>	<i>Виды педагогических технологий</i>
По уровню применения	общепедагогические частнометодические (предметные) локальные (модульные)
По философской основе	материалистические и идеалистические диалектические и метафизические научные (сциентистские) и религиозные гуманистические и антигуманные антропософские и теософские прагматические и экзистенциалистские свободного воспитания и принуждения
По ведущему фактору психического развития	биогенные социогенные психогенные идеалистские
По научной концепции усвоения опыта	ассоциативно-рефлекторные бихевиористские гештальттехнологии интериоризаторские развивающие суггестивные технологии нейролингвистического программирования (НЛП)
По содержанию и структуре	обучающие и воспитывающие светские и религиозные общеобразовательные и профессионально ориентированные гуманитарные и технократические
По ориентации на личностные структуры	информационные (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам - ЗУН) операционные (формирование способов умственных действий - СУД) эмоционально-художественные и

Итак, педагогическая технология – это совокупность способов, приемов, упражнений, процедур, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и направленных на достижение планируемого результата. Поскольку речь идет о субъектах деятельности, то в равной мере к ним относятся и обучаемые, и обучающие. Видами деятельности могут выступать обучение и воспитание, а также деятельность по изменению личности, развитию ее структурных составляющих: направленности, образованности, опыта, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств.

Педагогические технологии ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;
- формирование метапрофессиональных образований: обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволяет дать следующее определение: развивающая образовательная технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

Задания для самостоятельной подготовки

Тестовое задание для самопроверки:

1. К акмеологическим технологиям личностного и профессионального развития человека относят:

дистанционное обучение
информационные технологии
игро моделирование
все ответы верны.

2. Профессиональное самоопределение – это ...:

выбор профессии
осознанное нахождение смыслов жизнедеятельности
выбор учебного заведения
выбор рабочего места

3. Профессиональная адаптация – это...:

приспособление личности к профессиональной деятельности
приспособление личности к трудовому коллективу
взаимное приспособление специалиста и предприятия
приспособление к рабочему месту

4. Профессиональное становление личности – это...:

процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и своей активности

карьерный рост личности
получение дополнительной профессии
получение дополнительного образования

5. Главным новообразованием стадии первичной профессионализации является:

идентификация личности с профессиональным сообществом
возникновение профессиональной позиции
возникновение профессиональных намерений
возникновение профессиональных деформаций

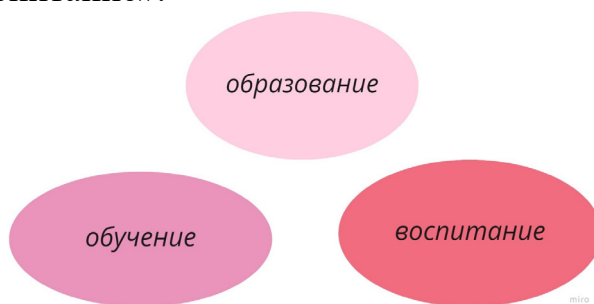
Вопросы для самопроверки:

1. Выделите основные направления модернизации образования в современных условиях.

2. Раскройте структуру потенциала, приведенного в акмеологических исследованиях.

Творческие задания:

1. Изобразите графически соотношение понятий «образование», «обучение» и «воспитание».



2. Составьте схему профессионально-психологических характеристик педагога, развивающегося в поликультурном образовательном пространстве.

3. Составьте по предложенной схеме акмеограмму субъекта личностно-профессионального развития.

АКМЕОГРАММА

№ _____
« _____ » _____ 200__ г.
Ф.И.О. _____

Пол _____ Возраст _____
Образование _____ Специальность _____

Кадровое движение _____
Уровень квалификации _____
Переподготовка и повышение квалификации (в том числе за счет
самообразования) _____

Дополнительная информация _____

1. Подструктура способностей и потенциала:

- сложные частные;
- наличие одаренности или таланта;
- оценка потенциала личности;
- дополнительная информация.

Примечание: в данном разделе даются описания, основанные на результатах психологического тестирования с выделением уровней развития.

2. Подструктура индивидуальности:

- характеристики образа «Я»;
- особенности мотивации и потребности в достижениях;
- характеристик самооценки;
- характеристики ценностных ориентаций, интересы;
- оценки самореализации;
- дополнительная информация.

3. Подструктура направленности:

- характеристики направленности;
- содержание направленности;
- отношение к профессиональной деятельности;
- направленность на взаимодействия;
- дополнительная информация.

4. Подструктура характерологических особенностей и нравственных качеств:

- целеустремленность;
- инициативность;
- воля;
- организованность;
- ответственность;
- отсутствие зависти к успехам других;
- гуманистическая направленность в отношениях;
- честность;
- порядочность;
- принципиальность;
- объективность;
- дополнительная информация.

5. Подструктура профессиональных характеристик:

- профессиональная компетентность;
- глубина профессиональных знаний и умений;
- профессиональная креативность;
- характеристики профессиональных умений;
- дополнительная информация.

6. Акмеологические инварианты профессионализма:

- сила личности;
- уровень антиципации;
- уровень саморегуляции;
- умение принимать и реализовывать решения;
- уровень работоспособности;
- специфические (определяются с учетом способностей профессиональной деятельности);
- психологические профессионально важные качества;
- личностно-деловые качества;
- дополнительная информация.

7. Обобщенные дополнительные данные.

8. Развернутое общее заключение.

Практика показывает, что при составлении акмеограммы следует соблюдать ряд важных условий:

1. Акмеограмма должна включать цели личностно-профессионального развития (конечные и промежуточные).

2. В акмеографическом обследовании следует применять различные методы – тестирование, экспертные оценки, наблюдение, интервью, опросы и др. Акмеолог, применяя их, должен подтвердить свою высокую квалификацию. Особую тщательность в работе следует проявлять при описании характерологических особенностей и нравственных качеств личности – ошибки здесь недопустимы.

3. Акмеографические описания могут иметь различную форму от качественно строгих до количественных, в том числе данных непосредственных измерений и балльных оценок. В случае необходимости их можно привести к единой безразмерной системе оценок. Результаты акмеографического описания целесообразно представить в виде функциональной схемы или таблицы.

4. По результатам акмеографического обследования следует особо выделять:

- динамику роста профессионального мастерства;
- «узкие места», т.е. условия и факторы, мешающие этому росту;
- особенности изменения мотивационной сферы;
- динамику личностного развития и то, что этому способствует или препятствует;
- вид акмеологических технологий, которые целесообразно применять для личностно-профессионального развития.

5. Акмеографическое описание и акмеограмма должны содержать индивидуальные рекомендации.

6. Разработанная акмеограмма должна стать базисом для мониторинга личностно-профессионального развития. Целесообразно на ключевых этапах развития составлять новые акмеограммы, чтобы осуществлять сравнительный анализ.

Акмеографические описания и акмеограммы как акмеологические методы постоянно совершенствуются, поэтому представленные варианты не являются строгими канонами, а скорее – «руководством к действию».

5. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Методика для самодиагностики

Диагностика эмоционального «выгорания» личности (В. В. Бойко)

Инструкция: если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального «выгорания». Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет». Примите во внимание, что если в формулировках опросника идет речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности – пациенты, клиенты, потребители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

Текст опросника:

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения – хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть одному, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удастся предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.

19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.
20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.
21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.
22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.
23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.
24. При воспоминании о некоторых колл по работе или партнерах у меня портится настроение.
25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.
26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.
27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.
28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все как надо, не сократят ли и т.п.
29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.
30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: «Не делай людям добра, не получишь зла».
31. Я охотно доказываю домашним о своей работе.
32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).
33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.
34. Я очень переживаю за свою работу.
35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.
36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.
37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.
38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.
39. В последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе.
40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.
41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.
42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) на «хороших» и плохих.
43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.
45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.
46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.
47. На работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.
48. После общения с партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.
49. На работе я испытываю постоянные физические и психологические перегрузки.
50. Успехи в работе вдохновляют меня.
51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (почти безысходной).
52. Мне удастся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.
53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнеров.
54. Мне удастся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.
55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.
56. Я часто работаю через силу.
57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам чем теперь.
58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: «Не трать нервы, береги здоровье».
59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.
60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.
61. Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный.
62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.
63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.
64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.
65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.
66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.
67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.
68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.
69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.
70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.
72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.
73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.
74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.
75. Моя карьера сложилась удачно.
76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.
77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.
78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.
79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) на общении с домашними и друзьями.
80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.
81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.
82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.
83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала – обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.
84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка данных:

Каждый вариант ответа предварительно оценен компетентными судьями тем или иным количеством баллов (указывается в ключе рядом с номером суждения в скобках). Это сделано потому, что признаки, включенные в симптом, имеют разное значение в определении его тяжести. Максимальную оценку (10 баллов) получил от судей признак, наиболее показательный для симптома.

В соответствии с ключом осуществляются следующие подсчеты:

- 1) определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания»,
- 2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования «выгорания»,
- 3) находится итоговый показатель синдрома эмоционального «выгорания»

— сумма показателей всех 12 симптомов.

НАПРЯЖЕНИЕ

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств:

+1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

2. Неудовлетворенность собой:

-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(5),

3. «Загнанность в клетку»:

+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)

4. Тревога и депрессия:

+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

РЕЗИСТЕНЦИЯ

1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование:

+5(5); -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

2. Эмоционально-нравственная дезориентация:

+6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

3. Расширение сферы экономики эмоций:

+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

4. Редукция профессиональных обязанностей:

+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

ИСТОЩЕНИЕ

1. Эмоциональный дефицит:

+9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

2. Эмоциональная отстраненность:

+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Личностная отстраненность (деперсонализация):

+11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)

4. Психосоматические и психовегетативные нарушения:

+12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Предложенная методика дает подробную картину синдрома эмоционального «выгорания». Прежде всего, надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

- 9 и менее баллов – не сложившийся симптом,
- 10-15 баллов – складывающийся симптом,
- 16 и более баллов – сложившийся.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального «выгорания». Методика позволяет увидеть ведущие симптомы «выгорания». Существенно важно отметить, к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число. Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса – осмысление показателей фаз развития стресса – напряжение, резистенция и истощение. В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, неправомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные – реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

- 36 и менее баллов – фаза не сформировалась;
- 37-60 баллов – фаза в стадии формирования;
- 61 и более баллов – сформировавшаяся фаза.

5.1. Факторы, детерминирующие кризисы профессионального развития

Рассмотрение профессионального развития было бы не полным без изучения психологических барьеров профессионального развития. По мнению Р.Х. Шакурова, наличие барьера является обязательным атрибутом жизнедеятельности и выступает необходимым фактором развития. По его мнению, психологические барьеры выполняют функции стабилизации, коррекции, энергичности, мобилизации, развития и подавления. Функция стабилизации заключается в статической остановке движения, коррекция позволяет при столкновении с препятствиями изменять траекторию своего развития, создавая новые векторы. Мобилизация и энергетизация как функции барьера развития позволяют накапливать энергию для последующей мобилизации при преодолении барьеров или кризисных ситуаций. Развитие и

подавление позволяют актуализировать ресурсы личности и направлять для создания новых достижений в профессиональном и личностном развитии.¹

Иными словами, психологический барьер профессионального развития может выполнять и созидательную, и деструктивную функции по отношению к ее субъекту. Следовательно, психологический барьер профессионального развития – это состояния временной стагнации, обусловленное невозможностью реализации поставленных в профессиональном развитии личностью задач, что затрудняет потребность в самоопределении. Вместе с тем, отсутствие барьеров развития предполагает линейное развитие, что неизбежно приводит к стагнации личности

В качестве психологических барьеров профессионального развития на наш взгляд целесообразно считать конфликты профессионального самоопределения и профессиональный кризис личности.

Рассматривая профессиональное развитие личности, нельзя не рассмотреть такое понятие как кризис развития. Имея негативный окрас, изучение кризиса личности дает возможность к ее развитию.

Кризисы профессионального становления личности еще не стали предметом серьезных психологических исследований. Однако в психологии имеется достаточный опыт обращения к кризисам психического развития, возрастным и жизненным кризисам. Поэтому, прежде чем рассматривать кризисы профессионального становления, проведем краткий анализ интерпретации различных кризисов личности.

¹ Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 3-18.



Рис. 11 Кризисы личности

В отечественной психологии глубоко исследованы кризисы детства. Обычно выделяют кризис первого года жизни, кризис 3 лет, кризис 6–7 лет и подростковый кризис 10–12 лет (Л.И. Божович, Л. С. Выготский, Т. В. Драгунова, Д.Б. Эльконин и др.).

Кризисы детства возникают при переходе детей на новую возрастную ступень и связаны с разрешением подчас острых противоречий между сложившимися у них формами взаимоотношений с окружающими людьми и возрастными физическими и психологическими возможностями, и притязаниями. Негативизм, упрямство, капризность, состояние повышенной конфликтности - характерные поведенческие реакции детей в этот период.

Р. А. Ахмеров, исследуя биографические кризисы личности, в качестве факторов, обуславливающих их, указывает на события и отношения между ними. В зависимости от межсобытийных отношений он выделяет:

- кризис нереализованное – субъективное отрицательное переживание жизненной программы;
- кризис опустошенности – душевная усталость и переживание отсутствия достижений;

– кризис бесперспективности – отсутствие перспектив профессионального роста, реальных планов на будущее¹.

<i>стадии развития субъектности</i>	<i>кризисы "рождения"</i>	<i>кризисы развития</i>
	родовой кризис: разрыв биологического симбиоза [(-2) – (+3) месяца]	кризис новорожденности (3,5 – 7 месяцев)
оживление	кризис младенчества: разрыв психологического симбиоза (11-18 месяцев)	кризис раннего детства (2,5 – 3,5 года)
одушевление	кризис детства, разрыв единства «Я-реального» и «Я-идеального» (5,5 – 7,5 года)	кризис отрочества (11-14 лет)
персонализация	кризис юности: разрыв идеала и реальности (17-21 год)	кризис молодости (27-33 года)
индивидуализация	кризис взрослости: разрыв личного и общечеловеческого смысла жизни (39-45 лет)	кризис зрелости (55-65 лет)
универсализация	кризис индивидуальной жизни: разрыв телесного и духовного существования	

В. И. Слободчиков подчеркивает, что последовательная смена ступеней – это не просто условное членение непрерывного процесса эволюционирования, а прежде всего смена режима индивидуальной жизни как кризис самости и единичности. Соответственно он выделяет две группы кризисов:

- 1) кризисы «рождения» («так жить нельзя»);
- 2) кризисы развития («хочу быть как ты») и поиск новых способов самоопределения².

¹ Ахмеров, Р. А. Субъективная картина жизненного пути в структуре самосознания / Р. А. Ахмеров // В мире научных открытий. - 2013. - №7.3 (43). - С. 190-220.

² Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека //Вопр. психол. 1986. № 6. С. 14-23.

Стадии психосоциального развития (по Э. Эриксону)

	стадии	психосоциальное развитие		формируемая сильная сторона личности
1	младенчество (0-1 год)	доверие	недоверие	надежда
2	раннее детство (1-3 года)	самостоятельность	стыд, нерешительность	сила воли
3	возраст игры (3-6 лет)	инициатива	чувство вины	целенаправленность
4	младший школьный возраст (6-12 лет)	трудолюбие	чувство неполноценности	компетентность, уверенность
5	подростковый возраст - ранняя юность (12-19 лет)	самотождественность идентичность	ролевое смещение	верность
6	юность (20-25 лет)	близость, интимность	изоляция	любовь
7	взрослость (26-64 года)	продуктивность	поглощенность собой, застой	забота
8	старость (65 и более лет)	целостность "Я"	отчаяние	мудрость

Основанием периодизации кризисов психосоциального развития у Э.Эриксона являются понятия «идентичность» и «самоидентичность». Потребность быть самим собой в глазах значимых других и в собственных глазах определяет движущие силы развития, а противоречия между идентичностью и самоидентичностью обуславливают кризисы и направления развития на каждой возрастной ступени.

Кризис профессионального становления — это периоды непродолжительные по времени (до года) кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития.

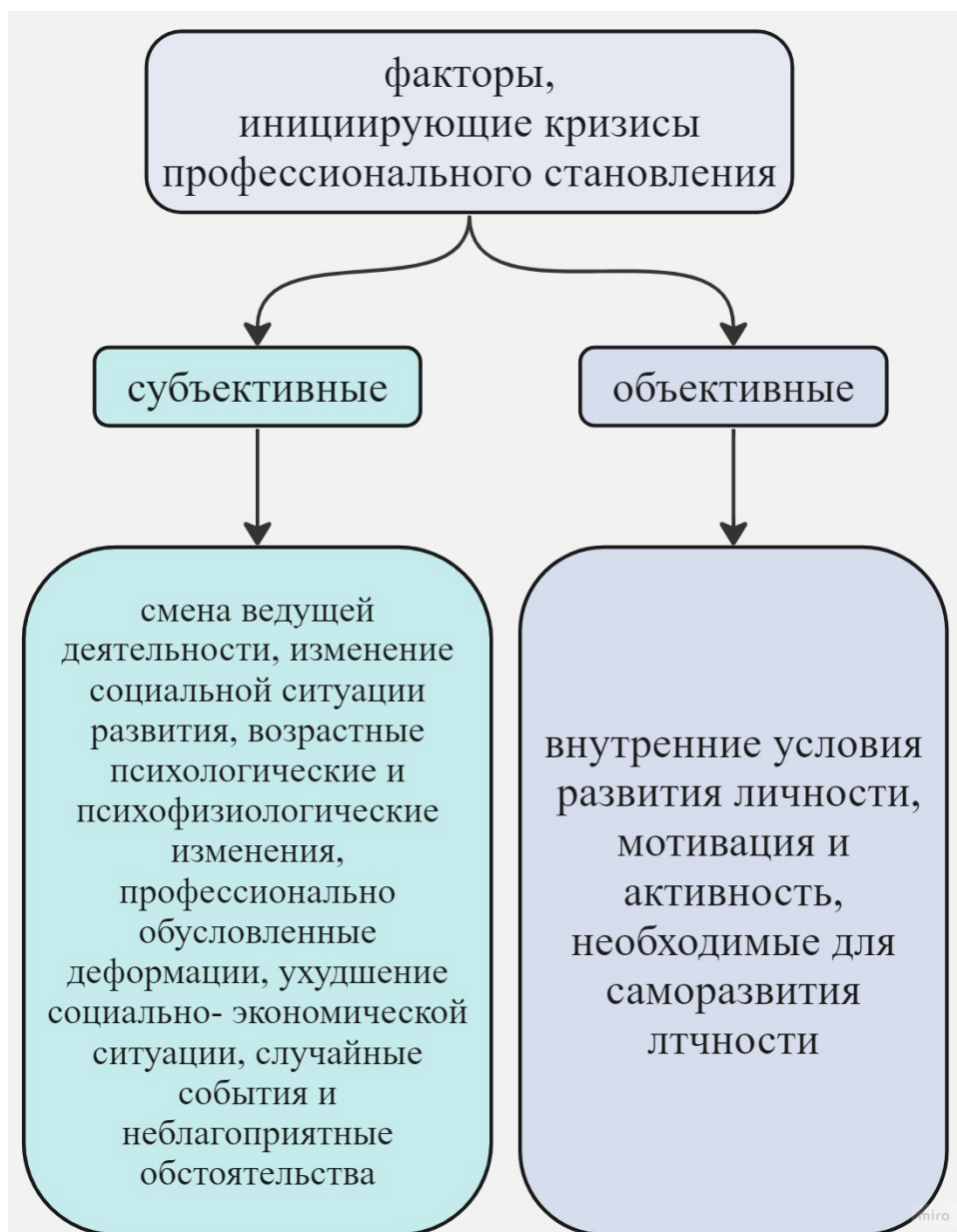


Рис. 12. Факторы, инициирующие кризисы профессионального становления

Одним из наиболее изученных в отечественной психологии факторов является смена ведущей деятельности при переходе от одной стадии развития к другой (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Б. Ф. Ломов и др.). В процессе профессионального становления смена ведущей деятельности происходит на стадиях оптации, профессиональной подготовки и профессиональной адаптации.

По мере профессионального становления личности этот фактор утрачивает свое определяющее значение. Несомненно, что психическое развитие в зрелом возрасте происходит в рамках одной и той же деятельности.

Поэтому следующим фактором является совершенствование способов выполнения деятельности в рамках одной и той же профессиональной деятельности (Б. Г. Ананьев, Э.Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова и др.). На стадии первичной профессионализации способ выполнения деятельности носит нормативно одобряемый характер, а на стадии вторичной профессионализации или мастерства - индивидуально-творческий.

Следующим фактором, порождающим профессиональные кризисы, является улучшение или ухудшение социально-экономических условий жизнедеятельности (ликвидация предприятия, сокращение рабочих мест, неудовлетворительная зарплата, высокая зарплата, переезд на новое место жительства и др.).

Кризисы профессионального становления нередко связаны с возрастными психологическими изменениями: ухудшением здоровья, снижением работоспособности, ослаблением психических процессов, профессиональной усталостью, интеллектуальной беспомощностью, синдромом «эмоционального сгорания».

Внешняя и внутренняя оценки успешности профессиональной деятельности субъекта также могут приводить к кризисам профессионального становления. Внешняя оценка опирается на результативность работы, эффективность взаимодействия с коллегами, инициативность работника. Отрицательное оценивание этих параметров может инициировать кризисные явления. Внутренняя оценка является результатом соотнесения вознаграждения за труд с представлениями личности о результативности своего труда, особенностями взаимодействия с коллегами по работе и инициативности, а также с мотивационно-оценочными структурами личности и затратами на достижение результатов труда.

Факторами кризисов профессионального становления могут выступать профессиональная апатия и профессиональная стагнация.

Однако эти факторы появляются на более поздних стадиях профессионального становления. В исследованиях Н. В. Кузьминой

установлено, что на стадии профессионализации по мере становления индивидуального стиля деятельности снижается уровень профессиональной активности личности, возникают условия для стагнации профессионального развития. Л.И. Анцыферова, раскрывая факторы, детерминирующие кризис идентичности, выделяет профессиональную стагнацию. На ее взгляд, это приводит к тому, что «человек, привыкший считать себя способным, нужным, специалистом высокого класса... обнаруживает, что он стал иным, нетождественным себе»¹.

Наконец, еще одним фактором кризисов профессионального становления являются случайные события и неблагоприятные обстоятельства в реализации профессиональных планов. Нарушая привычное течение профессиональной жизни, они порождают психическую напряженность, дискомфорт, создают ситуацию невозможности прежнего состояния.

Вторая группа факторов обусловлена субъективными качествами личности: внутренними условиями ее развития и активностью, необходимой для саморазвития. Это социально-профессиональная активность личности, совершенствование способов выполнения деятельности (инновации), полная поглощенность профессиональной деятельностью, неудовлетворенность социальным и профессионально-образовательным статусом, неудовлетворенность потребностей личности (материальных, духовных), субъективное чувство остановки в развитии, стремление к самоактуализации и самореализации.

Одним из важных факторов, детерминирующих развитие кризисов профессионального становления, является возросшая социально-профессиональная активность.

Осуществляя определенный вид деятельности, личность развивается; развиваясь, человек совершенствует деятельность. Однако не каждая

¹ Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях : переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психол. журн. 2004. - Т. 15, № 1. - С. 3–18.

профессиональная деятельность позволяет личности развить себя. Существует ряд профессий, требующих выполнения нормативной, подчиняющейся жестким алгоритмическим предписаниям деятельности. Личность, обладающая высокой степенью активности, в этой ситуации испытывает сильнейший дискомфорт, неудовлетворенность своим положением на рабочем месте. Это состояние иногда называют «утратой себя».

Неудовлетворенность собой, субъективное чувство остановки в развитии инициируют развитие кризисных явлений. Наступает момент, когда дальнейшее эволюционное развитие деятельности, формирование ее индивидуального стиля невозможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Личность должна совершить профессиональный поступок, проявить сверхнормативную активность. Сверхнормативная профессиональная активность может выразиться в переходе на новый образовательно-квалификационный уровень либо на качественно новый, инновационный уровень выполнения деятельности.

Совершенствование способов выполнения профессиональной деятельности, внедрение новых образовательных программ, технологий, инноваций также иногда приводят к развитию кризисов профессионального становления.

Исследователями, такими как Б. Киллинджер, отмечается, что излишняя увлеченность собственной профессиональной деятельностью может привести к разрушению межличностных отношений, так как профессионалы в данном случае не считаются с другими сотрудниками, нарушая этические нормы и групповые ценности, на первый план выходит только достижение цели, и в угоду этому, они провоцируют конфликты, проявляя излишнюю настойчивость, а иногда и жестокость. В данном случае ученые сравнивают их с «респектабельными наркоманами».¹

¹ Killinger B. Workaholics: The respectable addicts. – New York: Simon & Schuster, 1991.

Конструктивный выход из конфликта предполагает повышение профессиональной квалификации, поиск новых способов выполнения деятельности, изменение профессионального статуса, смену места работы и переквалификацию. Такой путь преодоления кризисов требует от личности проявления сверхнормативной профессиональной активности, совершения поступков, которые прокладывают новое русло ее профессионального развития.

Профессионально-нейтральное отношение личности к кризисам приводит к профессиональной стагнации, равнодушию и пассивности. Личность стремится реализовать себя вне профессиональной деятельности: в быту, различного рода хобби, садоводстве и т.п.

Деструктивные последствия кризисов выражаются в нравственном разложении, профессиональной апатии, пьянстве, безделье.

Основная причина кризисов психологическая, являющаяся следствием несовпадения реальной профессиональной жизни со сформировавшимися представлениями и ожиданиями. Несоответствие профессиональной деятельности ожиданиям вызывает кризис профессиональных экспектаций.

Переживание этого кризиса выражается в неудовлетворенности организацией труда, его содержанием, должностными обязанностями, производственными отношениями, условиями работы и зарплатой.

Возможны два варианта разрешения кризиса:

✓ конструктивный: активизация профессиональных усилий по скорейшей адаптации и приобретению опыта работы;

✓ деструктивный: увольнение, смена специальности; неадекватное, некачественное, непродуктивное выполнение профессиональных функций.

Помимо нормативных кризисов профессиональное становление сопровождается ненормативными, обусловленными жизненными обстоятельствами. Такие события, как вынужденное увольнение, переквалификация, смена места жительства, перерывы в работе, связанные с рождением ребенка, потеря трудоспособности, вызывают сильные

эмоциональные переживания и часто приобретают отчетливо выраженный кризисный характер.

Кризис	Факторы, детерминирующие кризис	Способы преодоления
Кризис учебно-профессиональной ориентации (14 - 15 или 16 - 17 лет) на стадии оптации	Невозможность реализовать свои профессиональные намерения. Выбор профессии без учета своих индивидуально-психологических особенностей и психофизиологических свойств. Ситуативный выбор профессионального учебного заведения	Психологически компетентное профессиональное консультирование. Коррекция профессиональных намерений
Кризис профессионального выбора (16 - 18 лет или 19 -21 год) на стадии профессионального образования	Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. Изменение социально-экономических условий жизни. Перестройка ведущей деятельности	Активизация учебно-познавательной деятельности. Смена мотивов учебно-профессиональной деятельности. Коррекция выбора профессии
Кризис профессиональных ожиданий (18 -20 лет или 21 -23 года) на стадии профессиональной адаптации	Трудности профессиональной адаптации. Освоение новой ведущей деятельности. Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности	Активизация профессиональных усилий. Коррекция мотивов труда и Я-концепции. Смена специальности и профессии
Кризис профессионального роста (30 - 33 года) на стадии первичной профессионализации	Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности и своим профессиональным ростом. Потребность в профессиональном самоутверждении и трудности ее удовлетворения	Повышение социально-профессиональной активности и квалификации. Смена места работы и вида деятельности
Кризис профессиональной карьеры (38 - 40 лет) на стадии вторичной профессионализации	Неудовлетворенность своим социально-профессиональным статусом, должностью. Новая доминанта профессиональных ценностей. Кризис возрастного развития	Повышение социально-профессиональной активности. Выработка индивидуального стиля деятельности, качественное улучшение способов выполнения деятельности. Освоение новой специальности, повышение квалификации. Переход на новую работу
Кризис социально-профессиональной самоактуализации (48 -50 лет) на стадии мастерства	Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации. Недовольство своим социально-профессиональным статусом. Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья. Профессиональные деформации	Переход на инновационный уровень выполнения деятельности. Сверхнормативная социально-профессиональная активность. Смена профессиональной позиции
Кризис утраты профессиональной деятельности (55 -60 лет) на стадии утраты профессии	Уход на пенсию и новая социальная роль. Сужение социально-профессионального поля. Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья	Социально-психологическая подготовка к новому виду жизнедеятельности. Организация социально-экономической взаимопомощи пенсионеров. Вовлечение в общественно полезную деятельность miro

К эффективным психотехнологиям преодоления кризисов профессионального становления относятся психопрофилактика кризисов, диагностика социально-профессиональных качеств личности как

информационная основа коррекции профессионально-психологического профиля личности, тренинги личностного и профессионального роста, рефлексия профессионального развития и составление альтернативных сценариев профессиональной жизни, индивидуальное консультирование, прогноз желаемых профессиональных достижений. Психотехнологии преодоления кризисов профессионального становления создают условия для прогрессивного целенаправленного профессионального становления, способствуют профессиональной самоактуализации работников.

Кризисы профессионального развития могут также стать следствием внедрения новой организации труда, новых технологий, проведения аттестации, тарификации и т.п. Но они не являются предметом нашего анализа, как и кризисы, вызванные крупными жизненными неудачами и провалами.

Траектория профессионального становления, его интенсивность определяются в процессе преодоления кризисов. Это активный, результативный внутренний процесс, позволяющий реально преобразовывать профессионально обусловленную психологическую ситуацию. Интенсивность переживания кризиса определяется активностью личности и устройством психологического жизненного мира индивида (внешние и внутренние условия жизнедеятельности). Человек всегда сам и только сам может пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни, породившие кризис. Вместе с тем существуют условия, позволяющие в определенной степени управлять процессом переживания кризиса, создавать предпосылки для его оптимального преодоления или, по крайней мере, препятствовать развитию социально деструктивных путей разрешения кризисных ситуаций (алкоголизм, невротизация, психопатизация, противоправное поведение и т.д.).

Если человеку не удастся справиться с кризисами как естественным сопровождением профессионального роста, то могут возникать разнообразные профессионально обусловленные деформации, т.е. искажение

конфигурации личностного профиля за счет угасания позитивных установок и усиления негативного отношения к себе или другим людям. Все это, в свою очередь, влияет на продуктивность профессиональной деятельности, снижает мотивацию к ней.

5.2. Профессионально обусловленные деструкции личности

Профессиональные деструкции (от лат. destructio - разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо) – это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса.

А. К. Маркова на основе обобщения исследований нарушения профессионального развития личности выделила следующие тенденции профессиональных деструкций:

- ✓ отставание, замедление профессионального развития сравнительно с возрастными и социальными нормами;
- ✓ дезинтеграцию профессионального развития, распад профессионального сознания и как следствие - нереалистические цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты;
- ✓ низкую профессиональную мобильность, неумение приспособиться к новым условиям труда и дезадаптацию;
- ✓ рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера как бы забегает вперед, а другая отстает (например, мотивация к профессиональному росту есть, но мешает отсутствие целостного профессионального сознания);
- ✓ ослабление ранее имевшихся профессиональных данных, профессиональных способностей, профессионального мышления;
- ✓ искаженное профессиональное развитие, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонений от социальных и

индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности;

- ✓ появление деформаций личности (например, эмоционального истощения и выгорания, а также ущербной профессиональной позиции);

- ✓ прекращение профессионального развития вследствие профессиональных заболеваний или потери трудоспособности.

Таким образом, профессиональные деструкции нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, устойчивость, отрицательно сказываются на продуктивности деятельности.

Все многообразие факторов, детерминирующих профессиональные деструкции, можно разделить на три группы:

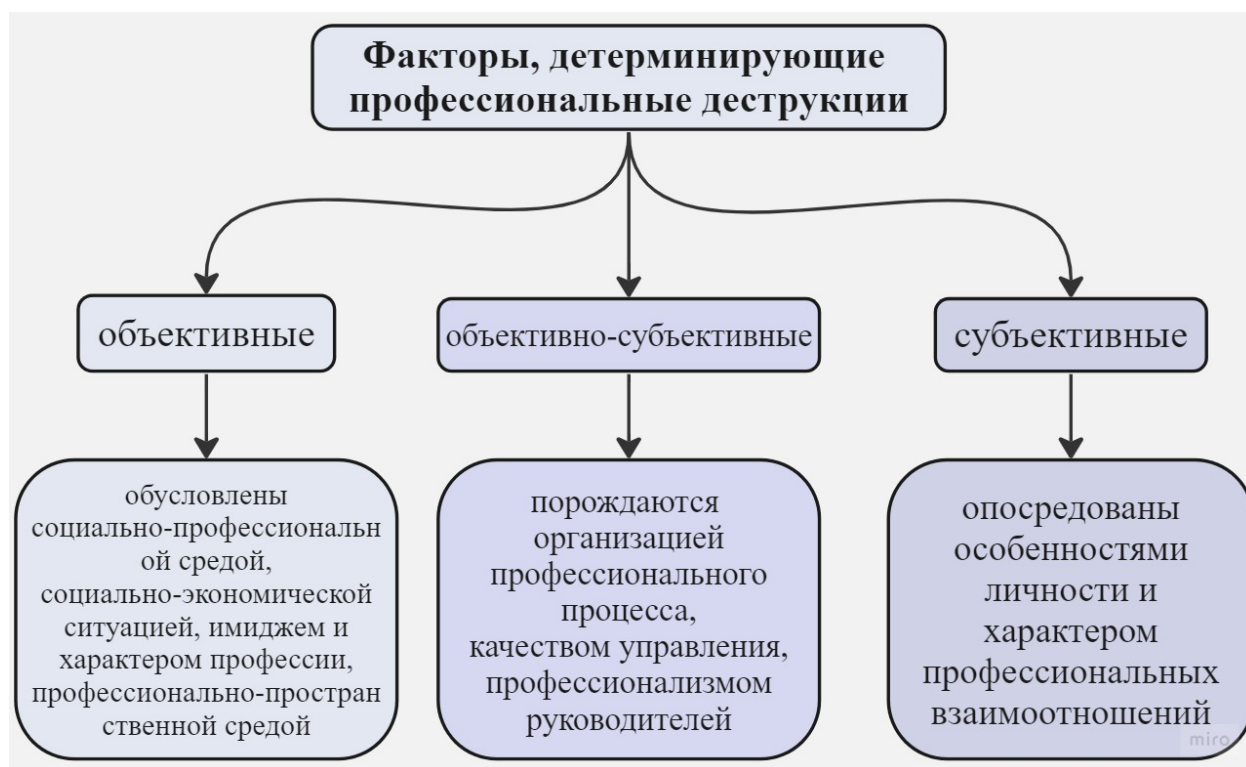


Рис. 13. Факторы, детерминирующие профессиональные деструкции

Рассмотрим психологические детерминанты деструкций личности, порождаемые этими факторами. Следует отметить, что одни и те же детерминанты проявляются во всех трех группах факторов.

1. Предпосылки развития профессиональных деструкций коренятся уже в мотивах выбора профессии. Это как осознаваемые мотивы: социальная

значимость, имидж, творческий характер, материальные блага, так и неосознаваемые: стремление к власти, доминированию, самоутверждению.

2. Пусковым механизмом развития деструкций становятся неоправдавшиеся ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь. Профессиональная реальность сильно отличается от представления, сформировавшегося у выпускника профессионального учебного заведения. Первые же трудности побуждают начинающего специалиста к поиску «кардинальных» методов работы. Неудачи, отрицательные эмоции, разочарования инициируют развитие профессиональной дезадаптации личности.

3. В процессе выполнения профессиональной деятельности специалист повторяет одни и те же действия и операции. В типичных условиях труда становится неизбежным образование стереотипов осуществления профессиональных функций, действий, операций. Они упрощают выполнение профессиональной деятельности, повышают ее определенность, облегчают взаимоотношения с коллегами. Стереотипы придают профессиональной жизни стабильность, способствуют формированию опыта и индивидуального стиля деятельности. Можно констатировать, что профессиональные стереотипы обладают несомненными достоинствами для человека и являются основой образования многих профессиональных деструкций личности.

Стереотипы - неизбежный атрибут профессионализации специалиста; образование автоматизированных профессиональных умений и навыков, становление профессионального поведения невозможны без накопления бессознательного опыта и установок. И наступает момент, когда профессиональное бессознательное превращается в стереотипы мышления, поведения и деятельности.

4. К психологическим детерминантам профессиональных деструкций относятся разные формы психологической защиты. Многие виды профессиональной деятельности характеризуются значительной неопределенностью, вызывающей психическую напряженность, часто

сопровождаются отрицательными эмоциями, деструкциями ожиданий. В этих случаях вступают в действие защитные механизмы психики. Из огромного многообразия видов психологической защиты на образование профессиональных деструкций влияют отрицание, рационализация, вытеснение, проекция, идентификация, отчуждение.

5. Развитию профессиональных деформаций способствует эмоциональная напряженность профессионального труда. Часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния с ростом стажа работы снижают фрустрационную толерантность специалиста, что может привести к развитию профессиональных деструкций.

Эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам. Такое неустойчивое состояние психики получило название синдрома «эмоционального сгорания». Этот синдром наблюдается у педагогов, врачей, управленцев, социальных работников. Его следствием могут стать неудовлетворенность профессией, утрата перспектив профессионального роста, а также разного рода профессиональные деструкции личности.

6. На развитие деструкций специалиста большое влияние оказывает снижение уровня интеллекта. Исследования общего интеллекта взрослых показывают, что с ростом стажа работы он снижается. Конечно, здесь имеют место возрастные изменения, но главная причина заключается в особенностях нормативной профессиональной деятельности. Многие виды труда не требуют от работников решения профессиональных задач, планирования процесса труда, анализа производственных ситуаций. Невостребованные интеллектуальные способности постепенно угасают. Однако интеллект работников, занятых теми видами труда, выполнение которых связано с решением профессиональных проблем, поддерживается на высоком уровне до конца их профессиональной жизни.

7. Деструкции обусловлены также тем, что у каждого человека есть предел развития профессионализма и повышения уровня образования. Он зависит от социально-профессиональных установок, индивидуально-психологических особенностей, эмоционально-волевых характеристик. Причинами образования предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствием моральных стимулов.

8. Фактором, инициирующим образование деструкций, являются возрастные изменения, связанные со старением. Специалисты в области психогеронтологии выделяют следующие виды психологического старения человека:

- ✓ социально-психологическое старение, которое выражается в ослаблении интеллектуальных процессов, перестройке мотивации, изменении эмоциональной сферы, возникновении дезадаптивных форм поведения, росте потребности в одобрении и др.;

- ✓ нравственно-этическое старение, проявляющееся в навязчивом морализировании, скептическом отношении к молодежной субкультуре, противопоставлении настоящего прошлому, преувеличении заслуг своего поколения и др.;

- ✓ профессиональное старение, которое характеризуется невосприимчивостью к нововведениям, канонизацией индивидуального опыта и опыта своего поколения, трудностями освоения новых средств труда и производственных технологий, снижением темпа выполнения профессиональных функций и др.

Таким образом, мы определили основные детерминанты профессиональных деструкций специалиста. Это стереотипы мышления и деятельности, социальные стереотипы поведения, отдельные формы психологической защиты: рационализация, проекция, отчуждение, замещение, идентификация. Но главным фактором, ключевой детерминантой развития деструкций является сама профессиональная деятельность. Каждая профессия имеет свой ансамбль профессиональных деформаций.

5.3. Виды профессиональных деструкций личности

К профессиональным деструкциям относятся профессиональные деформации, профессионально обусловленные акцентуации, выученная беспомощность, профессиональная отчужденность и стагнация.

Профессиональной деформации, отмечают С.П. Безносков, Р.М. Грановская, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова, в наибольшей степени подвержены представители социномических профессий, постоянно взаимодействующие с людьми: врачи, педагоги, работники сферы обслуживания и правоохранительных органов, госслужащие, руководители, предприниматели и др.

У представителей этих профессий профессиональные деформации могут проявляться на следующих уровнях.

1. Общепрофессиональные деформации, характерные для работников данной профессии. Эти инвариантные особенности личности и поведения профессионалов прослеживаются у большей части работников со стажем, хотя уровень выраженности данной группы деформаций различен. Так, для врачей характерен синдром «сострадательной усталости», выражающийся в эмоциональной индифферентности к страданиям больных. У работников правоохранительных органов развивается синдром «асоциальной перцепции», при котором каждый гражданин воспринимается как потенциальный нарушитель; у руководителей- синдром «вседозволенности», выражающийся в нарушении профессиональных и этических норм, в стремлении манипулировать профессиональной жизнью подчиненных. Ансамбль общепрофессиональных деформаций делает работников профессии узнаваемыми, похожими.

2. Специальные профессиональные деформации, возникающие в процессе специализации по профессии. Любая профессия объединяет несколько специальностей. Каждая специальность имеет свой состав деформаций. Так, у следователя появляется правовая подозрительность, у

оперативного работника - актуальная агрессивность, у адвоката - профессиональная изворотливость, у прокурора - обвинительность. Врачи разных специальностей тоже обрастают своими деформациями. Терапевты ставят угрожающие диагнозы, хирурги циничны, медсестры черствы и равнодушны.

3. Профессионально-типологические деформации, обусловленные наложением индивидуально-психологических особенностей личности: темперамента, способностей, характера - на психологическую структуру деятельности. В результате складываются профессионально и личностно обусловленные комплексы:

- ✓ деформации профессиональной направленности личности: искажение мотивации деятельности («сдвиг мотива на цель»), перестройка ценностных ориентаций, пессимизм, скептическое отношение к новичкам и нововведениям;

- ✓ деформации, развивающиеся на основе каких-либо способностей: организаторских, коммуникативных, интеллектуальных и др. (комплекс превосходства, гипертрофированный уровень притязаний, завышенная самооценка, психологическая герметизация, нарциссизм и др.);

- ✓ деформации, обусловленные чертами характера: ролевая экспансия, властолюбие, «должностная интервенция», доминантность, индифферентность и др.

Эта группа деформаций развивается в разных профессиях и не имеет четкой профессиональной ориентации.

4. Индивидуализированные деформации, обусловленные особенностями работников самых различных профессий. В процессе многолетнего выполнения профессиональной деятельности, психологического сращивания личности и профессии отдельные профессионально важные качества, как, впрочем, и профессионально нежелательные, чрезмерно развиваются, что приводит к возникновению сверхкачеств, или акцентуаций. Это может быть сверхответственность, суперчестность, гиперактивность, трудовой фанатизм,

профессиональный энтузиазм. Данные деформации можно назвать «профессиональным кренинизмом».

Следствием всех этих деформаций являются психическая напряженность, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности личности, неудовлетворенность жизнью и социальным окружением.

Следующим видом профессиональных деструкций являются профессионально обусловленные акцентуации. Любая профессиональная деятельность уже на стадии ее освоения, а в дальнейшем при выполнении деформирует личность. Одновременно исподволь развиваются профессиональные акцентуации - чрезмерное усиление некоторых черт характера, а также отдельных профессионально обусловленных свойств и качеств личности, отрицательно сказывающееся на деятельности и поведении специалиста.

Акцентуации черт характера в процессе выполнения деятельности приобретают профессионально обусловленный характер. Они влияют на профессионально значимые ориентиры: профессионализм, характер взаимодействия субъектов деятельности, планирование, отражаются на продуктивности и результатах труда.

Изменения мотивационной сферы в процессе деятельности порождают выученную беспомощность. Это привычка жить, не оказывая сопротивления, не принимая ответственности на себя. Она возникает в результате частого отсутствия настоящей связи между действиями по отношению к работе и результатом этих действий в окружающей среде, когда человек многократно убеждается в непродуктивности и ненужности собственных действий и поступков. Возникновение выученной беспомощности обусловлено наступлением неприятных субъекту событий, не подконтрольных его воле.

Симптомами выученной беспомощности являются пассивность, грусть, тревога, враждебность, когнитивный дефицит, пониженный аппетит, снижение иммунитета, самооценки, изменения нейрохимических процессов.

К профессиональным деструкциям относится профессиональная отчужденность, которая проявляется в изменении профессиональной Я-концепции. Профессиональная Я-концепция - система сопряженных с оценкой представлений человека о себе как о личности и о субъекте профессиональной деятельности. В ней человек обобщает себя в многообразных реальных связях и отношениях, реализующихся на всем протяжении его профессиональной карьеры и жизненного пути. Это обобщение осуществляется в соответствии со способом видения человеком своей профессии и себя в ней. Представления о себе как о субъекте профессиональной деятельности отражают конкретные черты человека, соотнесенные им с характеристиками предметно-профессионального труда, статусно-должностными позициями на всем протяжении карьеры.

Потеря профессиональной идентичности определяет личностную позицию непричастности и ментальной непринадлежности к общественно приемлемой для данной профессии профессиональной морали. Потеря профессиональной идентичности разрушает социально значимые профессиональные структуры и отношения, способствует профессиональному отчуждению. Профессия становится лишь средством достижения иных, внепрофессиональных личных целей, а не способом гармоничного существования человека в деятельности. Человек не идентифицирует себя с выполняемой деятельностью, не принимает на себя ответственность за происходящее в организации, не разделяет организационные ценности. Характерными поведенческими признаками профессиональной отчужденности являются закрытость в отношениях с коллегами, агрессивность, ложь как неосознанное искажение фактов, заведомая ложь, преувеличение своих заслуг, цинизм. Все это делает сотрудника функционально непригодным к выполнению профессиональной деятельности.

Задания для самостоятельной подготовки

Тестовое задание для самопроверки:

1. Утрата ощущения собственной значимости в профессиональном плане и потеря чувства перспективы личностного и профессионального развития характеризуют такой симптом эмоционального выгорания как:

эмоциональное истощение

деперсонализация

редукция личных достижений

не имеет отношения ни к одному из них

2. На какой стадии профессионального развития возникает кризис профессиональной экспектации:

на стадии вторичной профессионализации

на стадии профессиональной адаптации

на стадии ухода из профессиональной жизни

на стадии мастерства

3. На какой стадии возникает кризис профессиональной карьеры:

на стадии вторичной профессионализации

на стадии первичной профессионализации

на стадии ухода из профессиональной жизни

на стадии мастерства

4. Симптомами выученной беспомощности являются...

когнитивный дефицит

активность

повышенный аппетит

бодрость

5. Назовите критерий успешности профессиональной адаптации:

высокие показатели профессиональной деятельности

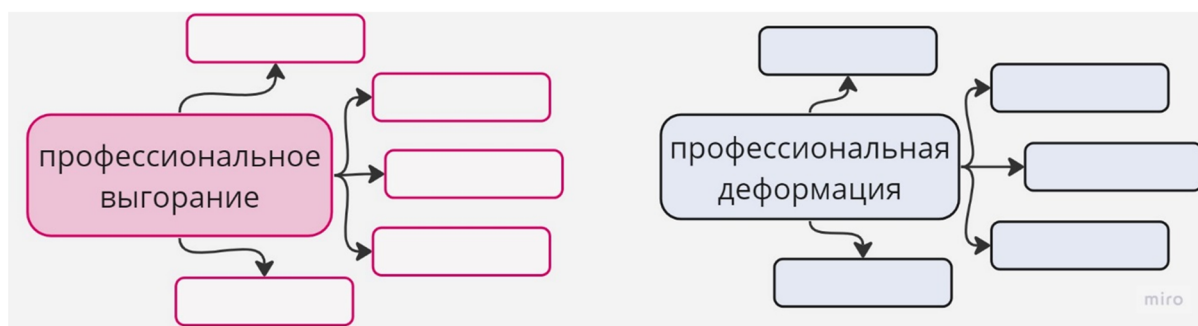
установленные отношения с коллективом

адекватность рефлексии специалиста и соответствующей деятельности

все ответы верны

Вопросы для самопроверки:

1. Дайте определение психологических кризисов.
2. Перечислите психологические детерминанты развития профессиональных деструкций.
3. Сравните проявления феномена «профессиональное выгорание» и «профессиональная деформация».



4. Разработайте классификацию факторов, провоцирующих профессиональное выгорание.
5. Выделите и дайте определения основных понятий изученной

Творческие задания:

1. Предложите методы профилактики и коррекция профессионально обусловленных деструкций личности педагога высшей школы
2. Постройте траекторию стратегий профессионального самосохранения личности.

Литература

Международные соглашения, законодательные и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, нормативные правовые акты МВД России

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // ИПО «Гарант». - URL: <https://study.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/>

Основная литература

1. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеология в вопросах и ответах. Серия: Библиотека психолога М. Московский психолого-социальный институт 2007г. 248с.

2. Дмитриева, Н. Ю. Общая психология: учебное пособие / Н. Ю. Дмитриева. – Саратов: Научная книга, 2019. – 127 с. – ISBN 978-5-9758-1808-9. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/81074.html>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

3. Кашапов, М. М. Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов, Т. В. Огородова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 183 с. – (Высшее образование).

4. Синякова, М. Г. Педагогическая акмеология: учебное пособие для вузов / М. Г. Синякова, Э. Э. Сыманюк. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 210 с. – (Высшее образование).

5. Современные проблемы создания системы профессиональной ориентации: монография / ред.: К. А. Кирсанова, О. Н. Слоботчикова. – Москва: Институт мировых цивилизаций, 2018. – 185 с. – ISBN 978-5-6042041-0-8. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/88531.html>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

6. Толочек, В. А. Современная психология труда: учебник / В. А. Толочек. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 432 с. - (Учебное пособие). - ISBN 978-5-388-0047-7.

Дополнительная литература

1. Колесников, В. Н. Лекции по психологии индивидуальности: монография / В. Н. Колесников. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 224 с. – ISBN 978-5-4263-0502-1. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS:

[сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/97736.html>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

2. Королева, Т. П. Психология человека: учеб. пособие / Т. П. Королева. – Электрон. текстовые дан. - Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2016. –Режим доступа: электрон.-библ. система КрУ МВД России, требуется авторизация.

3. Кудинов, С. И. Психодиагностика личности: учебное пособие / С. И. Кудинов, С. С. Кудинов. – Москва: Российский университет дружбы народов, 2018. – 232 с. – ISBN 978-5-209-08188-3. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/91058.html>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

4. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника ОВД: метод. пособие / ред. В. М. Бурькин. - М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 144с.

5. Черников, В. А. Непрерывное профессиональное образование специалистов социальной сферы: монография / В. А. Черников, Е. А. Черникова. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 202 с. – ISBN 978-5-4487-0001-9. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/66315.html>. – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

Учебное издание

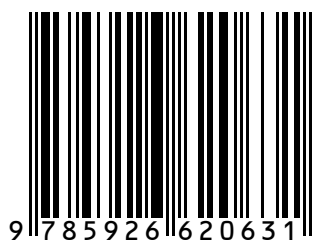
**Павлова Светлана Алексеевна
Семенова Наталья Александровна**

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛА**

Учебно-методическое пособие

В авторской редакции

ISBN 978-5-9266-2063-1



Подписано в печать 20.11.2024.
Авт. л. 2,5. Заказ 305.

Краснодарский университет МВД России.
350005, г. Краснодар, ул. Ярославская, 128.