

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ»

---

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОМ  
МНОГОПОЛЯРНОМ МИРЕ**

**Материалы  
Всероссийской научно-практической  
конференции**

*Москва, РУДН, 20 февраля 2015 г.*

**Москва  
Российский университет дружбы народов  
2015**

УДК 159.923(063)  
ББК 88.37  
П78

Утверждено  
РИС Ученого совета  
Российского университета  
дружбы народов

Научный редактор –  
доктор психологических наук, профессор *С.И. Кудинов*

Ответственные редакторы:  
кандидат педагогических наук, доцент *О.Б. Михайлова*,  
кандидат психологических наук *М.А. Рушина*

П78 **Проблемы и перспективы самореализации личности в современном многополярном мире** : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, РУДН, 20 февраля 2015 г. / науч. ред. С.И. Кудинов. – Москва : РУДН, 2015. – 238 с.

ISBN 978-5-209-06409-1

Сборник содержит материалы Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы самореализации личности в современном многополярном мире», которая проходила на кафедре социальной и дифференциальной психологии филологического факультета РУДН. Более 50 участников из регионов России (Тольятти, Тула, Санкт-Петербург, Улан-Удэ, Московская обл., Калуга), а также зарубежные ученые и иностранные аспиранты РУДН представили статьи, посвященные актуальным проблемам самореализации личности.

Книга предназначена для научных сотрудников, преподавателей, аспирантов, студентов и специалистов-практиков, интересующихся проблемами и перспективами исследований в области психологии самореализации личности.

УДК 159.923(063)  
ББК 88.37

ISBN 978-5-209-06409-1

© Коллектив авторов, 2015  
© Российский университет дружбы народов,  
Издательство, 2015

# **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ: СИСТЕМНЫЙ И АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ**

*С.И. Кудинов*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Современные исследования, посвященные проблеме самореализации, свидетельствуют, что ее успешность способствует не только развитию профессиональных, социальных и личностных компетенций, но и обеспечивает уровень качества жизни, который оказывает влияние на все стороны жизни и деятельности человека. Особую значимость самореализация приобретает в трудные жизненные ситуации, спровоцированные как внешними вызовами, так и индивидуальными, личностными трудностями, возникшими вследствие недостатка внутренних ресурсов, утраты жизненного целеполагания и других негативных проявления в жизни человека. В настоящее время, в связи с бурными процессами интеграции и глобализации мирового сообщества возникает немало противоречий, особенно в среде молодых людей, которые все чаще сталкиваются с противоречиями между потребностью активного самовыражения в разных сферах жизнедеятельности и отсутствием эффективного механизма самореализации обусловленного внешними и внутренними препятствиями. Стремлением достичь успеха в обществе и профессии, стать независимым и конкурентоспособным и неспособностью определить приоритетную сферу в своем самоосуществлении. Потребностью быть открытым и свободным в самовыражении и наличием внутренней несвободы, обусловленной внутренними препятствиями в

виде нерешительности, тревожности, низкой самооценки и уровня притязаний, а также стереотипностью поведения. Все выше сказанное неизбежно обуславливает поиск эффективных механизмов самовыражения личности в период глобальных перемен и позволяет констатировать, что разработка проблемы самореализации личности становится одной из насущных и ключевых задач современной психологической науки. В тоже время, отсутствие единой теоретико-методологической платформы исследования данного феномена порождает множество проблем на этом уровне.

Анализ отечественной и зарубежной философско-психологической литературы, касающейся исследований самореализации, свидетельствует о том, что эта проблема является междисциплинарной и слабо разработанной, особенно в рамках отечественной психологии. Это подтверждается отсутствием единой методологии и теоретической базы исследования, неоднозначностью толкования понятия «самореализация», неправомерной подменой данного психологического образования другими дефинициями, такими как самоактуализация, самостановление, самоосуществление и другими, неопределенностью в объяснении генезиса данного феномена, противоречивостью предпосылок и детерминаций к ее проявлению, а также биполярность точек зрения на сущность и структурную организацию самореализации. Все это значительно затрудняет его исследование.

В последние годы все больше попыток предпринимаются к системному исследованию самореализации личности (Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева, И.В. Костакова, С.С. Кудинов и др.). Основные исследования отечественных ученых, разрабатывающих данное направление, посвящены таким проблемам как: самореализации в основных сферах жизнедеятельности (Л.А. Коростылева, Л.И. Ожигова); специфика профессиональной

самореализации (С.А. Воломеев, Р.Г. Гаджиева); личностные детерминанты самореализации (Н.П. Авдеев, И.В. Костакова, С.С. Кудинов); самореализация в зрелом и пожилом возрасте (Т.З. Козлова, И.В. Солодникова,); гендерные стереотипы и самореализация (Е.А. Денисова, Чжан Тэн); взаимосвязь самореализации и социально-психологической адаптации (И.В. Кулагина).

Перечисленные выше работы авторов выполнены в рамках различных методологий. Большинство исследований отличает аналитический подход, в рамках которого самореализация изучается как поведенческая либо когнитивная характеристика. Не рассматриваются какие-либо внешние или внутренние связи. Более того, остаются не востребованными при анализе этого феномена волевые, эмоциональные, рефлексивные и другие характеристики, что не дает полной картины проявления данного психологического образования. В то же время, манифестация системного подхода при исследовании самореализации, часто остается декларативной. В связи с нарушением принципа системности. Поскольку искусственно выделяется несколько характеристик и доказывается их взаимосвязь на основе корреляционного анализа.

Вышесказанное, обуславливает необходимость обоснования системной методологии исследования самореализации личности. Опираясь на позицию Ф.Ф. Королева, который отмечал важность и необходимость системного подхода к изучению психологических явлений, отметим, что ученый сформулировал основные его признаки: целостность, взаимодействие элементов связи и отношения, обуславливающие структуру системы. Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные. Другими словами, система- это не простая сумма или даже совокупность элементов, а целостный комплекс элементов, находящихся в определенных связях и

отношениях. В свою очередь, известный советский психолог Б.Ф. Ломов обращаясь к системному подходу, выделил основные его характеристики: многомерность образования, многоуровневость и иерархичность многомерного образования, многомерная классификация его свойств, признание полидетерминированности образования, изучение образования в развитии. С точки зрения Б.Ф. Ломова, системный анализ предполагает: 1) многомерность образования, 2) его многоуровневость и иерархичность, 3) многомерную классификацию его свойств, 4) признание его полидетерминированности 5) изучение взятого образования в его развитии. Примерно эти же показатели в системном подходе предлагает М.С. Роговин. Первое, что автор выделяет, это признак целостности, то есть у рассматриваемой системы присутствуют качественно новые свойства, не принадлежащие к свойствам суммы ее частей. Второе, что автор выдвигает – это детерминированность системы своей функцией, называемой системообразующей. В данном случае, очевидно, что системный подход включает в себя и функциональный. Третьим критерием системного подхода является информационно-энергетическое взаимодействие системы со средой. И четвертый показатель обуславливает включение в системный подход, генетический, через критерий развития.

Не перечисляя далее множество авторов, посвятивших свои работы этой проблеме, так как они в целом отражают сформулированные идеи Б.Ф. Ломова с некоторыми отступлениями, остановимся на обосновании системной концепции самореализации личности.

Основными постулатами в построении системной модели самореализации личности, с нашей точки зрения, могут служить ряд оснований. Первое – это комплекс разноуровневых систем, обеспечивающих успешность самореализации личности. В качестве таких систем выступают психофизиологическая система, выражающаяся в

здатках и природных способностях. Анатомо-физиологические особенности, свойства нервной и свойства темперамента являются предпосылками для успешной самореализации человека в какой-либо сфере.

Психологическая система – обеспечивающая процесс самореализации за счет индивидуально-личностного ресурса субъекта. Социальная система оказывает внешнее воздействие на успешность самореализации субъекта через малые и большие социальные группы, отношения, культуру, религию, традиции и социальные стереотипы. Педагогическая система воздействует через совокупность обучения и воспитания формируя ценности, идеалы, взгляды, убеждения, мировоззрение, личностное, интеллектуальное и социальное развитие субъекта. Психозкологическая система обеспечивает определенный успех самореализации благодаря сложившимся экологическим обстоятельствам. В ряде работ Р.А. Зобов, А.И. Крупнов, В.И. Панов и других отмечается влияние повышенного фона радиации, загрязнения воздуха, некачественной питьевой воды, неблагоприятного температурного режима на психику человека, вследствие чего может проявляться повышение агрессивного поведения, снижение жизненного тонуса, психологической активности, проявление депрессии и других негативных факторов, отрицательно влияющих на самореализацию личности.

Второе – это исследование самореализации как функциональной системы, раскрывающей связи и соотношения между различными ее уровнями и характеристиками. На макроуровне существует возможность анализа самореализации с позиций социальных предпосылок, психологических факторов, педагогических технологий, психозкологических условий и психофизиологических характеристик. На микроуровне связи и отношения могут просматриваться в структурной организации этого феномена между отдельными составляющими с учетом гендерных,

возрастных, национально-этнических и индивидуально-типологических особенностей.

Третье – возможность изучения как горизонтальных, так и вертикальных связей между различными системами и признаками самореализации. На горизонтальном уровне существует возможность рассмотрения отдельных характеристик, например, различных социальных условий или педагогической технологий и их роль в успешности самореализации. На вертикальном уровне анализу могут быть подвергнуты определенные психофизиологические задатки, развивающиеся в системе обучения и разворачивающиеся в социальной сфере, оказывающие таким образом, определенную роль в самовыражении субъекта.

Четвертое – обоснование системообразующих, интегративных образований самореализации. К таковым, на наш взгляд, можно отнести ценностно-установочные составляющие, мотивационно-потребностные, эмоционально-волевые, когнитивно-смысловые, рефлексивно-оценочные, конативные.

И последнее – направленность на изучение системы индивидуальных характеристик самореализации личности. То есть, уход от аналитических стратегий, где анализируются отдельные составляющие. В рамках системной парадигмы особую значимость приобретает комплексный анализ перечисленных выше составляющих, их взаимозависимость, самоотношение и детерминация.

Рассматривая самореализацию как многомерное системное образование необходимо выделить формы ее проявления. Опираясь на многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов можно указать, что в основном обсуждается внешняя форма самореализации направленная на самовыражение индивида в различных сферах жизнедеятельности: профессии, творчестве, спорте, искусстве, учебе, политической и общественной

деятельности и др. В то же время, представители гуманистического подхода самореализацию сводят к личностному росту человека. Исходя из этого, можно предположить, что существует как внешняя, так и внутренняя формы самореализации. Нельзя не согласиться с тем, что личностный рост и духовное совершенство имеют весьма отдаленное отношение к внешним формам самовыражения.

Еще один дискуссионный вопрос касается видов самореализации. В современной литературе выделяется профессиональная самореализация, самореализация личности как таковая, без относительно сферы приложения, самореализация творческая и самореализация в брачно-семейных отношениях. По всей видимости, можно говорить о множественности видов самореализации, если принимать во внимание опредмечивание этого процесса: профессиональная, учебная, творческая, административная и т.д. Что, по нашему мнению, не совсем оправдано. Целесообразно выделить деятельностную, социальную и личностную самореализацию по следующим основаниям. Деятельностная самореализация характеризуется самовыражением субъекта в различных видах деятельности, обеспечивая тем самым, высокий уровень компетенций в той или иной сфере приложения своих возможностей. Причем, деятельность не обязательно может быть связана с профессией субъекта, это может быть любительский спорт, художественное творчество, коллекционирование или хоровое пение. Социальная самореализация связана с выполнением гуманитарной, общественно-хозяйственной, общественно-политической, общественно-педагогической, военной либо любой иной общественно-полезной активностью. Личностная самореализация направлена на духовный рост человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности,

толерантности, эмпатии, любознательности, эрудиции, креативности, нравственности и т.д.

И последнее, рассматривая самореализацию как многомерное системное образование нельзя обойти вниманием вопрос ее структурного содержания. Рассматривая подходы различных авторов, обосновывающих системный характер различных психических образований можно отметить, что в качестве базовых основ выступают активность, направленность и саморегуляция. При системном рассмотрении самореализации необходимо, на наш взгляд, отталкиваться именно от этих континуумов, выделенных В.Д. Небылицыным. Активность самореализации в данном контексте представлена формально-динамическими характеристиками, отражающими в поведении, деятельности и общении свойства нервной системы и свойства темперамента. Саморегуляция данного психологического образования обеспечивается эмоционально-волевыми составляющими, а направленность реализуется через представленность когнитивно-смысловых характеристик.

Таким образом, психологическую структуру самореализации представляют ряд компонентов. Ценностно-целевой компонент, включающий определенные ценности, цели и установки индивида, реализуемые в разных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза. Мотивационно-смысловой аспект этой системы представлен когнитивными, мотивационными и рефлексивно-оценочными характеристиками. Он осуществляет селекцию и приоритет тех или иных смыслов предметных отношений и побуждений. Глубину и точность когнитивных значений и их роль в поведении субъекта (креативность-консервативность). Выбор доминирующих побуждений ориентированных на других людей (социоцентричность) или на себя (эгоцентричность). Определение приоритетной зоны приложения и эффективность самореализации личности в

соответствии с поставленной целью и предполагаемым результатом в различных сферах жизнедеятельности: предметно-деятельностной, социально-коммуникативной или субъектно-личностной.

Инструментально-стилевая подсистема представляет собой единство конативных, эмоциональных и регуляторных переменных. При этом большинство из них состоит из биполярных, внутренне противоположных признаков. В связи с этим данный аспект самореализации имеет достаточно четко очерченные полюса. Основная роль этой подсистемы связана с обеспечением регуляторно-энергетической функции активности и саморегуляции. Кроме того, между указанными подсистемами самореализации существуют специфические связи и отношения, указывающие на индивидуальные особенности самоосуществления индивида.

Перспективность системной парадигмы самореализации обусловлена тем, что она способствует решению фундаментальной проблемы преодоления разрыва между активностью, направленностью и саморегуляцией при исследовании самореализации, которые интегрированы в механизм этого образования.

Во-вторых, она открывает возможность познания психологической структуры самореализации и внутренних механизмов взаимодействия ее различных характеристик.

В-третьих, она создает предпосылки для разработки научно-обоснованных технологий оптимизации и коррекции самореализации.

В-четвертых, позволяет учитывать природу различных подсистем самореализации. С одной стороны, инструментально-стилевую, а с другой мотивационно-смысловую. Первая группа признаков в большей мере обусловлена природными предпосылками, зависит от черт темперамента и свойств нервной системы. Вторая группа в значительной степени зависит от социального окружения,

среды, условий деятельности, обучения и воспитания, более подвижна и изменчива.

И, наконец, она дает возможность выявить психологические особенности самореализации личности в зависимости от пола, возраста, социокультурного окружения, национально-этнических и индивидуально-типологических особенностей.

Таким образом, представленный взгляд на проблему системной организации самореализации личности представляется нам достаточно инновационным и продуктивным. Позволяет сосредоточиться при исследовании данного феномена не на частностях, затрудняющих увидеть все грани этого образования, а на системообразующих континуумах, позволяющих детально проанализировать системный механизм этого феномена с учетом огромного количества составляющих.

#### ***Литература***

*Авдеев Н.П.* Влияние настойчивости на успешность самореализации личности студентов// Автореф. Дисс.насоис. ученой степени к.псих.н. – Москва: РУДН, 2015. - 23 с.

*Воломеев С.А.* Профессия как фактор самореализации личности. / С.А. Воломеев// Автореф. канд... филос.наук. – М.,1998 – 18с.

*Гаджиева Р.Г.* Динамика гендерных стереотипов и их влияние на профессиональную самореализацию личности / Р.Г.Гаджиева // Дис... кан.псих наук . – М, 1998 – 23с.

*Галажинский Э.В.* Системная детерминация самореализации личности// Автореф. Дисс.насоис. ученой степени д.псих.н. – Барнаул: БГПУ, 2002. 43 с.

*Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* Методологические проблемы становления и развития экологической психологии // Психологический журнал. 1996. Т. 17. № 6.

*Королев Ф.Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях/ Ф.Ф. Королев// Сов. педагогика. - 1970. - № 8. - С. 113-115.

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А.Коростылева – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222с.

*Костакова И.В.* Роль общительности в самореализации личности студентов - будущих психологов / И.В.Костакова // Дисс. канд... псих. наук. Тольятти: ТГУ, 2008 – 186 с.

*Крупнов А.И.* Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник Российского университета дружбы народов. – М.: РУДН, 2006, № 1 (3), с.63-74.

*Кудинов С.И.* Системная модель самореализации личности// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2008. - № 1. - С. 28-37.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Психологические особенности самореализации личности с ограниченными физическими возможностями// Сибирский педагогический журнал (научно-практическое издание. - Новосибирск, НГПУ. 2010 №5 – С.272-280.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Панов В.И.* Введение в экологическую психологию: Учебное пособие. Часть 1. М.: Изд-во МНЭПУ, 2001. 144с.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПЛЮРАЛИЗМ В ИССЛЕДОВАНИИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

***С.Р. Айбазова, С.С. Кудинов***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проблема изучения самореализации имеет длительную историю и анализируется в контексте разных отечественных и зарубежных психологических школ. В соответствии с основными концептуальными постулатами понятие самореализация наделяется различным содержанием, но, несмотря на это, можно выделить некоторые общие аспекты в целом присущие зарубежной психологии. В большинстве подходов понятия «самореализация» и «самоактуализация» не имеют существенных различий. Данные термины интерпретируются, как потребность в высших духовных ценностях, процесс самореализации носит мистическую окрашенность и выступает синонимом понятию

«целостность», а также является условием психологической зрелости.

В отечественной психологии как отмечает С.И. Кудинов (Кудинов С.И., 2008) теоретические разночтения просматриваются не только в концептуальных вопросах, касающихся природы самореализации и механизмов ее осуществления, но и условий и факторов, оказывающих влияние на ее успешность. В отдельных работах предпринимаются попытки к обобщению и систематизации условий, факторов, предпосылок и механизмов проявления данного психологического образования, но на общем фоне они часто остаются незамеченными. Подтверждением этого является работа Коростелевой Л.А. (2001). Исследователь отмечает, что Р.А. Зобов и В.Н. Келасьев выделяют две группы факторов, оказывающих влияние на успешность самореализации. Первая группа – это факторы, зависящие от человека (ценностные ориентиры, готовность к самостроительству, гибкость мышления, воля и др.). Во вторую группу факторов, не зависящих от человека, входят (социальная ситуация, уровень жизни, материальная обеспеченность, влияние на человека средств массовой информации, состояние экологической среды). Выделенные факторы в отличие от зарубежных теорий позволяют более системно рассматривать данный феномен. Более того, авторская позиция свидетельствует о том, что самореализация не является предметом изучения исключительно психологии, а является междисциплинарной проблемой, зависимой от многих составляющих. Другие отечественные исследователи вслед за эссенциалистами И.П. Смирнов, Е.В. Селезнева решающим фактором в реализации самого себя, своего потенциала видят не природные задатки человека сами по себе, а сформированные внешней средой личностные качества как продукт образования и воспитания, обучения труду. В то же время Селезнева Е.В. подчеркивает, что человек может самореализовываться как уникальная

целостная личность только во встрече с другими. По мнению Катаева, основным условием самореализации личности является наличие у человека развитого самосознания и рефлексии с актуализированной способностью познавать себя и окружающий мир, реальные и потенциальные способности и возможности, интересы и ценности, перспективы личностного и профессионального роста.

Исследования, где самореализация представлена как личностный рост, наиболее полно отражены в концепциях личности, которые сформировались в психологической практике гуманистического направления, и согласно которым развитие субъекта характеризуется внутренним движением к собственной идентичности, идентификацией с настоящим «Я», поисками себя и выбором возможностей личностного роста. Все эти теории сходятся в том, что самореализация построена на способности человека, быть «открытой самоорганизующейся психологической системой».

Обобщая рассмотренные подходы, можно отметить, что самореализация в целом понимается большинством исследователей как целостный процесс самосовершенствования. Диалектически этот процесс сочетает в себе самоизменение и самостановление на протяжении всего жизненного пути человека. Так же надо отметить, что в нем сочетается практическое осуществление задатков и способностей, дарований и черт характера через ту или иную сферу социальной деятельности с пользой для себя самого, коллектива и общества в целом.

По мнению С.И. Кудинова (Кудинов С.И., 2008) в исследовании самореализации личности преобладают односторонние аналитические стратегии, где доминирует какая-либо одна психологическая позиция, рассматривающая данный феномен либо с точки зрения мотивации, либо с точки зрения установки, либо процесса и т.д. Более того, анализ теоретических и эмпирических исследований

указанной проблемы свидетельствует о том, что при рассмотрении самореализации авторы не фиксируют формы проявления, виды и структурные характеристики, а также не выделяют вполне однозначно условия и факторы ее оптимизации.

Основываясь на вышесказанном, автор предлагает новаторский подход в изучении данного феномена. Суть данного подхода состоит в том, что исследователь в качестве основных постулатов в построении авторской полисистемной концепции самореализации личности опирается на комплекс разноуровневых систем, обеспечивающих успешность самореализации личности; на исследование самореализации как функциональной системы, раскрывающей связи и соотношения между различными ее уровнями и характеристиками; на возможность изучения как горизонтальных, так и вертикальных связей между различными системами и признаками самореализации; на обоснование системообразующих, интегративных образований самореализации; на изучение системы внешних и внутренних характеристик самореализации личности.

Согласно авторскому подходу базовыми условиями самореализации личности выступают: психоэкологические, психофизиологические, психологические, педагогические и социальные. В пользу психоэкологической системы воздействия на успешность, либо неуспешность самореализации субъекта выступают работы Р.А. Зобова, В.И. Панова, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина, где отмечается влияние экологических факторов (повышенный фон радиации, загрязнение воздуха, некачественная питьевая вода, неблагоприятный температурный режим ит.д.) на психику человека, вследствие чего может проявляться повышение агрессивного поведения, снижение жизненного тонуса, психологической активности, проявление депрессии и других негативных факторов отрицательно влияющих на самореализацию личности. Роль психофизиологических

факторов в самореализации личности широко представлена в научной печати. Наибольшую значимость представляют анатомо-физиологические особенности, являющиеся предпосылкой для успешной самореализации человека в какой-либо сфере, а также особенности свойств нервной системы, и свойства темперамента. К психологическим условиям, способствующим степени успешности самореализации личности относятся психические познавательные процессы, свойства личности и психоэмоциональные состояния. Следующую систему составляют социальные детерминанты. В нее входят различного рода институты социализации, обеспечивающие социально-ролевые позиции участникам способствующие или препятствующие самореализации личности. Что касается педагогических условий, то они концентрируются в системе обучения и воспитания, которые сами по себе являются системообразующими основами самореализации.

Среди форм самореализации личности исследователь выделяет внешнюю и внутреннюю. Внешняя направлена на самовыражение индивида в различных сферах жизнедеятельности: профессии, творчестве, спорте, искусстве, учебе, политической и общественной деятельности и др. В то время как внутренняя обеспечивает самосовершенствование человека в физическом, интеллектуальном, эстетическом, нравственном и духовном аспектах. И, наконец, среди видов проявления самореализации личности автор выделяет деятельностную, социальную и личностную. Деятельностная самореализация субъекта характеризуется самовыражением в различных видах деятельности и обеспечивает высокий уровень профессиональной компетенции. Причем, деятельность не всегда и не обязательно может быть связана с официальной профессией субъекта, это может быть любительский спорт, художественное творчество, учеба и т.д. Социальная самореализация связана с выполнением гуманитарной,

общественно-хозяйственной, общественно-политической, общественно-педагогической либо любой иной общественно-полезной активностью. Личностная самореализация способствует духовному росту человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности, любознательности, эрудиции, креативности, нравственности и т.д.

Таким образом, представленная модель самореализации личности может служить опорой для обоснования единиц анализа самореализации, которые бы могли отражать ее целостное содержание в конкретных проявлениях.

#### *Литература*

*Кудинов С.И.* Системная модель самореализации личности// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2008. - № 1. - С. 28-37.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Психологические особенности самореализации личности с ограниченными физическими возможностями// Сибирский педагогический журнал (научно-практическое издание. - Новосибирск, НГПУ. 2010 №5 – С.272-280.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

## **РОЛЬ ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ ИНТЕЛЛЕКТА В АКТУАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ**

*Н.Г. Кетиладзе*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В современной психологической науке существует несколько терминов, обозначающих процесс конструктивного и гармоничного развития, при котором личность не только актуализирует заложенный в ней

потенциал, но и реализует потребности и возможности в разных сферах жизнедеятельности: самоактуализация (Роджерс К.), индивидуация (Юнг К.Г.), самореализация. При этом самоактуализация по К. Роджерсу – это стремление живого существа к росту, развитию, самостоятельности самовыражению, активизации всех возможностей своего организма.

В рамках другого направления, аналитической психологии К.Г. Юнга, используют термин «индивидуация» – стремление к целостности и раскрытию своей индивидуальности.

Ввиду возросшего исследовательского интереса к данной проблематике общепринятым стало использование такого понятия, как самореализация. Более полно, с нашей точки зрения, дано определение в рамках полисистемной модели самореализации С.И. Кудинова (Кудинов С.И., 2008). Самореализация – это совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза.

Как можно заметить, большое значение при самореализации имеет наличие именно этой внутренней интенции, стремления к раскрытию себя в социальных реалиях. Разными направлениями, школами и традициями всегда отмечается, что в человеке уже есть сила, энергия, желание развиваться, стараться, достигать, при конструктивном использовании которой возможно развитие и самореализация. Эта сила в психоанализе З. Фрейда носит название Эрос (либидо) в противовес разрушительной направленности этой энергии (Танатос). А. Адлер обозначает ее как творческую энергию личности; позитивные характеристики, как базовые врожденные силы, которые дают возможность укреплению и позитивному росту: надежда, воля, намерение, компетентность, верность,

любовь, забота, мудрость (Эриксон Э.). В йогической традиции ее определяют, как жизненная энергия «прана». В китайской традиции «Цигун» есть энергетическая субстанция или движущая сила, которая наполняет и направляет нас – энергия Ци. Но это только безграничная сила с большой мощью и потенциалом, которую личности необходимо обуздать и задать направление.

Фрейд писал о том, что только интеллект является той способностью, которая может помочь разрешить человеку жизненные проблемы, или, по крайней мере уменьшить страдание, присущее человеческой жизни. При этом использование интеллекта зависит от способности и силы Эго (Я).

Интеллект – тот инструмент, который человек может эффективно использовать для интеграции собственного опыта (Роджерс К.). В. Райх писал о том, что интеллект обладает энергетическим зарядом по силе не меньшим, чем любая из эмоций. Интеллект – холистическое мышление, которое дает возможность объединить необъединяемое и усмотреть связи в несочетаемых явлениях действительности (Маслоу А.). Интеллект – именно та осознанная функция, орудие для задания направления гармоничного развития своего потенциала на общее благо. Э. Эриксон подчеркивает, что интеллект играет решающую роль в формировании чувства уверенности, когда человек сталкивается с внешним миром. В йогической практике интеллект проявляется через самодисциплину и принимает участие в осмыслении собственного опыта, человек развивает осознание и понимание себя через интеллект. Интеллект выполняет довольно обширную функциональную программу для осуществления которой, как ранее уже было отмечено, необходимо сильное Эго, Я или Я-концепция. «Субъективные знания» или представления о своем интеллекте, которые в отечественной психологии получили название «имплицитные теории», являются компонентом

развивающейся системы представлений человека о самом себе. Характеристика «имплицитный» указывает на то, что данные представления сложились стихийно.

В исследовании структур и содержаний имплицитных теорий о высокоинтеллектуальной личности студенты гуманитарного и естественнонаучного направления имеют практически идентичные имплицитные представления о том, какими чертами должен обладать человек с высоким уровнем развития общего интеллекта. (Пархоменко О.Г., 1998) Поэтому это дает право, назвать общие для двух выборок черты прототипическими (черты, которые имплицитный психолог отмечает у большого числа различных людей): уравновешенный, владеет собой; высокий уровень образования и воспитания, тактичный, вежливый; разносторонне развитый, с широким кругозором, эрудит; умный; доброжелательный. Данную совокупность характеристик автор отнес к трем выделенным факторам или компонентам: социокультурному, коммуникативному, когнитивному, что указывает на надкомпонентный характер сущности имплицитных теорий.

По мнению американской исследовательницы К. Двек, которая показала связь между имплицитными теориями интеллекта с эффективностью учебной деятельности, ключевую роль в наличии или отсутствии у человека в ведущих для него видах деятельности (учебной, спортивной, профессиональной) целевых ориентаций на овладение мастерством играет совокупность стихийно сложившихся у человека представлений о сущности и природе своего интеллекта (Корнилова Т.В., С.Д.Смирнов и др., 2008). К. Двек условно делит людей на два полярных типа в зависимости от того, какой имплицитной теории они придерживаются: представление человека об интеллекте как постоянных неизменных величинах или о величинах изменяемым, «приращаемых в процессе деятельности». Исходя из этого, для представителей одной группы

интеллект является свойством, «прирастающим» в процессе обучения, для других – постоянным, неизменным, стабильным свойством. Сторонники имплицитной теории интеллекта как неизменного свойства испытывают тревогу относительно того, насколько велик их интеллектуальный «багаж», любой вызов жизни таит в себе угрозу для их самооценки. Как показали последние исследования, негативные имплицитные теории не только заставляют их избегать трудности, но и оказывать предпочтение непродуктивным копингам или стратегиям совладания в проблемных ситуациях (Корнилова Т.В., 2010).

Нами было проведено пилотажное исследование с целью выявления роли и места имплицитных теорий интеллекта в структуре познавательных или когнитивных способностей старших школьников и студентов. Результаты данного исследования еще будут представлены более подробно.

Так в исследовании Корниловой Т.В. и сотр., было выявлено, что принятие имплицитных теорий интеллекта положительно влияет на академическую успеваемость студентов. Нами же было выявлено, что принятие имплицитных теорий корреляционно связано с высоким уровнем развития всех познавательных функций (Кетиладзе Н.Г., 2013). А иррациональные, ригидно-удерживаемые мнения о своем интеллекте, как природно-заданном свойстве и неизменном даже при активном обучении, трудовой деятельности можно, исходя из всего выше сказанного, охарактеризовать как неосознаваемые убеждения, которые блокируют развитие интеллекта.

Также на основе факторного анализа нами условно было выделено три уровня в структуре способностей школьников и студентов: имплицитный, промежуточный и эксплицитный. Имплицитный или неосознаваемый уровень, в отличие от двух других компонентов структур универсален для школьников и студентов. Имплицитные теории

интеллекта условно «занимает место» на неосознаваемом уровне структуры интеллектуальных способностей школьников и студентов и выполняет роль не только направляющую, ориентирующую, но и функцию саморегуляции, а в более широком масштабе, базу, способствующую актуализации и гармоничному развитию интеллектуальных способностей личности.

#### ***Литература***

*Кетиладзе Н.Г.* Имплицитный интеллект и эксплицитная память как компоненты интеллектуальных способностей личности. Актуальные проблемы современной науки (электронная версия): материалы I Международной научно-практической конференции, 10.12. 2013 г./ Москва: Издательство Политехнического колледжа №31, 2013- 453 стр.

*Корнилова Т.В., С.Д.Смирнов, М.В.Чумакова, С.А.Корнилов, Е.В.Новотоцкая-Власова.* Модификация опросников К.Двек в контексте изучения академических достижений студентов. Психологический журнал, том 29, №3, с.86-100. 2008.

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности// Сибирский педагогический журнал/ – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. – С. 337-346.

*Кудинов С.И.,* Сравнительный анализ самореализации личности российских и иностранных студентов// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2011. - № 5. - С. 72-79.

*Пархоменко О.Г.* Имплицитные теории интеллекта студентов педагогического университета. Автореф. Дисс....канд.псих.н., - СПб., 1998.

*Фрейджер Р., Фейдимен Дж.* Большая книга психологии. Теории, упражнения, эксперименты [электронный ресурс].

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ, КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЛИЧНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

*А.И Кислицин*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Современное общество состоит из многонациональных, много конфессиональных государств, международных организаций, разных людей с самыми разнообразными взглядами и позициями.

Многополярность современного мира является результатом непрекращающегося взаимодействия людей во всех сферах жизни, процесса глобализации, расширения экономических потенциалов, культурного и профессионального рассредоточения. Эти явления упрощают коммуникацию, обмен знаниями, делают общественную жизнь прозрачной и доступной каждому человеку. Это приносит неопределимую пользу как обществу в целом, так и каждому человеку, стремящемуся к развитию и самосовершенствованию. В то же время, нахождение в многополярном мире накладывает на людей свои собственные требования, выполнение которых становится условием успешной коммуникации и безопасности.

В связи с невыполнением таких требований, отдельные люди и даже целые сообщества могут испытывать затруднения в ходе социальной коммуникации и интеграции в обществе, отставая, таким образом, от быстро развивающегося окружающего мира. Изолированность сообществ друг от друга и отсутствие двухстороннего сотрудничества создаёт, в свою очередь, угрозу возникновения конфликтных ситуаций.

Необходимость регулярного взаимодействия с людьми в рамках повседневного общения, профессиональной и других видов деятельности требует от человека развития особого свойства – толерантности. Именно толерантность

является одним из основных условий, а так же базовым требованием для начала построения взаимодействия с окружающим миром.

Исторически сложилось так, что толерантность - весьма сложное для определения понятие, которое может быть воспринято людьми по-разному. Восприятие данного термина сильно зависит от контекста, от сферы его применения, от сложившихся в конкретном обществе традиций, взглядов, стереотипов.

Стоит выделить два основных процесса, связанных с толерантностью, как свойством личности: становление и проявление. Становление толерантности личности – сложный, непрерывный процесс, включающий как осознаваемые, так и неосознаваемые компоненты. К осознаваемым элементам относятся такие, как понимание важности взаимодействия, знание прав человека, желание научиться «быть толерантным». К неосознаваемым компонентам относятся такие, как воспитательные особенности, характерологические особенности, стереотипы и взгляды, формирующиеся в конкретном обществе.

Проявление толерантности личности так же подразумевает как осознаваемые, так и неосознаваемые формы. Примером может являться естественная и проблемная толерантность, различающаяся по наличию оснований для проявления интолерантности (Бондырева С.К., 2003). Взаимосвязь толерантности с ответственностью становится очевидной в ходе исследования работ, описывающих исследования самореализации и самоактуализации. А. Маслоу писал, что «поиск ответов на вопросы внутри себя включает взятие на себя ответственности. Это является важным шагом к самоактуализации» (Маслоу А., 1971). С.И. Кудинов, говорит о том, что «личностная самореализация способствует духовному росту человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности,

любопытности, общительности, трудолюбия, настойчивости, инициативности, эрудиции, креативности, нравственности и т.д.» (Кудинов С.И., 2007).

Основываясь на имеющихся данных, нами была выдвинута гипотеза о том, что развивая личностный потенциал человека, самореализация так же влияет на становление толерантности, в частности, этнической. Под этнической толерантностью в данном контексте следует понимать позитивное отношение личности как к своей собственной, так и к иной этнической культуре, с её особенностями и традициями. Проявление межэтнической толерантности, в понимании автора, исключает оценку объектов толерантности по этническому или антропологическому признаку.

Для проверки гипотезы было проведено эмпирическое исследование зависимости уровней самореализации и этнической толерантности. Выборка респондентов включала людей разного возраста, национальности, пола и уровня достатка. В ходе исследования использовались методики «Многофакторный опросник самореализации личности» С.И. Кудинова и «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой. В качестве показателя этнической толерантности в данном случае использовалась шкала «Нормальная этническая идентичность». Результаты исследования показали, что у людей с более высоким уровнем самореализации уровень этнической толерантности выше, чем у людей с более низким уровнем самореализации. Данный факт свидетельствует о ключевой роли самореализации в становлении этнической толерантности. Причины такого влияния самореализации на уровень толерантности могут быть в развитии личностного потенциала и наличии у людей с высоким уровнем самореализации более разнообразного опыта взаимодействия с людьми иных этнических и национальных групп. Можно предположить, что самореализация, способствуя повышению

уровня ответственности, позволяет человеку брать на себя ответственность, задаваясь вопросом: «Как я должен относиться к тому или иному объекту?». Таким образом, толерантность можно охарактеризовать как проявление личной ответственности за своё отношение к окружающему миру.

#### *Литература*

*Бондырева С.К.* Толерантность (введение в проблему). - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности. Сибирский педагогический журнал. - Новосибирск: НГПУ, 2007. С. 337-346.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Самореализация личности как предпосылка проявления межэтнической толерантности на постсоветском пространстве// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2012. - № 1. - С. 5-14.

*Кудинов С.И.* Роль самореализации в проявлении толерантности личности//Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал./ - М.: МАНПО, 2012.- №8.-С. 13-20.

*Maslow A.H.* Farther Reaches of Human Nature. New York: Viking Press, 1971. 598 p.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

*К.Е. Манина*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В настоящее время наблюдается возникновение интереса к проблеме социального интеллекта. Современный мир требует воспитания новой личности, способной мобильно адаптироваться к быстроизменяющимся социальным и экономическим условиям. Умение налаживать контакты с людьми, осуществлять деловое взаимодействие,

устанавливать надежные конструктивные отношения осуществляется посредством социального интеллекта – качества, обеспечивающее успешную трудовую и общественную деятельность. Именно поэтому социальный интеллект является детерминирующей характеристикой самореализации личности.

На сегодняшний день феномен социального интеллекта характеризуется недостаточной изученностью, что свидетельствует об отсутствии единого подхода к определению данного понятия. Среди ученых, разработавших теоретическую и эмпирическую основы понятия «социальный интеллект», можно назвать В.Н. Куницыну, Д.В. Ушакова, М.И. Бобневу, Ю.Н. Емельянова и др. В данной работе мы предпримем попытку обобщить накопленные в отечественной психологической науке знания о феномене социального интеллекта и выявить значение развития социального интеллекта для самореализации личности (Лунева О.Б., 2008).

Исследователи Ю.Н. Емельянов, М.И. Бобнева, О.Б. Чеснокова рассматривают социальный интеллект с точки зрения коммуникативной компетентности, которая связывается с процессом движения от реальных межличностных отношений к результатам их осознания. Последние усваиваются в когнитивной структуре психики в виде определенных знаний, умений и навыков. Таким образом, российский психолог Ю.Н. Емельянов вкладывал в понятие социального интеллекта устойчивую, «основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, других людей, их взаимоотношения, прогнозировать межличностные события». Основой же формирования социального интеллекта, по мнению ученого, является эмпатия, связанная с чувствительностью к психологическим состояниям других людей (Емельянов Ю.М., 1983).

Психолог и социолог М.И. Бобнева, связывая процесс формирования человека с социализацией, накоплением человеком определенного опыта социального поведения, и индивидуальным социальным развитием личности, говорит о социальном интеллекте как об особой, обеспечивающей социальную адекватность, способности улавливать отношения в социуме. Примечательно, что исследователь не связывает уровень общего интеллекта с социальным. И действительно, известны случаи, когда высокий уровень общего интеллекта человека связан с социальной неадекватностью его установок и поведения. А.Л. Южанинова и ряд других ученых своих исследованиях доказали данный факт (Фатихова Л.Ф., Харисова А.А., 2010)

Психолог О.Б. Чеснокова, рассматривая понятие социального интеллекта с точки зрения коммуникативной компетентности, характеризует его как способность ориентироваться на существенные признаки коммуникативной ситуации. Важно, что данная способность опирается не только на логические умозаключения, но и эмоциональное восприятие ситуации (Чеснокова О.Б., 1996).

Эмоции также являются одним из определяющих факторов развития социального интеллекта теории структурно-динамической теории Д.В. Ушакова. Кроме этого, ученый видит зависимость уровня развития изучаемого понятия от потенциала формирования, который связывается с уровнем общего интеллекта и процессом социального научения; и результатом жизненного пути человека, использования его внутреннего опыта. Последний критерий зависит от того, какой деятельностью занимался человек на протяжении жизни: было ли это взаимодействие с другими членами социума или же предметная работа.

Основателем иного подхода к изучению проблемы социального интеллекта, в котором главная роль отводится коммуникативно-личностному потенциалу личности, стала В.Н. Куницына. По мнению исследователя, социальный

интеллект способствует адекватности личности, ее адаптации в меняющихся условиях, расширению социальной компетентности, успешному межличностному взаимодействию. Кроме того, важными компонентами социального интеллекта, по мнению профессора В.Н. Куницыной, являются характеристики самосознания (самоуважение, отсутствие комплексов), а также психические и физические показатели личности (Фатихова Л.Ф., Харисова А.А., 2010). С точки зрения когнитивного аспекта коммуникативных способностей личности рассматривает социальный интеллект Е.С. Михайлова. Она полагает, что отражение социальных объектов происходит посредством социальной перцепции и рефлексии.

Проблема социального интеллекта имеет множество трактовок и определений, что связано с различными подходами к изучению данного феномена в психологической науке. Представители психологии развития рассматривают данное понятие в изменении, выясняют его роль в жизни человека в различные возрастные периоды. Через способности происходит описание социального интеллекта и его компонентов в рамках психометрического подхода. В рамках общепсихологического подхода происходит разделение структуры социального интеллекта на вербальный и невербальный компонент. Вербальная оценка не может должным образом обрисовать картину понимания своего поведения и поведения других людей, так как при проведении исследования, как правило, внимание уделяется когнитивным характеристикам личности, тогда как оценка собственных эмоций, поведения часто может быть измерена только невербальными способами. Именно оценка и адекватное понимание невербального поведения, эмоциональной экспрессии является предметом исследования психолога В.А. Лабунской (Фатихова Л.Ф., Харисова А.А., 2010).

Анализ вышеперечисленных подходов к проблеме исследования социального интеллекта, позволяет нам понять, что изучаемый феномен, будучи явлением многогранным, включающим в себя когнитивные процессы в рамках коммуникативных способностей личности, обеспечивающим понимание и эмоциональное восприятие ситуации, формирование которых зависит от возрастных особенностей и социального опыта, неразрывно связан с гармоничным развитием различных аспектов личности, что включает в себя понятие самореализации.

#### ***Литература***

*Кудинов С.И., Кудинова И.Б.* Социальный интеллект. Психологические аспекты становления. Монография (Естественно-научное исследование) – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. - 224с.

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности. Сибирский педагогический журнал. - Новосибирск: НГПУ, 2007. С. 337-346

*Лунева О.Б.* Этапы исследования социального интеллекта //Социальная психология сегодня: наука и практика: материалы Межвузовской научно-практической конференции. СПб.: СПбГУП, 2008.

*Фатихова Л.Ф., Харисова А.А.* Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие. Уфа: Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2010.

*Чеснокова О.Б.* Изучение социального познания в детском возрасте// «Познание. Общество. Развитие». М.: Изд-во ИП РАН, 1996.

## **КРИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР НАУЧНЫХ КОНЦЕПЦИЙ И ВЗГЛЯДОВ НА ПРОБЛЕМУ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОСОФИИ И В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*К.Г. Марин Херес (Колумбия)*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме самореализации личности резко возрос как в российской, так и зарубежной психологии. Усиление внимания к этой проблеме связано с пониманием ее определяющей роли в развитии личности, предъявлением более высоких требований к таким качествам человека, как способность к саморазвитию и самосовершенствованию

В центре самореализации личности, как ее понимает гуманистическая психология, лежат понятия, так или иначе связанные с самосознанием как познанием себя, познание своей самости. Все философские и психологические концепции, касающиеся феномена самореализации человека, в основе рассматривают потребности роста, развития и самосовершенствования. Поэтому термин «самореализация» (self-realization) часто является синонимом «реализация своих возможностей» (self-fulfillment) и «самоактуализация» (self-actualization).

Идеи этики самореализации человека как самостоятельного философского течения западной философии, развивают философы-идеалисты различных направлений. Разработка проблемы самореализации личности связана с такими авторами как А. Ангъял, Ш. Бюлер, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др. Они описывают очень близкие явления: полную реализацию подлинных возможностей (К. Хорни); стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей (К. Роджерс);

внутреннюю активную тенденцию развития себя , что-то вроде истинного самовыражения (Ф. Перлз); стремление человека стать тем , чем он может стать (А. Маслоу), самореализация, как предназначение человека (Ф. Бекон, Л. Фейербах). Теорию самореализации дополняют также идеи «смысла жизни» (В. Франкл), «ответственности за право свободы» (Э. Фромм), «актуализаторской деятельности» (Э. Шостром). Кроме того, начиная с 90-х годов XIX века по настоящее время этику самореализации обосновывали объективные идеалисты Ф. Брэдли, Дж. Мак-Таггарт, Дж. Маккензи, Б. Бонзакет (Англия), Дж. Ройс (США); персоналисты Б. Боун, М. Колкинз, У. Хокинг (США), Ж. Бастид, Э. Мунье и Г. Мадинье (Франция); неогегельянец Б. Кроче (Италия), протестантский философ Ф.Адлер и др.

Следует отметить, что одним из первых, кто попытался увидеть в доминантных инстинктах человека потребность в самореализации, был З . Фрейд. Самореализация, по З . Фрейду, локализуется в бессознательном слое человеческой психики и проявляется в «стремлении к удовольствию », присущему человеку с рождения . Этой инстинктивной потребности в самореализации противостоят навязанные обществом императивные требования культуры (нормы, традиции, правила и т.д.), основная функция которых состоит в цензуре за бессознательным, в подавлении инстинктоподобных потребностей.

В концепции К. Юнга самореализация есть по существу эволюция самости, происходящая в направлении от бессознательного к нравственным идеалам. Для К. Юнга самореализация, которую он включал в процесс индивидуализации, выступает как стремление человека стать собой, стать единым, однородным существом. Это одна из главных жизненных задач человека. Чувство ширящегося смысла существования выводит человека за пределы потребления (Юнг К. Г., 1991).

В своих работах по психологии личности А. Адлер

начал использовать понятие «самореализация», хотя он не дает психологического определения и механизмов самореализации личности, ограничиваясь философским подходом. По его мнению, люди, прежде всего, стремятся к превосходству, что представляет собой фундаментальный закон человеческой жизни. Для Адлера превосходство – это достижение наибольшего из возможного. Такое стремление является врожденным, потому что это и есть сама жизнь. Иными словами, это «нечто, без чего жизнь человека невозможно представить» (Адлер А., 1956). Адлер признавал, что человек обладает самосознанием и способен планировать свои действия, управлять ими, осознавая значение своих действий для собственной самореализации. По А. Адлеру, человек сам творит свою личность. Обладая креативным Я, он ставит перед собой цель и определяет пути ее достижения.

Понятие «самореализация» (чаще «самоактуализация», введенное К. Гольдштейном) используется и в работах таких зарубежных психологов гуманистического направления, как К. Роджерс, Э. Фромм, А. Маслоу. Они, равно как А. Адлер, опираются на философские подходы к проблеме самореализации, не приводя ни своих дефиниций, ни механизмов самореализации.

Гольдштейн считал, что организмом движет тенденция максимально полно актуализировать заложенные в нем возможности, способности, реализовать собственную «природу». Он противопоставлял идею самоактуализации как единственной потребности живого организма постулированию иных частных «так называемых потребностей». Удовлетворение любой потребности, которая стала ведущей, служит предпосылкой для самореализации всего организма. Самоактуализация является основой развития и совершенствования организма, творческой тенденцией человеческой природы. Так как люди имеют различные внутренние потенции и окружение, различаются

цели и пути их самореализации.

Дискуссии о сущности самореализации личности в гуманистической психологии концентрируются вокруг понимания роли «потребностей». К. Роджерс рассматривал стремление к самореализации как субстрат всего, что можно назвать словом «мотивация». А Маслоу возводит самореализацию в ранг мета-потребностей (Б-ценностей), т.е. духовных потребностей как ценностей высшего порядка. Он подчеркивает, что человек отличается от всех остальных живых существ способностью к ценностной самоактуализации и даже потребностью в ней.

Если представители гуманистической психологии видят источник саморазвития, самоактуализации человека в нем самом, в его существующих потребностях, то представители других научных направлений отдают предпочтение внешним детерминантам. Автор теории «экологической самоактуализации» Юрг Вилли полагает, что личность может сама себя реализовать только тогда, когда находится во взаимодействии с окружающими. Мартин Бубер настаивает на том, что непременным условием раскрытия является наличие Другого. В. Франкл акцентирует внимание на том, что достичь самоактуализации непосредственно к ней стремиться, как к цели, – нельзя. Самоактуализация, по его мнению, является результатом осуществления некоего смысла, который человеку дается не изначально, а обретается при жизни (творчество, любовь, страдание).

Рассматривая представления о самореализации личности в зарубежных психологических теориях необходимо отметить, что они в большей степени носят феноменологический характер и базируются на гуманистическом подходе. Всем им свойственно понимание самореализации (самоактуализации) как цели человеческого существования, «врожденного» предназначения человека, осуществляемого через осознанную деятельность, направленную на реализацию «внутреннего Я», абсолютно

уникального, неповторимого, отличимого и узнаваемого.

Поступки отдельного человека всегда имеют нравственное значение, они индивидуальны, своеобразны, не похожи на действия других людей и , следовательно, не отвечают каким-либо общим для всех моральным принципам. Индивидуальное, согласно воззрениям представителей этики самореализации , всегда противопоставляется общественному.

Итак, определим основные моменты, выделяемые зарубежными исследователями в характеристике самореализации личности. Самореализация – это:

- стремление человека стать собой , происходящее в направлении от бессознательного к нравственным идеалам через выработку системы ценностных ориентаций ;
- самоосуществление, то есть психический рост и созревание, пробуждение и реализация скрытых возможностей человека, которые содержится в качестве потенциалов;

- фундаментальный процесс организма , который может иметь как позитивные, так и негативные последствия для индивидуума;

- потребность в самореализации – высшая в иерархии потребностей;

- локализуется в бессознательном слое человеческой психики и проявляется в «стремлении к удовольствию»;

- самоактуализированные люди могут быть подвержены неконструктивным привычкам, тщеславию, раздражительности, чувству вины и т.п.;

- имеет социально детерминированный характер, поскольку среда дает средства для самоактуализации, а также может содержать препятствия;

- осуществляется через постижение себя , переживание и осознание себя как синтезирующего центра , через свободный выбор путем принятия решений;

- реализуется только тогда, когда человек находится во взаимодействии с окружающими.

### ***Литература***

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Кудинов С.И.* Самореализация личности как предпосылка проявления толерантности// Акмеология. Научно-практический журнал .- 2014.-№4 (52).- С.138-145

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: дис. ... д-ра пси- хол. наук. СПб., 2001. – 398 с.

*Юнг К.Г.* Архетип и символ. М., 1991. – 304 с.

*Adler A.* The individual psychology of Alfred Adler: A stematic presentation in selections from his writings H. L. Ansbacher & R. R. Ansbacher, Eds.). New York: Harper & Row. 1956

*Fromm E.* The sane society. N. Y., 1955.

*Maslow A.* Motivation and Personality, Harper and Row, New York., 1954

## **КУЛЬТУРА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ**

***О.Б. Михайлова***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Для современных технологий сопровождения становления инновационного потенциала личности важно, чтобы сформированные личностные качества были своевременно реализованы в современном обществе. К сожалению, часто случается, что личностный и профессиональный потенциал, который развивается благодаря системе образования бывает не реализован в социальной реальности. В настоящее время существует ряд проблем и противоречий в теоретических системах развития потенциала личности и практической востребованностью

данных личностных качеств обществом, а также готовностью личности к реализации этих качеств.

Согласно системно-диспозиционному подходу к изучению личности и её свойств потенциал личности можно определить как оптимальное сочетание качеств личности, которые под влиянием социальных процессов проявляются в определенных видах активности в непосредственной практической деятельности (Михайлова О.Б., 2013).

Инновационный потенциал личности рассматривается в наших исследованиях как интегральная совокупность качеств человека, реализующихся в результате включения его в инновационную деятельность и состоящих из взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов: креативность, инновационность и созидательность (Михайлова О.Б., 2014).

В конце XX – начале XIX вв. появилось множество технологий и программ, целью которых стало раннее развивающее обучение. Акцент был сделан на интеллектуальный прогресс личности, но без сопровождения воспитательных технологий. В итоге внедрения данных педагогических «инноваций» мы получили новое поколение молодых людей, которые многое знают, многое умеют, но, смею предположить как практик образования, часть из них совершенно не готова или демонстративно не желает реализовать свой интеллектуальный потенциал во благо общества.

По мнению В.Д. Цветковой способность быть частью современного инновационного общества является условием самореализации личности. Суть самореализации человека – в повышении способности самосовершенствоваться, организовывать свой внутренний мир по-новому для гармонизации отношений с миром внешним. «Культура самореализации личности может быть определена как форма систематического производства и воспроизводства самости в плодотворном существовании личности. Анализ сущности и механизма самореализации позволяет выделить типы

культуры самореализации личности: культура «порождения» идей при решении лично значимых задач, культура «продвижения» и использования идей, культура «гармонизации» личности, как диалектическое единство, предполагающее решение лично значимых задач посредством практического использования собственных идей» (Цветкова В.Д., 2009. С. 7).

В нашем исследовании среди многочисленных определений самореализации мы остановимся на определении профессора С.И. Кудинова. Опираясь на многолетние исследования свойств личности в рамках концептуальной модели профессора А.И. Крупнова (1984–2006), аргументированно сформулировавшего системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств, С.И. Кудинов отмечает, что самореализация представляет собой сложную функциональную систему представленную комплексом психологических образований (Крупнов А.И., Кудинов С.И., 2008). Таким образом, самореализация по С.И. Кудинову – это совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза (Кудинов С.И., 2007).

Перспективность и продуктивность полисистемного подхода связана с тем, что, во-первых, способствует решению фундаментальной проблемы преодоления разрыва между динамическими, результативными, эмоциональными, регуляторными, мотивационными, когнитивными и установочно-целевыми характеристиками, при изучении самореализации, которые по своей природе являются целостными, системными. Во-вторых, открывает возможность познания психологической структуры самореализации и внутренних механизмов взаимодействия ее различных характеристик. В-третьих, создает

предпосылки для разработки научно-обоснованных технологий оптимизации и коррекции самореализации.

В-четвертых, позволяет учитывать природу различных подсистем самореализации. С одной стороны, инструментально-стилевую, а с другой – мотивационно-смысловую. Первая группа признаков в большей мере обусловлена природными предпосылками, зависит от черт темперамента и свойств нервной системы. Вторая группа в значительной степени зависит от социального окружения, среды, условий деятельности, обучения и воспитания, более подвижна и изменчива. И, наконец, он дает возможность выявить психологические особенности самореализации личности в зависимости от пола, возраста, социокультурного окружения, национально-этнических и индивидуально-типологических особенностей.

Полисистемный подход позволяет выявить место и роль инновационного потенциала личности, в макроцелостности и микроцелостности, что дает возможность увидеть проблему во взаимосвязи с другими. Он способствует всестороннему, более глубокому рассмотрению объекта исследования, проникновению в сущность процесса, выявлению существенных и несущественных связей. Исследованию внутренних и внешних факторов, противоречий, различий и т.д., что поможет рассматривать самореализацию как результат инновационной деятельности личности, вскрывать ее существенные стороны.

Тенденции развития современного социума актуализируют необходимость формирования культуры самореализации личности, которая обеспечивает для человека возможность «вхождения» в инновационное общество и достижения результативной деятельности в нем. Культура самореализации делает возможным целостное и гармоничное существование человека перед лицом бесконечного процесса обновления социокультурной среды.

Гуманистический потенциал самореализации инновационного потенциала личности связан с функцией обеспечения единства человеческого существования в инновационном обществе. Формирование культуры самореализации на основе полисистемной модели самореализации личности может решать проблемы сопротивления изменениям, синдрома профессионального выгорания и инновационной усталости.

Особое внимание в культуре самореализации инновационного потенциала личности в современном обществе следует уделять возможности раскрытия инновативных качеств человека в процессе образования и в профессиональной деятельности. Проблема мотивации инновационной деятельности должна быть рассмотрена как основа самореализации юношества в контексте развития государства в целом. Возникающее в результате разногласия мотивационно-ценностных приоритетов состояние психологического дискомфорта молодого человека приводит к тому, что трудовая деятельность лишается элемента личностного саморазвития, творческого потенциала и превращается из личностной ценности и творческой потребности в средство заработка. Таким образом, в структуре инновационной деятельности, основным компонентом которой является активность, выступает мотивационный компонент, связанный с верой в перспективу общества (Михайлова О.Б., 2014).

В социальной политике, как отдельных организаций, так и государства, необходимо поощрять творческий подход во всём, а также предоставлять человеку как можно больше возможностей внедрения новаторских идей в любой сфере его деятельности. Для этого в социуме следует формировать конструктивное отношение к новаторским идеям как к ресурсу для дальнейшего развития общества, пользоваться имеющимися предложениями универсального характера по преодолению сопротивлений инновациям. По сути,

необходимо сочетание благоприятного отношения к инновациям и «материальной» готовности поддержать новатора и принять его идеи. Особенно это важно, когда человек не имеет возможности применять собственные идеи в силу страха неприятия новации окружающими или внешних обстоятельств, существенно ограничивающих его активность (отсутствие нужных технических средств, информационных технологий, материалов, инвестиционной поддержки).

#### ***Литература***

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности //Сибирский педагогический журнал.-2007.- № 11.-С.335-344.

*Кудинов С.И.*, Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Михайлова О.Б.* Инновационность личности: гендерные и индивидуально-типологические характеристики: монография /О.Б.Михайлова. - Москва: РУДН, 2014. - 168 с.

*Михайлова О.Б.* Роль гражданской и профессиональной идентичности в становлении инновационного потенциала личности //Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 4 (55). С. 22-25.

*Цветкова В.Д.* Новация и инновация в культуре самореализации личности: Дис. ... канд. философ. наук, Москва, 2009.

## **ПРОБЛЕМА САМОРАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ЯДРА Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ**

***В.Н. Чернышова***

Россия, Москва, Российский Новый Университет

В условиях меняющейся политической обстановки в мире, реформирования российского общества, изменения

ценностей и смыслов личности проблема саморазвития, самоопределения, самоактуализации личности в контексте её ценностно-смысловой сферы становится объектом внимания со стороны исследователей, как теоретиков, так и практиков.

Само понятие самореализации является вопросом дискуссионным и находится в центре изучения представителями различных наук: философов, психологов, педагогов, социологов и др. В философии понятие саморазвития тесно связано с понятием развития, понимаемым как характеристика качественных изменений объектов, как появление новых форм бытия, нововведений. Эти новообразования сопряжены с изменением и преобразованием внутренних и внешних связей, но сохраняют системные качества развивающегося объекта. Педагогическая наука определяет саморазвитие как совершенствование, изменение своих личностных и профессиональных качеств, происходящих на внутреннем уровне, характеризующееся неудовлетворенностью своим «Я». А сам процесс развития личности рассматривается в триаде социализация – воспитание – саморазвитие.

В психологии существует достаточно большое количество концепций, рассматривающих многоаспектно сущностную характеристику саморазвития. основополагающими моментами понимания и осмысленности понятия саморазвития являются такие дефиниции как «ценности», «личностный смысл», «рефлексия», «самость», «формирование» (А.Г. Асмолов, А.А. Деркач, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, В. Франкл, Э. Фромм и др.). В.И. Андреев подчеркивает, что ценности, являющиеся для данной личности ценностно значимыми, являются для неё системой внутренних координат, проявляющейся в активной жизненной позиции и деятельности.

Понятие саморазвития тесно связано с сущностной характеристикой Я-концепции личности. Я-концепция

личности является ядром человеческой личности (Б.Г. Ананьев); центром, организующим поведение личности (Л.С. Выготский), основой духовной жизни (В.В. Зеньковский), исходным и координационным пунктом личности, с точки зрения, С.А. Левицкого; ядром личности с определенной взаимосвязью основных тенденций и потенций (А.Н. Леонтьев).

Ценным, на наш взгляд, является определение В.С. Агапова, рассматривающего Я-концепцию личности как системное, интегральное и самоорганизующееся образование психики, как сложную, переживаемую, многоуровневую, многокомпонентную и динамическую систему выражения отношений личности к себе внешнему миру, сущностью которого является оценивающая деятельность сознания.

По нашему мнению, саморазвитие необходимо рассматривать в тесной связи с развитием ценностно-смысловой сферы Я-концепции личности. Ценностно-смысловая сфера является первопричиной развития личности. Способность человека к саморазвитию зависит от уровня развития ценностно-смыслового ядра Я-концепции личности. Ценностно-смысловая сфера личности, по нашему мнению, является основой саморегуляции поведения, выбора человеком своего жизненного пути, способности к саморазвитию, самоактуализации, рефлексии.

Пилотажное исследование, проведенное среди студентов и магистрантов РосНОУ (факультетов психологии и педагогики, ГТиИЯ) с целью выявления доминирования инструментальных и терминальных ценностей по методике М. Рокича, свидетельствуют о превалировании материальных ценностей у первокурсников и духовных у старшекурсников и магистров. Тенденция к саморазвитию ярко выражена у магистров как факультета психологии и педагогики, так и гуманитарного факультета, обучающихся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью». Этот факт связан, на наш взгляд, с

достаточно высокой степенью осознанности личности, ярко выраженной сформированности Я-концепции личности, и в первую очередь, её ценностно-смыслового ядра. Ценностно-смысловая сфера личности является одной из главных составных частей целостной системы Я-концепции личности, являющихся детерминирующими факторами для саморазвития и самосовершенствования личности.

Таким образом, в условиях создания нового российского общества, изменяющейся парадигмы образования проблема саморазвития, самоопределения, самоактуализации личности в контексте ценностно-смысловой сферы Я - концепции личности находится в центре внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей.

Яркая выраженность процесса гуманизации образования нацеливает психолого-педагогическое сообщество на воспитание, обучение и развитие творческой личности, с развитой системой ценностно-смыслового ядра Я-концепции личности, способной к саморазвитию, принятию инновационных решений для преобразования действительности, обладающей высокой степенью субъектности и адаптивности в условиях изменяющегося мира.

#### ***Литература***

*Абдурахманов Р.А.* Введение в общую психологию и психотерапию. – 2-е издание, стереотипное.- Москва: МПСИ, 2003.

*Агапов В.С.* Формирования Я-концепции в системе духовных потребностей // Акмеология. №1 (9). 2004. С. 46-50.

*Андреев В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. - 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2006.

*Кудинов С.И.* Сравнительный анализ ценностно-смысловой структуры разных типов ответственности. Самореализация личности в современных социокультурных условиях/ Материалы Всероссийской научно-практической конференции в 3 т/ – Тольятти: Изд-во ТГУ,

Гуманитарный институт, 2007. – Т. 1: Современные проблемы развития личности. - С. 89 - 94

*Леонтьев Д.А.* Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. - М.: Смысл, 2003. С.59.

*Феоктистова С.В., Старикова Д.В.* Проблемы профессионального самоопределения личности в условиях становления нового российского общества. Вестник Российского нового университета. 2011. № 1. С. 85-89.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И АССЕРТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ**

***В.П. Шейнов***

Беларусь, Минск, Республиканский институт высшей школы

Ассертивность – это способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Ассертивным называется прямое, открытое поведение, не имеющее целью причинить вред другим людям. Ассертивность является одним из компонентов социальной компетентности. Ассертивное поведение относится к способности отстаивать собственные права, выражать свои позитивные и негативные чувства, отклонять нежелательные просьбы, в случае необходимости просить других о помощи, помогать справиться с социальной тревожностью, а также адаптироваться в социальной жизни (Eisler A.M., Hersen M., Miller P.M., 1975).

Ассертивное поведение является наиболее конструктивным способом взаимодействия между людьми. Другие распространенные способы – манипуляция и агрессия являются деструктивными.

Концепцию ассертивности сформулировал А. Солтер (Salter A., 1949). Ассертивность представлена им как *путь к самореализации* в противовес манипулированию людьми.

Феномен самореализации Л.А. Коростылева определяет как «осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом (Коростылева Л.А., 2001).

С.И. Кудинов в рамках системного подхода дал следующее определение понятию самореализация личности: «Самореализация – это совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, обеспечивающих успешность самовыражения личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза» (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008).

Имеющиеся результаты исследований показывают, что ассертивность способствует самореализация личности в части достижений индивида и его удовлетворенностью своей деятельностью (Шейнов В.П., 2014 (б)). Так, дети и взрослые, чье поведение становится более ассертивным, более счастливы, честны, здоровы, ими реже манипулируют. Чувствуя уверенность в себе, они *с большим успехом достигают свои цели*, став взрослыми (Gökalan, 2000).

Исследование Дж. Салливана с соавторами (Sullivan J. et al., 1990) показало, что ассертивность соискателя руководящей должности, включающая способность противостоять давлению, *способствует его успеху в карьерном продвижении*.

Л. Митрофан и С. Думитраче (Mitrofan L., Dumitrache S., 2012) показали, что *ассертивные партнеры более удовлетворены своими отношениями*.

Ассертивное поведение школьника *положительно соотносится с уровнем IQ и адаптацией в классе* (Cartledge G., Milburn J., 1978). Ребенок, чье поведение является ассертивным, строит планы, ставит цели и упорно пытается достичь их (Onig E., 1985, 1987).

Ф. Пойразлы с соавторами (Poызazli F. et al., 2001) обнаружили, что существует связь между ассертивностью и успеваемостью, а также с адаптацией. Исследователи пришли к выводу, что студенты с высоким уровнем ассертивности добиваются больших успехов в обучении. Такие студенты, не выделяясь иными способностями, чаще задают вопросы преподавателям, обращаются за помощью при выполнении заданий, и, по-видимому, поэтому имеют лучшие результаты.

В исследовании Н.К. Уорли (Worley N.K., 1997) низкий уровень ассертивности в сочетании с высоким уровнем тревожности у студентов приводит к снижению их учебной работоспособности, снижению успеваемости и творческого подхода, и это снижает степень удовлетворенности учебной работой.

Установлено (Lounsbury J., 2009), что ассертивность положительно и статистически высокозначимо ( $r=0.27$ ,  $p<0.001$ ) коррелирует с удовлетворенностью жизнью.

Й. Лоунсбери с соавторами (Lounsbury J. et al., 2012) установили, что ассертивность способствует удовлетворенности карьерой научных работников. Более того, оказалось, что дискурсивная ассертивность входит в структуру научного мышления (Magno C., 2011).

В исследовании Лауры Нота с соавторами (Nota L., Soresi S., Ferrari L., 2010) выявлены статистически значимые корреляции между ассертивностью и оценкой качества жизни, самоопределением, самооэффективностью.

Ассертивность тесно связана с самоактуализацией и самооценкой, она способствует самоактуализации при социальном взаимодействии. Черты, характерные для уверенных в себе людей, в немалой степени совпадают с особенностями ассертивного человека, как-то: защита своих прав, способность сказать «нет» и решать возникающие проблемы (Rezaee M., 1999).

В работе С.Е. Оладипо с соавторами (Oladipo S.E., Arigbabu A.A., Kazeem R., 2012) установлена значимая

положительная корреляция между ассертивностью девочек и потребностью в успешной учебе; у мальчиков такая связь не прослеживается.

М. Брух (Bruch M.A., 1981) в своем исследовании показал, что высоко ассертивные участники более высоко оценивали себя, чем участники с низкой ассертивностью. Тем самым, этот автор подтвердил результаты предшествующего ему исследования Р. Шварца и Дж. Готтмана (Schwartz R.M., Gottman J.M., 1976).

Индивиды с ассертивным поведением могут успешнее противостоять стрессу и сохранить высокую самооценку (Gaddis S., 2007). Они и *более успешны в жизни*, у них выше уровень доверия в межличностных отношениях (Shimizu T., Kubota S., Mishima N., 1987).

Согласно Т. Хампрейс (Humpreys T., 1998), ассертивное поведение людей схоже с поведением тех, у кого самооценка является высокой и им *присуще самоуважение*. Но успех в межличностных отношениях, активность, ассертивность, креативность, гибкость и уверенность связаны с высокой самооценкой (Humpreys T., 1998).

Приведенные в данном исследовании экспериментальные результаты получены зарубежными исследователями с помощью теста ассертивности Ратуса (Rathus S.A., 1973), надежность и валидность которого установлена в англоязычном социуме. Нами показано, что находящиеся в обращении аналогичные русскоязычные тесты ассертивности ненадежны и невалидны, поэтому для проведения аналогичных исследований в русскоязычном социуме необходима надежная и валидная методика измерения ассертивности.

Нами сконструирован тест ассертивности, удовлетворяющий трем основным критериям надежности и десяти критериям валидности. Три диапазона значений этого теста диагностируют, соответственно, неуверенное,

ассертивное и агрессивное поведение (Шейнов В.П., 2014(a)).

Значения теста в диапазоне ассертивности положительно коррелируют с основными признаками ассертивности – уверенностью индивида в себе, отстаиванием им своих прав, прямоотой и откровенностью, независимостью от внешних воздействий, направленностью на взаимодействие с окружающими, но отрицательно связаны с направленностью на себя и с макиавеллизмом. Установлено также, что ассертивность не связана с возрастом. Ассертивных женщин несколько больше, чем ассертивных мужчин. Женщины значительно чаще мужчин демонстрируют неуверенное поведение, а мужчины значительно чаще женщин – агрессивное (Шейнов В.П., 2014(a)).

Основу исследований связи ассертивности и самореализации личности в русскоязычном социуме могут составить «Многомерный опросник самореализации личности», разработанный С.И. Кудиновым (2008) и указанный тест ассертивности (Шейнов В.П., 2014(a)).

#### ***Литература***

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб: Речь, 2005. — 220 с.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2008. - №1.- С. 28-36.

*Шейнов В.П.* Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии, 2014 (а), №2. С.107-116.

*Шейнов В.П.* Ассертивное поведение: преимущества и восприятие // Современная зарубежная психология. 2014 (б). Т.3. №2. С.107–120.

*Salter A.* Conditioned reflex therapy N.Y.: Capricorn, 1949.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

*Н.И. Анфимова Миранда*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

На сегодняшний день актуальным является вопрос профориентации школьников. «Только 40% россиян работают по своей специальности» – такие данные опубликовал Росстат в августе 2012 года. Получается, что выпускник не идущий по своей специальности дальше, теряет годы, сначала обучаясь не по «своему» профилю, какое-то время работая не на «своем месте» и затем, посвящая себя переподготовке. Соответственно, необходимо как можно раньше понять вектор своего профессионального развития, что во многом способствует становлению личности профессионала.

В нашем многополярном мире существует колоссальное количество профессий и на рынке труда постоянно появляются новые специальности. Однако учащиеся в школе зачастую не обладают достоверной и полноценной информацией относительно специфики работы профессионала в той или иной области и личности профессионала. Исходя из этого, нами было разработано методическое пособие для последующего проведения профориентационной работы с учащимися (Волк М.И., Анфимова Н.И., Савельева Д.И., 2014).

Основополагающую роль, при создании методички, играла идея о необходимости разработки в первую очередь

такой программы, в рамках которой происходила бы реализация личностного потенциала, поиск индивидуально-личностных, социально-психологических ресурсов учащихся, которые в дальнейшем будут способствовать их профессиональному самоопределению и самореализации.

Как уже было сказано, в современном мире работа специалистов относящихся к одной и той же профессии может иметь свои разные специфические особенности. Причиной тому могут выступать самые разные факторы. Например, такой актуальный фактор для сегодняшнего мира, границы которого все больше размываются, как страна, город и это будет внешним фактором. Однако больше хотелось бы обратить внимание на другую сторону медали в вопросе о специфике специалистов одной профессиональной сферы. Известно, что существует широкий спектр профессий. При этом, даже относясь к одной профессиональной сфере, специалисты разных ее направлений могут диаметрально отличаться по своим личностным особенностям. Возьмем, к примеру, профессии относящиеся к сфере медиапространства. Редактор колонки, скорее всего, окажется личностью склонной к тщательному обдумыванию своих действий, не склонной к импульсивным решениям и, так как род деятельности предполагает редактировать то, что не соответствует принятым критериям, то возможно преобладание категориального, аналитического мышления, приверженность к нормам и логике в структуре изложения. А другой вариант представителя этой сферы, например, режиссер-постановщик – это ключевой творческий руководитель, автор проекта. Обратившись к определению, видим отличительные психологические качества представителя профессии: преобладание творческого мышления, лидерский потенциал, это человек который придумывает нечто новое, что может не попадать под критерии и выходить за рамки логичного. И подобных психологических моментов в аспекте профессиональной

деятельности множество. Важно обращаться к этому в рамках профориентации.

Таким образом, приоритет в работе со школьниками отдается не сухому информированию о ситуации на рынке труда, а работе с личностными ресурсами школьника, с его психологическими компетенциями. Ведь развитие в себе таких психологических качеств как: эффективная коммуникация, понимание эмоций и управление ими, креативность, уверенное поведение и пр. помогает учащимся лучше понять свои психологические особенности, а также получить некий инструментарий, который позволит грамотно выстраивать себя в профессиональной деятельности, ориентироваться на личное комфортное состояние, учитывать возможное состояние окружающих, что безусловно способствует лучшей реализации в рабочей деятельности специалиста. То есть, обращаясь к своим ресурсам, личностным качествам, осознавая свои особенности, работая над своими способностями и в тоже время вовремя прорабатывая все это через призму профессиональной деятельности, получая ориентировки по поводу профессий, школьником прокладывается курс профессиональной самореализации.

Предлагаемая профориентационная программа включает в себя: 1) вводное занятие на котором рассказывается о целях и задачах программы, происходит знакомство со школьниками, выявляются зоны их интересов; 2) в течении нескольких месяцев (раз в две недели) проведение тренинг-сессии по работе с такими личностными качествами как: эффективная коммуникация, эмоциональный интеллект, творческое мышление, лидерство, аналитическое мышление, уверенное поведение, организация времени; 3) выполнение учащимися домашних заданий, которые они получают после каждого тренинг-занятия, благодаря чему вновь производится работа над собой и рефлексия, при этом результаты самостоятельной работы фиксируются в

специальном дневнике 4) ведение портфолио учащегося, в котором фиксируются результаты проведенных диагностических опросников, прилагается дневник, практические рекомендации, собственные заметки учащегося по профориентационной тематике. Таким образом, выявляются собственные интересы, способности и склонности учащихся, которые могут оказать помощь в дальнейшем выборе профессий. Освоенные психотехнические приемы позволяют эффективно развивать качества, раскрывать способности и выдавать результат уже непосредственно в профессии, способствуют саморегуляции личности. Портфолио помогает наиболее наглядно увидеть личностные особенности, способности и интересы ученика и определить область профессии в рамках которой они могут быть максимально реализованы.

#### ***Литература***

*Волк М.И., Анфимова Н.И., Савельева Д.И.* Медиаобразование учащихся в информационном пространстве Москвы. Профориентационные мероприятия. – URL: [www.edumedia.ru](http://www.edumedia.ru)

Официальный сайт Федеральной государственной статистики – URL: <http://www.gks.ru/>

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов// Вектор науки ТГУ №4 (18) 2011г. С. 431-434.

## **СОСТОЯНИЕ «ПОТОКА» КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Т.М. Буякас***

Россия, Москва, Московский Государственный Университет  
имени М.В. Ломоносова

Проблема самореализации напрямую связана с необходимостью *становления человека в мире*, с возможностью *утверждения себя – своего собственного жизненного пути*. К числу главных средств строительства этого пути относится профессиональная деятельность.

Строительство такого пути идет успешно, лишь, когда профессиональная деятельность обретает *личностный характер*, т.е. выражает и воплощает через себя *личность – профессионала*. Основанием успешности является то, что только в этих условиях реализуется базовая потребность человека – *выражать и воплощать самого себя* в реальных делах, вещах, поступках, мыслях. Это положение общепризнано как среди отечественных психологов (Климов Е.А., 1999), так и среди зарубежных специалистов в области психологии профессионализма.

Как открыть человеку возможность встретиться с творческой силой в себе и в полной мере оценить ее? С силой, которая, обладая качеством внутреннего императива, пробудит у него потребность воплощать себя в деле, мысли, поступке? Эту возможность открывает человеку деятельность в состоянии *полного присутствия или «Потока»*, как ее называет М. Чиксентмихайи (Чиксентмихайи М., 2011). В этом состоянии в наибольшей мере проявлена *воля творческой силы* в человеке, которая настойчиво стремится высказать себя и найти для этого высказывания соответствующую форму. И когда деятельность человека станет причастна этой воле, она

обретет для него личностный характер: человек откроет возможность через свою деятельность устанавливать себя на путь самореализации.

«Поток» – удачная метафора, заимствованная из самоотчетов респондентов, состояния, когда ты весь, целиком вовлечен в то, что сейчас делаешь, когда ты *«становишься своим делом»*. «Поток» – есть опыт полноценного проживания себя, полноты своего присутствия в ситуации. Профессиональную деятельность, таким образом, можно рассматривать как особый психотехнический инструментарий, который открывает человеку возможность *самореализации – становления себя истинного средствами деятельности*. Однако не любой, но особой – деятельности в состоянии полного присутствия, где человек становится самим собой настолько, насколько он вкладывает себя в то, что он делает: «я есть то, что я делаю». Так человек *становится самим собой через свое деяние*.

Деятельность в состоянии полного присутствия есть сильный, и точный *инструментарий самореализации*. Такая деятельность *приводит нас в точку внутреннего рождения, творчества*, т.е. является *инициальным инструментарием*: «Я вся живу тем, что пишу. Я полностью плыву по реке, сотканной из моих чувств, просто следую за своими эмоциями. Я следую за собой в потоке чувств и каких-то мельчайших переживаний. Я внутри процесса, я позволяю себе двигаться в нем по его законам. В тот самый момент, когда же, наконец, находится нужное слово, точная фраза, ты *встречаешь этого знакомого тебе незнакомца – тебя завтрашнюю, человека, которым ты в этот момент стала*» (самоотчет студентки).

Человек оказывается в предельно живой точке, где сплавлено в *единый узел профессиональное и личностное само определение*: личностные смыслы и ценности, деловые качества, индивидуальный стиль деятельности, навыки и умения.

В рамках спецкурса «Психология самоопределения» для студентов 4 курса факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова мы просим студентов обратиться к своему личному опыту и написать домашнее сочинение на тему: «Деятельность, в которую я вовлечен(а) всем своим существом, в которой я наиболее полно выражаю и воплощаю себя». Просим описать, как протекает такая деятельность, какие чувства, мысли и переживания она вызывает. Мы исходим из предположения, что в процессе этой работы студенты смогут пережить и ясно осознать творческую силу в себе, сумеют встретиться и раскрыть себя такого, которому потребности в самореализации дано осуществиться. Студенты пишут охотно, даже вдохновенно. Опыт такой деятельности имеет, практически, каждый. Как правило, эта деятельность еще не профессиональная. Это: танцы, вышивание, игра на гитаре, пианино, пение, сочинение текстов, художественных, поэтических, музыкальных, рисование, взаимодействие с животными, игра с детьми, и т.д., и т.п.

Анализ большого массива текстов (проанализировано более 300 работ) показывает, что деятельность в состоянии «Потока» открывает возможность установить себя на путь самореализации. Представим полученные результаты.

В ходе деятельности студенты, подчас впервые, знакомятся с собой истинным: они, говоря словами М.К. Мамардашвили, открывают *«другого в себе»*. Покажем главные черты «другого-в-себе» на примере собственных высказываний студентов:

1. Только в этой деятельности я могу почувствовать себя, узнать себя и свои возможности. Деятельность *помогает мне определить себя*. Я с несомненностью чувствую, что *подхожу к самой себе*, приближаюсь к своей настоящей сути. Я попадаю в какое-то особенное пространство, где сталкиваюсь с чем-то глубоким, *истинным* во мне. Я *забываю о себе повседневной*, становлюсь другой,

обнажается то, что обычно скрыто за кучей масок. Это пространство я могу назвать *«домом души»*.

2. Здесь я по-настоящему *живу*, ощущаю *вкус жизни*, *заявляю о себе* – я живу, я *есть*.

3. Исчезает привычное я и появляется такое, которое никогда *не может быть схвачено какой-либо формулой или определением*.

4. Что-то *усиливается* во мне, становится громче. Чувства становятся ярче. Обостряются эмоции и ощущения. Становятся доступными едва различимые *оттенки* чувств и переживаний. Меня восхищает звучание моего *голоса*. Я замечаю, как меняется мое *поведение*. Я начинаю четко выражать *свой стиль*. Я *предельно внимательна* к малейшим деталям.

5. В этом состоянии я могу найти правильный ответ на любой вопрос. Я начинаю *более полно понимать* текст, понимать лучше саму себя. Я постоянно открываю новые грани себя. Все видится четче и правильнее, пропадают ненужные сомнения и верные мысли приходят намного быстрее. Появляется возможность посмотреть на все по-другому.

6. Я чувствую себя действительно *свободной*. Открывается необыкновенное пространство свободы от рамок и правил. Жизнь становится более насыщенной и свободной. Появляется желание радоваться жизни.

7. Я становлюсь другой, непривычной, еще *незнакомой* себе, но очень *интересной и загадочной*. Подчас я удивляю саму себя. Знакомлюсь с *тайной в себе*: «Появилось ощущение, что я знаю какую-то тайну, что я прикоснулась к чему-то волшебному в себе. Приходит чувство великой тайны жизни».

Студенты получают опыт, что целостность имеет *требовательный характер* и «заявляет на человека свои права» (М. Хайдеггер). Человек, по словам М. Хайдеггера, *«есть в той мере, в какой он слышит это требование»*.

Требовательный характер Целого – призыв исполниться, переживается нами как *внутренняя необходимость*, которая побуждает отозваться на этот зов: «Я ясно чувствую, что *не могу не сделать этого*, что если я пропущу этот импульс, этот внутренний позыв, то пропущу что-то необыкновенно важное в самой себе, что-то, что уже готово родиться, чему надо просто помочь. Чувствую, что *не сделать этого нельзя*, потому что так надо – надо именно так, тебе самой». Опыт целостности дает человеку ощущение своего единства с чем-то более значимым, переживание своей божественности.

Опыт «другого в себе» приносит чувство, что все, что ты делаешь – *правильно*: «Я не думала о том, как мне правильно вести себя, но я знала, что все делаю правильно. Я знала, что и как нужно сделать». И это дает чувство своего *достоинства и самоценности*: «Вот оно одно из тех чудных мгновений, когда ты смогла дать что-то миру через себя. В такие моменты мне кажется, что моя жизнь наполнена чем-то особенным, важным, ценным».

В состоянии «Потока» студенты, как мы видим, встречаются со *своим собственным конкретным опытом*, со своими собственными возможностями. Очевидно, что такой опыт оказывается для них убедительным и продуктивным – ведь он не привнесен в каком-то готовом виде кем-то со стороны, а *порожден самим автором*. В процессе последующего обсуждения текстов, которое мы проводим, у студентов открывается возможность рассмотреть свою деятельность и себя в ней с новой, порой малоизвестной стороны. Осознание такого качества деятельности и себя в ней происходит у них, практически, впервые: будучи пережитым, опыт, прежде, не был извлечен, он как бы проскакивал мимо. После проделанной работы и ее обсуждения становится, очевидно, что состояние полного присутствия является во многих отношениях инициальной точкой – точкой рождения; рождения новых чувств, умений, личностных качеств и смыслов. Крайне важно, что студенты

видят: *внутри самой деятельности есть все необходимые условия, чтобы реализовать себя* во всем богатстве и многообразии своих возможностей, есть условия для рождения чего-то нового и следующего в себе.

В процессе обсуждения мы всегда обращаем внимание студентов на то, что со временем подобной деятельностью может стать профессиональная. В процессе обсуждения мы обычно просим студентов сделать попытку использовать обретенный опыт в процессе предстоящей профессиональной деятельности – прежде всего, в работе над дипломом.

***Литература***

*Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся. М., 1994.

*Климов Е.А.* Общая психология. М., 1999.

*Чиксентмихайи М.* Поток. Психология оптимального переживания. М., 2011.

**ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ  
САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ИДЕНТИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ-ПЕДАГОГОВ**

***Ю.В. Владимирова***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проведенное исследование было посвящено изучению особенностей самореализации и профессиональной идентичности психологов-педагогов. Сбор данных был проведен на базе Института развития образования Республики Башкортостан (ГАОУ ДПО ИРО РБ) г. Уфа. Выборку составили 50 психологов образования, возрастной диапазон респондентов составил – 22-63 лет, средний возраст – 36,84 лет.

На первом этапе эмпирического исследования испытуемые заполняли «Многомерный опросник

самореализации личности» (МОСЛ) С.И. Кудинова, анкету «Профессиональная идентичность-маргинализм» Е.П. Ермолаевой и Методику измерения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер. Полученные результаты были подвергнуты количественному анализу.

На следующем этапе данные были подвергнуты кластерному анализу по методу К-средних. Исходная выборка, состоящая из 50 человек, была распределена на группы. В первый кластер вошло 28 человек, во второй 22 человека.

В первый кластер в большинстве оказались включены испытуемые, у которых выше показатели по гармоническим переменным МОСЛ («Активность», «Оптимистичность», «Интернальность», «Удовлетворенность настоящим»), а также достигнутая профессиональная идентичность и ментально-эмоциональный компонент идентичности, что может свидетельствовать о том, что подобный набор признаков характеризует выборку психологов образования, как постоянно стремящихся реализовать свой профессиональный потенциал. При этом испытуемые сохраняют и поддерживают самоконтроль своего поведения и деятельности в целом («Интернальность»). Осуществляя свою профессиональную реализацию, психологи-педагоги постоянно анализируют и подвергают контролю свои профессиональные действия, осуществляют рефлексию по поводу сложных профессиональных вопросов и трудных ситуаций. Также отмечается выраженность шкалы «Оптимистичность», что свидетельствует о проявлении оптимистичного отношения представителей данной группы при самовыражении в профессиональной деятельности. Респонденты проявляют положительный настрой, в случаях затруднений не испытывают повышенной тревоги и беспокойства, настоящее оценивают позитивно («Удовлетворенность настоящим»), их удовлетворяет сам процесс самореализации. Мотивом к самореализации

выступает социоцентрическая направленность («Социально ориентированные мотивы»).

Во второй кластер были включены следующие показатели профессиональной идентичности: «Маргинализм», «Рациональная приверженность профессии», «Нейтральное или индифферентное отношение к профессии», а также шкалы МОСЛ: «Личностно значимые цели», «Инертность», «Пессимистичность», «Экстернальность», «Деструктивность», «Социальные барьеры» и «Личностные барьеры». Данный набор признаков указывает на то, что респонденты, входящие в эту группу проявляют пассивность в работе, не выполняют свои обязанности в полном объеме, им не характерна самостоятельность. Такие испытуемые с трудом берут на себя ответственность за все, что с ними происходит, предпочитая перекладывать ее на других. Они склонны винить весь мир в своих неудачах, успех их самореализации должны обеспечить обстоятельства, окружающие люди, руководители разного уровня, власти, государство и т.д.

На следующем этапе работы с эмпирическими данными для получения факторной структуры особенностей самореализации и профессиональной идентичности нами был применен факторный анализ данных по методу главных компонент путем вращения корреляционной матрицы по типу Varimax Normalized, по итогам которого были выделены шесть факторов.

Фактор №1 (информативность 10%) объединил в себе следующие показатели: «Удовлетворенность прошлым», «Прогнозирование будущего», «Социальные барьеры» и «Личностные барьеры». Таким образом, он показывает склонность людей обнаруживать различные препятствия в своей профессиональной деятельности, и в связи с этим уходить от настоящего, вспоминая о прошлых успехах, и предвосхищая будущее.

По фактору №2 (информативность 18%) максимальную нагрузку имеют следующие компоненты: «Социально-корпоративные цели», «Активность», «Оптимистичность», «Интернальность», «Социально ориентированные мотивы», «Конструктивность», «Удовлетворенность настоящим». Данный набор признаков свидетельствует о том, что респонденты активно проявляют себя в различных сферах жизнедеятельности, склонны инициировать профессиональную деятельность, выраженная активность позволяет им параллельно выполнять несколько дел, они легко адаптируются и проявляют оптимистичность. Выраженность креативности находит свое отражение в поиске нестандартных способов и приемов самовыражения, вероятно, отсюда происходит удовлетворение процессом самореализации и настоящим временем.

Фактор №3 (информативность 15%), в котором максимальную нагрузку имеют переменные «Маргинализм», «Нейтральное или индифферентное отношение к профессии», а также необходимо отметить, что шкалы «Идентичность» и «Ментально-эмоциональный компонент идентичности» имеют отрицательное значение, что можно трактовать как не проявляемые характеристики у данной группы профессионалов. Данную группу профессионалов можно охарактеризовать как действующих маргиналов в профессии, т.е. представители данной группы используют свои профессиональные знания, умения и навыки для достижения собственных эгоистичных целей в противовес социальному назначению профессии.

Фактор №4 (информативность 12%) включает переменные: «Рациональная привязанность к профессии», «Пессимистичность», «Экстернальность», «Консервативность», характеризующие данную группу как испытывающую неудовлетворенность своей жизнью. Респонденты имеют трудности в организации собственной жизни и деятельности в соответствии со своими целями,

ориентированные на поддержку извне. Проявляют ригидность и вязкость при решении профессиональных задач.

Фактор №5 (информативность 5%) характеризуется выраженностью следующих показателей: «Эгоцентрические мотивы» и отрицательно представленной «Идентичностью». Побудительной силой к деятельности в этой группе являются исключительно эгоцентрические мотивы. Благодаря осуществлению профессиональной деятельности данные респонденты в первую очередь решают свои личные проблемы, не связанные с прямыми задачами своей профессии. С профессиональным сообществом связаны слабо, так же, как и не включены в полной мере в профессию.

Фактор №6 (информативность 11%) «Личностно значимые цели», «Интернальность», «Деструктивность», «Удовлетворение прошлым» и отрицательная «Креативность». Данную группу испытуемых можно охарактеризовать как осуществляющую несовершенную непродуктивную самореализацию. Будучи удовлетворенными прошлыми результатами, они действуют рутинно и однотипно, не развивая профессиональные компетенции. Данный набор качеств может позволить субъекту решиться даже на саботаж в случае, если его точка зрения будет отличаться от избранной организацией.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о наличии специфических взаимосвязей между профессиональной идентичностью и самореализацией личности психологов образования и дает основания для дальнейшего рассмотрения целого ряда закономерностей.

#### ***Литература***

*Владимирова Ю.В.* К вопросу самореализации личности педагога в контексте системного подхода // Психология труда и профессиональное развитие педагога: актуальное состояние, проблемы и перспективы.

Материалы II Международной научно-практической конференции (9 октября 2013 года, Екатеринбург-Бирск) / Под ред. Л.В. Моисеевой, О.С. Батуриной. – М.: Научные технологии, 2013. С.177-180.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». 2008.№1. С. 28–37.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Кудинов С.И.* Исследование эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2014. - № 4. - С. 34-40.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ОРГАНИЗОВАННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***О.Б. Гайдукова***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Говоря о самореализации личности в профессиональной деятельности, невозможно обойти стороной личностные качества человека. Зачастую работодатели жалуются на своих сотрудников. Даже с самой простой на первый взгляд задачей многие подчиненные не справляются. Приведем пример для наглядности. Штатный курьер в маленьком интернет-магазине за день не успевает совершить и трёх доставок покупателям, хотя, по мнению работодателя, это минимум, который он должен выполнять за день с условием, что у него ещё останется время в запасе. Отдел логистики в такой маленькой компании открывать не рентабельно, следовательно, надо справляться самим. Чего не достаёт такому курьеру? Выносливости, мобильности, картографической осведомленности, умения рационально распределять своё рабочее время и разрабатывать маршруты

передвижения по городу? Это безусловно, важно, но кроме вышеперечисленного курьер должен быть ответственным и организованным сотрудником. Не особо жалуют в качестве курьера студентов очных отделений, по мнению работодателей, они относятся к работе абсолютно безответственно, так как изначально уверены, что эта работа временна. Тем не менее, как говорится в поговорке «за всякое дело берись умело». Возникает следующий вопрос. Как правило, курьерами работают представители сильного пола. Возможно конфликтная ситуация между работодателем и курьером была предупреждена, если бы в штате работала девушка курьер.

Исследование, целью которого значилось выявление межполовых особенностей проявления ответственности и организованности, было проведено в два этапа. На первом этапе изучалась ответственность при помощи системно-функциональной модели изучения свойств личности А.И. Крупнова (Крупнов А.И., 2009) среди молодых людей и девушек в возрасте 18-25 лет. Численность каждой выборки составила 30 человек. Рассмотрим интересующие нас мотивационно-смысловые составляющие ответственности, которые подвержены изменениям в ходе развития личности. Статистически значимые различия выявлены только в продуктивном компоненте, а именно, в субъектной сфере ( $t$ -критерий = -2,070,  $p=0,043$ ). Высокая результативность по данному показателю у юношей свидетельствует о том, что для них важнее закончить свои дела, чем успешно выполнить коллективные. Ответственность, по их мнению, больше способствует развитию уверенности в себе и развитию самостоятельности в своих поступках и действиях, чем налаживанию межличностных отношений и достижению признания среди окружающих. Ответственность также повышает самооценку и развивает волевые качества. Можно принять мнение, что юноши принимают ответственность за некий стимулятор к улучшению личного благополучия. У

девушек ответственность больше направлена вовне, для них это скорее способ раскрытия качеств, необходимых в коллективной деятельности, выбор решения в пользу общего дела (Гайдукова О.Б., 2012).

Более широко межполовые различия можно проследить при помощи качественного анализа, который осуществляется на основе иерархического строения признаков внутри каждой из переменных и их субъективных предпочтений испытуемыми. Важно ещё раз подчеркнуть, что юноши отличаются более высокими показателями в субъектной сфере (продуктивный компонент). Они считают, что ответственность способствует успешному завершению многих начинаний, развитию уверенности в себе, развитию самостоятельности, приобретению новых приёмов самоконтроля и саморегуляции, развитию волевых качеств (субъектная сфера), а также развитию убеждённости том, что любые дела могут быть завершены в срок (предметная сфера). Девушкам, в свою очередь, ответственность помогает больше, чем юношам, лишь наладить межличностные отношения в коллективе. Они понимают ответственность как обязательность и добросовестность человека перед другими людьми и перед самим собой (осмысленность). Велик процент юношей, которые считают, что ответственность – генетически обусловленная черта личности, то есть передаётся по наследству (осведомлённость) (Гайдукова О.Б., Шляхта Н.Ф., 2013).

Перейдем ко второму этапу исследования, где ключевым предметом выступила организованность. Для её диагностики применялась методика «Бланковый тест - организованность» А.И. Крупнова. Исследование проводилось среди молодых людей (юноши и девушки) в возрасте 17-27 лет. Численность каждой выборки – 51 человек. На основании первичных данных был произведен качественный анализ, который помог нам создать характеристику мотивационно-смысловых составляющих

организованности отдельно для юношей и девушек. Согласно данным, характеризующим установочно-целевые намерения, видно, что девушки в большей мере нацелены на получение диплома по специальности, чем юноши (общественно-значимые ценности). Зато юноши в большей степени нацеливают организованность на совершенствование себя и своих возможностей (личностно-значимые ценности). В степени выраженности субъектных признаков (продуктивный компонент) у юношей по сравнению с девушками организованность больше способствует успешному планированию деятельности коллектива и снижению тревожности и неуверенности в себе (Гайдукова О.Б., 2013).

Согласно вышеизложенному, можно говорить о том, что понимание проявления ответственности и организованности у юношей несколько иное, чем у девушек. Они полагают, что благодаря организованности можно преодолеть тревогу и неуверенность в себе, а ответственность повышает самооценку и развивает волевые качества. То есть они стараются проявлять эти качества в большей степени тогда, когда речь идёт об их личном благополучии, а не о благополучии, которое желает добиться компания, на которую он работает. Можно предположить, что юношам свойственно полагать, что для успешного исполнения дел требуются другие качества, нежели ответственность и организованность. Возможно, юношам необходима более чёткая внешняя мотивация. Однако, мы не можем утверждать это, не сделав анализ регуляторно-динамических составляющих (индивидуальных характеристик) выше названных свойств.

#### *Литература*

Гайдукова О.Б. Особенности ответственности и самооценки у юношей и девушек // Комплексные исследования личности: Методология, теория, практика. М.: РУДН, 2012. С. 82-86.

*Гайдукова О.Б., Шляхта Н.Ф.* Половые различия в структуре ответственности у студентов // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. М.: РУДН, 2013. С. 635-639.

*Гайдукова О.Б.* Структурные различия организованности у юношей и девушек // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире. М.: РУДН, 2013. С. 159-163.

*Крупнов А.И.* Системно-функциональный подход к изучению личности и её свойств // Комплексные исследования свойств личности: научная школа А.И.Крупнова. М.:РУДН,2009. С.9-21.

*Кудинов С.И.* Психологический анализ типологических проявлений организованности личности// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2007. - № 2. - С. 24-33

## **РОЛЬ МЕТОДОВ МОТИВАЦИИ В РАЗВИТИИ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ**

*Е.З. Гржибовская*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

При организации деятельности образовательной организации руководителю необходимо не только структурировать общую работу, принимать необходимые решения, распределять ответственность, но и мотивировать сотрудников для достижения цели. Важно не допустить снижения интереса учителей к выполняемой деятельности. В связи с этим возникает необходимость в совершенствовании методов мотивации работников, системном подходе к стимулированию педагогического труда.

Слово «успех» мы используем довольно часто. Поздравляя коллег и друзей – желаем успехов во всех начинаниях, планируя рабочую деятельность учитываем, каковы шансы на успех того или иного мероприятия. Каждому сотруднику, а тем более руководителю, хочется,

чтобы деятельность была успешной, а результаты труда высокими.

В производстве большое количество выполненной доброкачественной продукции является высоким результатом, на рынке товаров тем выше результат, чем большее количество продукции удалось реализовать.

В общем образовании высокий результат – это процент хорошистов и отличников, которых подготовил учитель в учебном году, это количество учащихся, успешно прошедших итоговую аттестацию, это количество победителей и призеров интеллектуальных соревнований.

Однако для того чтобы в коллективе была возможность растить свои таланты, чтобы учитель стремился в школу и выполнял добросовестно свою работу необходимо создать соответствующие условия труда для профессиональной самореализации.

Когда речь заходит о мотивации сотрудников, первое, что приходит на ум – высокий уровень заработной платы. Безусловно, с этим нельзя не согласиться, однако, какой бы высокой не была оплаты труда, этот параметр не является гарантией успеха. Проблема мотивации профессиональной деятельности должна быть рассмотрена как проблема личностного смысла самореализации специалиста в контексте развития организации и общества. Возникающие в результате разногласия мотивационно-ценностных приоритетов, состояние психологического дискомфорта приводят к тому, что трудовая деятельность лишается элементов саморазвития, творческого потенциала и превращается из личностной ценности и творческой потребности в средство заработка. Таким образом, в структуре инновационной профессиональной деятельности, основным компонентом которой является активность, выступает мотивационный компонент, связанный с перспективой развития организации (Михайлова О.Б., 2011).

Основополагающим стимулом для повышения качества и удовлетворенности в профессиональной деятельности, кроме уровня заработной платы, всегда выступали непосредственные условия труда учителя: оборудованное современное рабочее место, расписание, соблюдение социальных гарантий. На сегодняшний день большая часть технического оснащения обеспечивается централизованно по государственному контракту, социальные гарантии закреплены в трудовом кодексе. Однако при этом рейтинговыми и по-настоящему успешными назвать себя могут не все школы.

В чем суть проблемы и как организовать работу, чтобы уровень образовательной организации лишь возрастал. Необходимо понимать, что для разных людей мотивирующие факторы могут быть различны. Успех состоит в том, чтобы дать сотрудникам то, к чему они стремятся. Безусловным преимуществом для руководителя в формировании системы мотивации сотрудников может быть знание социально-психологических типов (Поташник М.М. 2009).

*Молодые специалисты* часто готовы работать за скромный оклад, на небольшой нагрузке ради получения опыта и соответствующей квалификации. Они достаточно инертны, пассивны в делах коллектива, стремятся впитывать, усваивать, а не влиять. Однако пройдет год-два – и все поменяется.

*Профессионалы* – высококлассные специалисты, работающие прежде всего на результат. Они реалистичны, активны, инициативны, стремятся к участию в руководстве организацией, берут на себя разные общественные поручения.

*Творцы* – это креативные личности, интеллектуалы, предпочитающие эвристические формы работы. Они ищут интересные приемы, подходы, стремясь модернизировать учебный процесс.

*Пунктуалы*, скорее всего, педанты-аккуратисты, которые особенно ценят комфорт в работе, ее своевременное начало и завершение, четкость действий руководства.

*Хранители традиций* чувствуют себя наставниками, неформальными лидерами. Находясь несколько в стороне от привычной суеты, мэтры владеют механизмом влияния на начальство, формируют общественное мнение и определяют порой важные решения.

Однако существуют общие принципы, которые можно успешно использовать для достижения желаемого результата. Прежде всего, необходимо, чтобы управленческая команда во главе с руководителем, осознавала целостность процесса обучения, то есть учитывала всем известную и многократно обсуждаемую преемственность между уровнями образования. Необходимо четко осознавать, что не бывает успешной старшей школы там, где слабый уровень начальных классов и наоборот. Важно, чтобы это осознавали коллеги и, прежде всего, – руководитель. Своих победителей интеллектуальных соревнований, отличников и медалистов необходимо возвращать «с молодых ногтей».

Сплоченность коллектива на всех уровнях – мощный мотивационный фактор. В этом случае индивидуальный подход к учащемуся используется не только на одном уроке, отдельно взятым учителем, а имеет пролонгированное действие, и карта индивидуальных достижений ученика пополняется из года в год. Ученика ведут на протяжении всей школьной жизни, бережно сохраняя природные данные и приумножая его знания, от учителя к учителю на всех уровнях школьного образования. Без сильной постоянной команды этот процесс неосуществим.

Одним из эффективных мотивационных приемов является создание здоровой конкуренции в коллективе. В данном случае имеется в виду конкуренция не в примитивном понимании – боязнь за свое место на работе,

замкнутость и недоброжелательность по отношению к коллегам. Речь идет, прежде всего, о профессиональных конкурсах и о сильной научно-методической поддержке, позволяющей учителю представить свой практический опыт наилучшим образом: сформировать портфолио, подготовить самопрезентацию, провести открытый урок, сформировать конкурсную документацию. Важно, чтобы учителя не опасались принимать участие в конкурсах, а администрация поддерживала и поощряла подобного рода начинания и финансово, и организационно. В современных изменяющихся условиях важно, чтобы учитель имел возможность повышения квалификации и переподготовки, желательно, без отрыва от производства, что является необходимым условием для успешного продолжения работы, а, следовательно, мотивирует сотрудника для достижения высоких результатов своего труда.

Описывая методы мотивации не нужно забывать, что устное поощрение, может явиться стимулом для серьезных свершений. Естественно, рабочий процесс невозможно строить исключительно в комплиментарной форме, однако очень важно соблюдать верный баланс вербальных поощрений и порицаний.

В завершении, необходимо отметить, что помимо ведомственных наград, предусмотренных Министерском образования и науки РФ, существуют внутренние грамоты и благодарности по результатам успешно выполненной работы или по итогам учебного периода. Таким образом, высокий результат – это достижение сплоченной команды, обладающей достаточным ресурсом актуальных знаний, владеющей необходимыми технологиями и мотивированной на успех.

#### ***Литература***

*Кудинов С.И. Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов//Вектор науки №4 (18), 2011. С.431-434.*

*Кудинов С.И. Комплексная детерминация самореализации личности: методология, теория, практика: материалы Международной научно-практической конференции. Москва – М.: РУДН, 2012. –С. 4-8.*

*Михайлова О.Б. Развитие профессиональной идентичности как стратегия преодоления психологических барьеров в инновационной деятельности //Вестник РУДН.- Серия: Психология и педагогика. - 2011.- №1.- С.61-67.*

*Поташиник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе // Методическое пособие. - М.: Центр педагогического образования, 2009.*

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

***С.И. Кудинов, И.В. Седова***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Анализ литературы позволяет отметить, что проблема профессиональной деформации личности в сфере деятельности человек-человек и особенно в педагогической профессии в современных социально-экономических условиях приобрела особую значимость в свете усиления расслоения общества на бедных и богатых, нарастающей безработицы, социальной незащищенности личности, утраты и нивелирования базовых ценностей и т.д. Эмоциональное выгорание развивается на фоне хронического стресса, приводящего к истощению эмоциональных и личностных ресурсов специалиста. Происходит постепенное накопление отрицательных эмоций без «освобождения» от них, что приводит к утрате профессиональной мотивации, снижению интернальной регуляции, апатии, инертности и другим негативным проявлениям личностных особенностей субъекта деятельности. Предпосылками эмоционального выгорания педагогов выступает целый комплекс факторов: диссонанс

между высоким уровнем профессиональных притязаний и не успешностью деятельности; повышенная чувствительность к социальным раздражителям; гипертрофированное чувство социальной справедливости, высокая сензитивность; дисгармонические межличностные отношения с участниками профессиональной деятельности, а также обширный фронт работы, рутинность, суженная область контактов, отсутствие самостоятельности в работе и ряд других.

Как показывает анализ литературы в настоящее время в большей степени при исследовании эмоционального выгорания педагогов изучены внешние факторы и эмоциональная сфера личности. В то же время остаются не исследованными многие субъектные характеристики педагогов, относящиеся к профессионально важным качествам специалиста. Одной из таких характеристик является ответственность педагогов как базовое свойство личности. Одной из причин эмоционального выгорания может выступать высокая личностная ответственность педагогов. Вопреки тому, что имеющиеся научные работы по проблеме ответственности в основном раскрывают взаимосвязь данного свойства с успешностью деятельности.

В исследовании приняли участие учителя со стажем работы 10-15 лет. Всего исследованием было охвачено 134 человека, из них 57 мужчин и 77 женщин. В качестве основных методик в исследовании использовались экспертная оценка, бланковый тест ответственности, тест-суждений ответственности личности и экспресс шкальная оценка ответственности, разработанные А.И. Крупновым, а так же методика эмоционального выгорания Бойко.

Данные полученные по трем методикам ответственности были сопоставлены между собой, а также с экспертной оценкой. В результате чего по всем четырем методикам был выделен высокий уровень ответственности у 42 педагогов и низкий уровень данного свойства у 39 человек.

Для педагогов с высоким уровнем ответственности характерно доминирование гармонических переменных эргичности, интернальности, осмысленности, а также высокий уровень выраженности мотивации и результативных характеристик. Содержательно это выражается в том, у респондентов данной группы ярко выражены цели и установки к проявлению ответственного поведения обусловленные стремлением разрешить значимые для всех окружающих проблемы, внести вклад в решение социально-значимых для окружающих вопросов. У них очень высокая социальная активность, это говорит о том, что они постоянно проявляют ответственность вне зависимости от обстоятельств, при этом используют очень широкий набор средств и приемов ответственного поведения. При решении сложной социальной задачи они склонны длительно добиваться для ее решения опираясь на свои когнитивные и волевые качества. Отличительной особенностью проявления высокого уровня ответственности у педагогов выступает широкий диапазон эмоциональных проявлений, от положительных, до отрицательных. Скорее всего, это объясняется тем, что при достижении намеченных целей через проявление ответственности респонденты испытывают удовлетворение от своей деятельности, у них ярко проявляются положительные эмоциональные реакции. Если же ответственность не позволяет решить наметившие проблемы и трудные вопросы, они переживают спад настроения, упадок сил, разочарование и другие негативные эмоциональные проявления. Работа для этих педагогов занимает все их время, они постоянно заняты переживаниями за своих учащихся, за качество выполняемой работы. Ответственность для них становится навязчивой чертой они считают, что все и всех, в том числе и себя, нужно контролировать, проверять и перепроверять.

Совершенно иная картина наблюдается у педагогов с низкими показателями ответственности. Наиболее высокие

показатели зафиксированы по таким характеристикам ответственности как азргичность, астеничность, экстернальность. Другие характеристики слабо выражены. На конативном уровне у этих респондентов отмечается пассивность, а если и возникает необходимость проявить данное качество, то его реализация сопровождается однотипными поведенческими схемами. Скорее всего, они проявляют ответственное поведение исключительно по принуждению внешних обстоятельств и других людей. При проявлении данного свойства переживают негативные эмоции раздражительность, негодование и др. Свои профессиональные обязанности они выполняют формально, не переживают за качество своей работы. Считают, что их главная задача учить детей. Что касается успеваемости детей, то это проблема родителей, по мнению респондентов, как и само воспитание.

На следующем этапе эмпирического исследования были изучены особенности эмоционального выгорания у педагогов с низким и высоким уровнем личностной ответственности. В группе педагогов с высоким уровнем ответственности из 42 респондентов у 36% зафиксирована сформировавшаяся фаза СПВ. В 60% случаев фаза СПВ на стадии формирования и у 4% респондентов фаза СПВ не сформировалась. В то же время у педагогов с низким уровнем ответственности в 5% случаев зафиксирована сформировавшаяся фаза СПВ. У 23% респондентов фаза СПВ на стадии формирования и 72% педагогов респондентов фаза СПВ не сформировалась. Полученные данные указывают, что педагоги с высоким уровнем ответственности в большей степени подвержены синдрому эмоционального выгорания. Так у данной группы респондентов со сформировавшимся синдромом отмечается эмоциональный дефицит, эмоциональная и личностная отстраненность, психосоматические психовегетативные нарушения, «загнанность в клетку», тревога и депрессия. Иначе говоря,

эти педагоги проявляют безучастность к происходящим событиям, не интересуются проблемами учащихся и коллег их не радуют какие-либо школьные коллективные мероприятия. Они испытывают перенапряжение, постоянную усталость, апатию, раздражительность, у них отмечается бессонница, быстрая утомляемость, головные боли. Находятся в постоянном напряжении, испытывают тревогу, находятся в депрессии. Работа для них является вынужденной необходимостью. Они практически не реализуются в своей профессиональной деятельности.

У педагогов, находящихся на стадии формирования синдрома эмоционального выгорания отмечается переживание психотравмирующих обстоятельств, неадекватно – избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально – нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей и эмоциональная отстраненность. Уровень выраженности симптомов указывает на то, что эти респонденты перенапряжены, чувствуют свою усталость. Они не успевают в срок и качественно выполнять свою работу, но высокий уровень их ответственности обязывает их к этому, что приводит к тревоге, напряжению, срывам и стрессам. Они уже не испытывают положительных эмоций от своих профессиональных достижений. Работа становится не в «радость». Они не ставят перед собой высоких целей и не стремятся к достижению социально значимых результатов.

Результаты корреляционного анализа показателей эмоционального выгорания и переменных ответственности зафиксировали статистически достоверные прямые связи на уровне не ниже 0,05% между такими характеристиками как астеничность ответственности и переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, тревога и депрессия, эмоционально-нравственная дезориентация. Между экстернальностью ответственности и

личностной отстраненностью, азгичностью и «загнанностью в клетку» и редукцией профессиональных обязанностей.

Таким образом, указанные связи подтверждают выдвинутое предположение о взаимосвязи эмоционального выгорания и ответственности личности педагогов. Высокий уровень сформированности ответственности выступает одной из предпосылок развития синдрома эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности.

#### ***Литература***

*Кудинов С.И. Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов//Вектор науки №4 (18), 2011. С.431-434.*

*Кудинов С.И. Комплексная детерминация самореализации личности: методология, теория, практика: материалы Международной научно-практической конференции. Москва – М.: РУДН, 2012. –С. 4-8.*

*Кудинов С.И. Деформация социального статуса учителя как фактор обуславливающий развитие синдрома профессионального выгорания Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции; Москва. – М.: РУДН, 2013. – С. 606-610.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ**

***С.С. Кудинов***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В настоящее время, в связи с развитием общества, технологий и изменением социально-экономических условий действительности, изменяются требования, предъявляемые к современному человеку. Актуальным становится умение грамотно организовывать, планировать и продуктивно использовать имеющиеся ресурсы для решения конкретных задач. Особое значение данные навыки приобретают в

рамках профессиональной деятельности, где становятся одним из ведущих показателей продуктивности. Важно отметить что организованность, в любом ее понимании, не только проявляется в деятельности, но и формируется в ней.

На современном этапе развития научного знания, проблема организованности приобретает междисциплинарный характер и, как показывают отечественные исследования, данное свойство личности обеспечивает не только высокий уровень продуктивности, но и выполняет функцию волевой регуляции поведения.

Так Абузярова С.И. в своих работах отмечает, что данная функция, осуществляя контроль за поведением индивида, указывает на особую роль организованности не только в профессиональной, но и общественных сферах деятельности.

В ряде исследований организованность рассматривается через призму возрастных детерминант являясь условием успешного осуществления индивида, как в учебной, так и в других сферах деятельности (К.В. Бардина, В.А. Кулько, Т.Д. Цехмистровой и т.д.). Бугаков П.Г. (1994) посвятил свое исследование вопросам воспитания организованности в процессе профессиональной подготовки учителя. Основным условием развития организованности студента, по мнению автора, выступают учебные и внеучебные образовательно-воспитательные процессы. Сама организованность, рассматривается как качество личности, проявляющееся в сознательной необходимости, личностно-значимой учебной деятельности, а также в стремлении и готовности к этой деятельности, в умении действовать ради достижения поставленной цели.

С позиций системного подхода организованность рассматривается как совокупность регуляторно-динамических и мотивационно-смысловых характеристик, непосредственно проявляющихся в самоконтроле и планировании своего поведения. Таким образом, в качестве

параметра здесь выступают формально-динамические признаки, характеризующие наличие умения правильно планировать и организовывать свою деятельность (Селиванов В.И., 1982). Так Р.В. Ершова в своих работах, указывает на общие и специфические признаки организованности студентов и учителей, констатируя, тем самым, что организованность студентов имеет более выраженный агармонический характер, отличаясь высокой эргичностью и экстернальностью, а организованность учителей характеризуется доминированием переменных эргичности, стеничности, интернальности, влияющих на инструментально-стилевые особенности ее реализации и успешность протекания. Тем самым указывая на особенности в психологической структуре организованности, обусловленные, в частности, процессом включения в профессиональную педагогическую деятельность.

В рамках настоящего исследования мы опирались на концепцию целостно-функционального подхода А.И. Крупнова. В качестве основных диагностических методик исследования выступили «Тест суждений» и «Бланковый тест – организованность» А.И. Крупнова. Каждый из тестов содержит по семь базовых шкал, соответствующих основным компонентам организованности как системного качества личности, а также шкалу трудностей, включающую две переменные. Тест суждений и бланковый тест являются взаимопроверочными и позволяют получить более объективную информацию об особенностях организованного поведения исследуемого субъекта. Методики проверены по соответствующим критериям объективности и полностью удовлетворяют требованиям, предъявляемым к психодиагностическому инструментарию. В качестве реципиентов выступили педагоги с разным стажем трудовой деятельности в количестве 100 человек, из них 20 мужчин и 80 женщин. В дальнейшем, исходя из цели исследования, были сформированы две группы, в первую группу вошли

педагоги со стажем работы до 5 лет, вторую группу составили учителя с профессиональным стажем трудовой деятельности свыше 10 лет. На первоначальном этапе нашего исследования были выявлены психологические особенности проявления организованности в первой и второй группах.

Так, для первой группы педагогов характерно доминирование отдельных переменных в структуре организованности, в частности отмечается большая выраженность эргичности по отношению к эргичности, эгоцентричность преобладает над альтруистичностью, осведомленность над осмысленностью, в равной степени выражены, субъектно-личностная и предметная продуктивность.

С содержательной стороны это указывает на тот факт, что данное свойство личности можно рассматривать как относительно сформированное, характеризующееся неустойчивостью организованного поведения, частым отказом от ранее запланированного, отступлением перед трудностями и необязательностью.

Педагоги данной группы, как правило, нуждаются в каком-либо стимуле для проявления организованного поведения. Для данной группы, характерно стремление к общественной деятельности, соответствующей социоцентрической мотивации, выраженность эгоцентрической направленности мотивации, указывает на значимость для респондентов самореализации, независимости и самостоятельности. Организованное поведение побуждается стремлением утвердиться в коллективе и улучшить свое материальное положение. При успешном проявлении этого свойства личности, педагоги данной группы, чаще испытывают стенические эмоции, в результате чего, у них происходит развитие уверенности, самостоятельности, и улучшение личностной самооценки. Необходимо так же отметить наличие трудностей данной группы педагогов в проявлении организованности. Так,

выраженным оказалось доминирование операциональных трудностей, что свидетельствует о некоем препятствии в проявлении данного свойства, связанном с плохим контролем организационного поведения и не слишком успешным планированием своей деятельности.

В группе педагогов со стажем трудовой деятельности более 10 лет, были отмечены следующие особенности организованности личности: так интернальность доминирует над экстернальностью, осмысленность над осведомленностью, стеничность и эргичность, соответственно над астеничностью и аэргичностью, а субъектно-личностная и предметно-коммуникативная. социоцентрическая и эгоцентрическая переменные выражены в равной степени, что с содержательной стороны свидетельствует о стремлении в реализации данного свойства личности и высокой организации своего поведения в различных ситуациях. Доминирование в динамическом компоненте переменной эргичность, характеризует устойчивость и постоянство проявления организованности данной группы педагогов. Для них характерна не только глубокая осмысленность данного свойства, связанная с высокими показателями переменной осведомленность, но и непосредственное умение и сформированность способов проявления данного свойства в повседневной жизнедеятельности. Одинаковая выраженность переменных мотивационного компонента, свидетельствует о том, что организованность в данной группе педагогов побуждается как стремлением реализации себя в общественной сфере деятельности, так и в развитии собственного потенциала. Сферой приложения в данной ситуации выступает успешность профессиональной деятельности, формирование и развитие компетентности, а так же самостоятельности и уверенности. Организованность данной группы педагогов побуждается желанием помочь окружающим, чувством принадлежности к коллективу, сообществу, при этом они

испытывают подъем сил при преодолении препятствий, оптимизм в начале организации новых дел; им свойственно переживание чувства гордости и собственного достоинства от того, что они могут быть на высоте положения в каком-либо социально-значимом деле. Педагоги данной группы характеризуются альтруистической направленностью при проявлении организованного поведения.

На втором этапе исследования был проведен сравнительный анализ, структуры организованности личности у педагогов с разным стажем педагогической деятельности. Для этой цели проводился статистический анализ с помощью критерия Стьюдента, что позволило выявить некоторые специфические отличия в проявлениях организованности у педагогов с разным стажем трудовой деятельности. В результате чего, были отмечены различия в следующих компонентах: динамический, эмоциональный, регуляторный, трудности и рефлексивно-оценочный. Так в группе педагогов со стажем трудовой деятельности до 5 лет, была отмечена выраженность личностно-значимой переменной в ценностно-смысловой компоненте, эгоцентричности, а так же преобладание азгичности. Значимые отличия были обнаружены в эмоциональном компоненте. Так, педагоги с более длительном стажем трудовой деятельности характеризуются, в большей степени, проявлением стенических эмоций, что в значительной степени связано с опытом работы и личностными качествами, в частности такими как уверенность в себе. В когнитивном компоненте обнаруженные различия позволяют констатировать, что педагоги с меньшим стажем работы испытывают трудности с проявлением организованности, в связи с несформированностью адекватных способов регуляции своей деятельности. В отличие от второй группы, здесь доминирует переменная осмысленность, характеризующая педагогов с развитым стремление доводить до конца начатые дела, добиваться поставленных целей, не

отвлекаясь на постороннее. В компоненте трудности у более опытных педагогов не было обнаружено выраженности каких-либо переменных, в то время как у их коллег, с меньшим трудовым стажем, в данной компоненте проявились как личностные, так и операциональные трудности в проявлении организованности. В данном случае эта особенность во многом объясняется недостаточным опытом работы и мотивацией педагогов со стажем работы менее 5 лет, так как не все считают выбор в пользу своей нынешней профессии окончательным. Рефлексивно-оценочный компонент в первой группе педагогов характеризуется выраженностью субъектно-личностной переменной, так продуктивность педагогов с малым стажем работы в основном выражается в возможности укрепить самоуважение, повысить самооценку и чувство уверенности, в то время как у педагогов со стажем работы более 10 лет, отмечается выраженность предметно-коммуникативной переменной, направленной на осуществление успешной трудовой деятельности. Регуляторный компонент педагогов с малым стажем работы характеризуется доминированием экстернальной переменной. Для данной группы характерно представление о том, что все удачи и неудачи зависят не только от организованности выполняемых дел, но и от собственного поведения. Таким образом, они большей частью надеются на внешние обстоятельства и других людей, при этом стараясь не возлагать на себя ни какие обязанности, связанные с поэтапностью, планомерностью или же системностью выполняемых действий. В то время как у педагогов с большим трудовым стажем, выражена интернальная переменная регуляторного компонента, свидетельствующая о самостоятельности в принятии решений и стремлении возлагать на себя ответственность в выполнении общественных поручений. При этом в данной группе отмечается высокий уровень контроля своего

поведения, адекватная оценка своих возможностей и уверенность в собственных силах.

Таким образом, можно констатировать, что организованность как базовое свойство личности, имеет отличительные психологические особенности в проявлении у педагогов с разным стажем трудовой деятельности, что, непосредственно, находит отражение в успешности и особенностях проявления данного свойства личности.

Так, для педагогов с большим стажем трудовой деятельности характерно проявление организованности в рамках выполнения профессиональных обязанностей гораздо чаще, нежели, у их коллег, с меньшим опытом работы. Это проявляется в умении грамотно планировать и организовывать свою деятельность. Таких педагогов характеризует пунктуальность, исполнительность, стремление к активной самореализации, принятие ответственности и планомерность при решении профессиональных задач. Организованность педагогов со стажем трудовой деятельности до 5 лет, в большей степени носит ситуативный характер и зависит от внешних условий, для них характерно непостоянство в проявлении данного свойства личности. В рамках профессиональной деятельности, у таких педагогов отмечается инертность, недостаточная дисциплинированность и отсутствие самостоятельности при принятии важных решений.

#### ***Литература***

*Крупнов А.И.* Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности и черт характера. // Системные исследования свойств личности. - М.: УДН, 1994. - С. 5-12.

*Кудинов С.И.* Психологические аспекты организованности школьников с нормальными показателями здоровья и минимальными мозговыми дисфункциями. Записки Российского государственного социального университета. – М., РГСУ. 2010 №2. С. 156-160.

*Кудинов С.С.* Психологические особенности проявления организованности курсантов.// Вестник Российского университета дружбы народов. – М.: РУДН, 2012.-№2. С.77-82.

## **К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СООТНОШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*А.С. Кужненко*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Экономическая ситуация в нашей стране определяет необходимость подбора профессионально успешного и эффективного персонала, а ритм города и время, проведенное среднестатистическим человеком на работе, почти не оставляет места для самореализации за пределами профессиональной деятельности.

Самореализация – это постоянный процесс раскрытия потенциальных возможностей личности, и потребность в самореализации является естественным и основополагающим свойством зрелой личности.

Впервые термин «самореализация» (self-realisation) был приведен в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 году (Кудинов С.И. 2008). Изучением самореализации личности занимались представители различных психологических школ. Основные подходы к пониманию самого термина «самореализация» исчерпывающе описаны в работах С.И. Кудинова (Кудинов С.И., Кудинов С.С., 2011), (Кудинов С.И. 2007), Л.А. Коростылевой (Коростылева Л.А., 2005) и др. В настоящее же время, в наиболее общем смысле, этот термин интерпретируется как «реализация собственного потенциала» (Кудинов С.И. 2014).

Многие ученые придерживаются позиции, что собственный потенциал человек может реализовать исключительно только в деятельности. Трудовая деятельность является неотъемлемой частью жизни современного человека. Она выступает не только средством удовлетворения материальных потребностей человека, но и

потребностей более высокого уровня, связанных, в частности, с рассматриваемой нами самореализацией личности (Киенко Е.В., Морозова И.С., 2010). Поэтому вопрос самореализации человека в выбранной профессиональной деятельности как одной из основных сфер жизни и ее связь с эффективностью труда является важной научной проблемой.

К вопросу самореализации человека в труде впервые обратились экзистенциальные психологи. Например, В. Франкл в работе «Психотерапия на практике» раскрывал роль труда в поддержании чувства собственной единственности и неповторимости. Посредством труда уникальность индивида подкрепляется через смысл и ценность достигнутого результата (как результата для сообщества). В. Франкл утверждал: «Нельзя сказать, что лишь какая-то определенная профессия позволяет человеку реализовать свои возможности. Ни одна профессия сама по себе не делает человека счастливым. И если многие, преимущественно невротично настроенные, люди утверждают, что они чувствовали бы себя реализованными, если бы у них была другая профессия, то здесь, видимо, речь идет о неверном понимании смысла профессиональной деятельности или самообмане» (цит. по: Коростылева Л.А., 2005).

Фундаментальные основы разработки теоретических основ профессиональной самореализации заложили Г. Мюнстерберг, У. Джеймс, Р. Кеттелл в США; в Великобритании – Ч. Мейерс, Ч. Спирмен, Дж. Кокс; во Франции – А. Бине, Т. Симон, В. Анри, А. Пьерон; в Германии активно работали В. Штерн, О. Липман, Ф. Гизе и многие другие. В России этому вопросу были посвящены исследования В.А. Боброва, Т.Т. Джамгарова, К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, Е.А. Климова, А.А. Крылова, М.А. Дмитриевой, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, А.И.

Нафтульева и др. (Кудинов С.И., Кудинов С.С., Гобанева Л.А., 2011).

Профессиональная самореализация в работах разных исследователей понимается как сложная интегральная характеристика и не может быть сведена к одному лишь обладанию определенными знаниями, умениями, навыками и владению рядом профессионально важных качеств (Кудинов С.И., Кудинов С.С., Гобанева Л.А., 2011). Профессиональная самореализация личности – это сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни и являющийся составной частью жизненной самореализации индивида. Это процесс, предполагающий взаимную адаптацию личностных запросов и интересов общества для решения сложных и многогранных задач, предъявляемых современным социально-экономическим развитием (Кудинов С.И., Кудинов С.С., Гобанева Л.А., 2011).

В современных работах по профессиональной самореализации охватывается большой круг вопросов. Так, например, исследование профессиональной самореализации педагогов-психологов, проведенное С.И.Кудиновым, С.С.Кудиновым, Л.А. Гобаневой, позволяет сделать вывод о специфичности проявления этого явления в зависимости от индивидуальных особенностей респондентов, и дает возможность установить психологическую структуру профессиональной самореализации в подгруппах и наметить основные направления разработки оптимизирующих программ (Кудинов С.И., Кудинов С.С., Гобанева Л.А., 2011).

В работе Е.А. Гавриловой представлены результаты изучения влияния типа профессиональной самореализации на эффективность деятельности руководителей, дана типология руководителей в зависимости от типа и успешности профессиональной самореализации. Профессиональная самореализация, которая рассматривается как результат проявления в деятельности индивидуальных

качеств, ценностей и смыслов, по мнению автора, оказывает прямое влияние на эффективность деятельности руководителя. А профессиональная самореализация руководителя выступает наивысшей степенью соответствия человека и профессии (Гаврилова Е.А., 2010).

В исследовании Г.Н. Замалдиновой рассматривается соотношение уровня самоактуализации и самореализации сотрудников коммерческих организаций с их личностными чертами (на примере уверенности) и общей эффективностью профессиональной деятельности. Автором выявлена специфика соотношения показателей уверенности и самоактуализации с профессиональной эффективностью: большинство показателей эффективности обратно пропорционально связано с агармоническими переменными уверенности – астеничностью и операциональными трудностями, то есть более профессиональные сотрудники испытывают меньше трудностей и отрицательных эмоций при реализации уверенности. Самые тесные положительные связи отмечаются исследователем между показателями профессиональной эффективности и такими качествами самоактуализирующейся личности, как «поддержка» (степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне), «гибкость поведения» и «самопринятие» (Замалдинова Г.Н., 2011).

Е.В. Киенко и И.С. Морозова в своем исследовании показали, что самореализация в профессии (в данном случае – в профессии продавца) возможна и определяется рядом психологических условий, воздействуя на которые, в свою очередь, можно способствовать повышению уровня самореализации личности работников. Изучая профессиональную самореализацию, они коснулись вопроса обусловленности этого процесса ключевыми особенностями профессиональной деятельности и ее содержанием, и предположили, что сама деятельность может инициировать процесс самореализации работника. Так, например,

профессии типа «человек-человек» (по Е.А. Климову) могут предъявлять более высокие требования к личности работника и актуализации им собственного «Я», чем профессии «человек-техника» (Киенко Е.В., Морозова И.С., 2010).

Таким образом, в современных исследованиях личность рассматривается как непрерывно развивающаяся, целостная и проявляющая собственные способности в деятельности. В тоже время, профессия как центральная область приложения сил человека в современном мире, выступает как одно из основных полей для самореализации. Профессиональная самореализация неотделима и взаимообуславливается профессиональной деятельностью, а так же тесно связана с эффективностью труда, что открывает широкие возможности и множество направлений для научного изучения данного вопроса.

#### *Литература*

*Гаврилова Е.А.* Профессиональная самореализация как фактор эффективной деятельности руководителя // Среднее профессиональное образование. 2010. № 10. С. 45-47.

*Киенко Е.В., Морозова И.С.* Специфика самореализации личности в профессиональной деятельности // Вестник КемГУ, 2010. № 3. С. 69-78.

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб.: Речь, 2005.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2008. № 1. С. 28-37.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С., Горбанева Л.А.* Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 4. С. 431-434.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

## САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*М.И. Куцазли, К.В. Архипочкина*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

На сегодняшний день в теоретических и практических исследованиях, проводимых в сфере образования, на первый план выходит позиция субъектной значимости человека, будь то студент, преподаватель или руководитель. Инновационная деятельность в области образования осуществляется в контексте личностно развивающего подхода. Отличительной чертой такого подхода является признание субъекта как самоценности, как носителя субъектного опыта, через призму которого он воспринимает педагогические воздействия. Суть его состоит в раскрытии сущностных сил человека: его активных деятельностных начал, индивидуального внутреннего потенциала, личностного опыта, резервов развития и т.д. (Пешкова Н.В., 2003).

В контексте предложенных суждений нами рассматривается проблема самореализации личности в профессиональной деятельности, требующая своего актуального разрешения. Данную проблему можно отнести к числу междисциплинарных, так как изучается с различных сторон научного исследования: философией, социологией, культурологией, психологией, педагогикой, менеджментом.

Истоки представлений о самореализации личности в отечественных теориях можно усмотреть, начиная с введения в обращение понятия «личность» и изучения движущих сил её развития, а также с попыток ответить на связанные с этим понятием ключевые вопросы. Личность рассматривается как «особое качество, которое приобретает индивидом в обществе, в совокупности общественных отношений, в которые вовлекается индивид,

...это есть рост, творческий процесс, и обретается только через работу над сверхличными задачами» (Вишневский М.И., 2008). «Чтобы стать личностью, человек должен в деятельности, на практике проявить, раскрыть свои внутренние свойства, заложенные природой и сформированные в нем жизнью и воспитанием» (Подласый И.П., 1999). Только при наличии стремления к саморазвитию и самосовершенствованию можно говорить о личности, способной самостоятельно принимать решения, осознавать свое место в жизни, трудиться и реализовывать свой нравственный потенциал (Родевич Т.Н., 2008). Таким образом, смысл жизни каждого человека состоит в наиболее полной жизненной самореализации. Это означает, что максимально возможную пользу, которую он может принести себе, близким, обществу, будет напрямую зависеть от индивидуальных качеств, задатков, способностей, знаний, умений, навыков, нравственных и мировоззренческих ценностей, определяющих масштаб личности. Тем самым, он сможет реализовать себя в профессиональной деятельности.

Анализ литературы показывает, что проблема самореализации имеет давнюю историю в философии. Многогранное рассмотрение она получила в работах ряда социологов и философов (Л. Брылева, Т. Ветошкина, Н. Водянова, И. Идинов, А. Исаев, В. Зотов, Н. Кебина, В. Колесников, О. Рыбаков, Р. Сабекия, И. Солодникова и др.). С середины XX века самореализация стала предметом тщательного рассмотрения и изучения преимущественно в рамках гуманистической и экзистенциальной психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др.). Начиная с 80-х гг. XX века начались серьезные исследования проблемы самореализации в советской психологии (К. Абульханова-Славская, Л. Анциферова, А. Асмолов, Э. Галажанский, В. Зинченко, Л. Коростылева и др.). Различные аспекты самореализации педагога в профессиональной деятельности рассматривают в своих работах К. Гавриловец, И. Зимняя, Е.

Дарузе, Ю. Кулюткин, С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, Л. Горбанёва, К. Архипочкина и др.

В работах Э.В. Галажинского самореализация рассматривается как личностное свойство, предполагающее поиск новых форм поведения и преодоление стереотипных форм (Галажинский Э.В., 2001). Психологическое содержание самореализации как процесса рассматривалось в работах Е.Е. Вахромова, Л.А. Коростылевой (Вахромов Е.Е., 2002, Коростылева Л.А., 2005). Эти авторы подчеркивают, что самореализация предполагает осознание и осмысление себя в повседневной жизни, самостоятельный выбор целей, в наибольшей степени способствующих личностному развитию.

С.И. Кудинов в своих работах теоретически и эмпирически обосновал полисистемный подход исследования самореализации личности. В рамках сложившейся концепции автором выделены определяющие самореализацию личности условия (психозэкологические, психофизиологические, психологические, педагогические и социальные), формы (внешняя и внутренняя) и виды (деятельностный, личностный и социальный). Применение данного подхода помогает проанализировать самореализацию личности с точки зрения интеграции разных систем, которые в значительной степени помогают расширить понимание данного феномена.

Выделенные в данной концепции структурные компоненты самореализации позволяют проанализировать индивидуальную детерминацию и своеобразие проявления самореализации личности в единстве ее ценностно-смысловых, мотивационно – потребностных, инструментальных, эмоционально-волевых и рефлексивно-оценочных характеристик. Взаимосвязь и единство выделенных выше характеристик предоставляет нам возможность рассмотреть различные межуровневые связи. А также, психологическое своеобразие каждого уровня

позволяет рассматривать самореализацию личности как систему индивидуально-психологических особенностей, позволяющая раскрыть её специфику и уникальность (Кудинов С.И., 2006, 2008, 2011).

Разнообразие подходов к пониманию сущности самореализации свидетельствует о многообразии эмпирических проявлений этого феномена на всех уровнях функционирования психики и обуславливает необходимость его дальнейшего теоретического осмысления.

#### *Литература*

*Вишневский М.И.* Философия / М.И. Вишневский - Минск: «Вышэйшая школа», 2008.

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности. М.: Речь, 2005.

*Кудинов С.И.*, Полисистемный подход исследования самореализации личности// Сибирский педагогический журнал/ – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. – С. 337-346.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Пешкова Н.В.* Педагогические условия реализации личностно развивающего подхода в физическом воспитании студентов / Н.В. Пешкова // Теория и практика физической культуры. - 2003. - № 4. - С. 29-31.

*Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. - М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999.

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УСПЕШНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*О.Б. Михайлова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

*Ю.С. Токатлыгиль (Казахстан)*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Одним из актуальных направлений в практике становления и развития современных специалистов является развитие готовности и способностей к исследовательской деятельности. Направленность на развитие способностей к научным исследованиям связана с отношением к науке как к возможной сфере самореализации личности. Можно предположить, что основными мотивами вдохновляющими современного молодого специалиста на исследования могут быть: стремление к познанию и созиданию нового, интерес к определенной науке, желание принести пользу человечеству, получение определенного социального статуса, достижение карьерного роста, социальная престижность.

Проблема самореализации личности является достаточно актуальной и это не случайно, т.к. в современном обществе приоритетным является непрерывное развитие личности в течение всей жизни. По мнению ряда ученых (К. Юнг, Э. Фромм, А. Маслоу, Г. Олпорт, Э. Эриксон и др.) зрелая личность постоянно стремиться к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию.

Одним из способов проявления самореализации является деятельностная самореализация, характеризующаяся самовыражением личности в различных видах деятельности (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008). Началом самореализации личности является осознанный выбор жизненного пути (Кудинов С.И., 2007). Вместе с тем следует отметить, что для самореализации в какой-либо

деятельности личности необходимо обладать определенными качествами, возможностями, предрасположенностью, которые обеспечат успешность. По мнению многих психологов самореализацию обеспечивает интеграция различных личностных качеств и не многие способны достигнуть данного уровня развития. А. Маслоу полагал, что человек самореализуется в рамках своего потенциала (Кудинов С.И., 2007). Э. Фромм рассматривал личностный потенциал как товар, который необходимо выгодно реализовать (Фромм Э., 1988). В этой связи считаем, что научная деятельность не является исключением и для достижения успеха в данном виде деятельности и последующей самореализации личности.

Процесс самореализации начинающего исследователя в может быть представлен как череда ступеней саморазвития на основе непрерывной самоорганизации. Составляющими данного процесса являются: 1) ценностно-смысловые и мотивационные ресурсы, задающие направления и стратегии самореализации; 2) профессиональные знания и умения, составляющие основу исследовательской деятельности; 3) поиск возможностей для практического осуществления результатов научной деятельности.

Безусловно, успешность в любом виде деятельности, в том числе и научно исследовательском, определяется личными качествами и свойствами субъекта. молодому исследователю необходимо обладать определенными личностными качествами. В качестве маркеров успешности в исследовательской деятельности Д.М. Рамендик выделила такие качества как: высокие (но не выдающиеся) показатели интеллекта, целенаправленность, самоконтроль, открытость к чужому опыту, умеренные способности к эмоциональному отклику, общительность без властности и стремления к доминированию (Рамендик Д.М., 2010). Рассмотрим более подробно некоторые из них.

*Побуждение к научному поиску.* Безусловно, большое значение для продуктивной научной деятельности имеют побуждения как внешние, так и внутренние, которые обеспечивают удовлетворение в ходе научного поиска, определяют цели и задачи исследовательской деятельности. К внутренним побуждениям можно отнести удовольствие от поиска нового научного знания, проведения научного исследования, приобретения исследовательских навыков и др. Внешними побуждениями являются получение ученой степени для дальнейшего карьерного продвижения, стремление быть признанным в научном сообществе, повышение профессионального уровня и др. Целесообразно отметить, что наибольший успех в научной деятельности обеспечивает преобладание внутренних побуждений над внешними.

*Целеустремленность и уверенность в достижении результата.* Данное качество позволяет молодому ученому сознательно и активно стремиться к достижению научных целей в любых обстоятельствах, побуждает к деятельности и обеспечивает получение удовлетворенности при достижении результата. Следует отметить, что целеустремленность может быть стратегической, включающая научные принципы и идеалы, которыми руководствуется молодой ученый, и оперативная целеустремленность, направленная на постановку и достижение частных исследовательских целей.

Также наряду с целеустремленностью важным качеством является уверенность молодого исследователя в достижении результата и, наоборот, отсутствие уверенности приводит к угасанию и как следствие, без результативной деятельности.

*Активность и самостоятельность в организации исследований.* Научная деятельность предполагает решение исследовательских задач, достижение поставленных целей и получение научных результатов, что обуславливает наличие у молодого исследователя таких личностных качеств как

активность и самостоятельность. Эти качества позволяют молодому исследователю осмысленно принимать решения, оперативно действовать в различных ситуациях, не поддаваться факторам, препятствующим получению результата научных исследований, подавлять страх при отстаивании собственной точки зрения, но в тоже время способность критически оценивать и прислушиваться к советам авторитетных ученых.

*Социальная ответственность за результаты исследования.* Молодой ученый должен быть способен к самостоятельной постановке целей и последующей ответственности за полученный результат как положительный, так и отрицательный. Данное качество присуще зрелой личности, имеющей жизненные ценности и принципы, и не зависит от интеллектуального развития индивидуума.

Основой становления и развития личностных детерминат успешности научно-исследовательской деятельности является психологическая активность, которая в том или ином виде детерминирует различные виды деятельности. В психологических исследованиях деятельность рассматривается как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира на основе освоения и развития наличных форм культуры.

Активность может рассматриваться как ценностный способ моделирования, структурирования и самоосуществления личностью деятельности, общения и поведения. таким образом, активность является характеристикой деятельности, имеющей самостоятельную силу реагирования и проявляется в свободной, сознательной, внутренне необходимой деятельности (Михайлова О.Б., 2014).

Научно-исследовательская деятельность может быть представлена как совокупность различных форм активности. В частности она может быть представлена синтезом интеллектуальной, деятельностной и ценностно-мотивационными формами активности. Интеллектуальная активность выражена такими личностными характеристиками как креативность, любознательность, изобретательность, настойчивость, аналитичность. Деятельностная активность включает целеустремленность, организованность, толерантность к неопределённости, трудолюбие, уверенность в себе. Ценностно-мотивационная активность основана на альтруизме и созидательности (Михайлова О.Б., 2014).

Таким образом, проведенный анализ, позволяет сделать вывод о том, что данные формы активности включают ряд личностных качеств, являющихся детерминантами успешной самореализации личности в научно-исследовательской деятельности. Процесс сопровождения становления молодых исследователей в вузах связан с развитие личностных качеств и активизацией разных форм активности в процессе получения профессионального образования.

#### ***Литература***

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности //Сибирский педагогический журнал.-2007.- № 11.-С.335-344.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности //Вестник РУДН, серия Психология и педагогика. – 2008. – № 1. – С. 28 – 36.

*Михайлова О.Б.* Инновационность личности: гендерные и индивидуально-типологические характеристики: монография /О.Б.Михайлова.- Москва: РУДН, 2014.-168 с.

*Рамендик Д.М.* Психологические маркеры успешности в научной работе у студентов-биологов //Вопросы образования. - 2011. -№1.- С.161-172

*Фромм Э.* Душа человека. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1988. – 664 с.

## **АДАПТИРОВАННОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ**

***О.Б. Михайлова, А.С. Чельшева***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проблема самореализации личности в профессиональной сфере наиболее остро стоит перед молодыми специалистами. На процесс и результат самореализации активно влияют условия адаптации к профессиональной деятельности. Чем более адаптирована личность к условиям труда, тем больше вероятность эффективности профессионального саморазвития. Результатом адаптации и иллюстрацией уровня адаптационного потенциала личности является адаптированность, успешность которой выражается в степени развитости комплекса когнитивных, мотивационно-эмоциональных и поведенческих характеристик, констатирующих особенности поведения человека в условиях изменившейся среды. Именно по показателям адаптированности можно судить об эффективности реализации адаптационного потенциала, а также разрабатывать методы психо-коррекционной работы при проявлениях дезадаптационных тенденций в проведении (Михайлова О.Б., 2013). Дезадаптивная личность не способна к позитивному развитию, тем более созданию созидательных результатов деятельности. Следовательно, одна из важных целей всех общественных институтов социализации создать условия для позитивной адаптации личности в системе социального окружения. Только при грамотном сопровождении процесса адаптации можно создать основы для профессиональных достижений.

Самореализация – это сложная система, совокупность инструментально-стилевых и мотивационно смысловых

характеристик, которые обеспечивают постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в разных сферах жизнедеятельности (Кудинов С.И., 2007). В профессиональной сфере личность должна быть мотивирована на самореализацию, верно расставлять приоритеты, для того чтобы добиться намеченных целей. Успешность самореализации в большой степени зависит от социокультурного окружения, воспитания личности, возраста личности, от условий деятельности. Так же нельзя исключать влияние особенностей темперамента личности, свойств ее нервной системы.

Результатом процесса самореализации является удовлетворенность общества (в данном случае – коллег по работе) личностью и, в свою очередь, удовлетворенность личности социальными и профессиональными условиями. Для достижения вышеперечисленных показателей молодой специалист проходит процесс профессиональной адаптации, от которого и зависит, насколько успешно он сможет реализовать свой потенциал. Базовыми условиями самореализации, согласно полисистемной модели, предложенной С.И. Кудиновым, являются психологические, психофизиологические, психозкологические, педагогический и социальные факторы (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008).

Важно учитывать, что самореализация существует в двух направлениях: внешняя и внутренняя. Внешняя профессиональная самореализация направлена на выражение личности в профессиональной деятельности, на установление контакта с коллегами, на признание в профессиональной среде. Внутренняя же профессиональная самореализация направлена на совершенствование своих профессиональных навыков, на умножение знаний в сфере работы. Результатом адаптации и иллюстрацией уровня адаптационного потенциала личности является адаптированность, успешность которой выражается в степени развитости комплекса когнитивных, мотивационно-

эмоциональных и поведенческих характеристик, констатирующих особенности поведения человека в условиях изменившейся среды. Именно по показателям адаптированности можно судить об эффективности реализации адаптационного потенциала, а также разрабатывать методы психо-коррекционной работы при проявлениях дезадаптационных тенденций в поведении (Михайлова О.Б., 2013). Выявление критериев, особенностей проявления и эффективности различных стратегий профессиональной адаптации дает возможность рассматривать уровень самореализации в каждой из них и, соответственно, влиять на коррекцию стратегий с помощью методик развития личности. В качестве показателей результата адаптированности личности в профессиональной деятельности выступают стратегии поведения, которые использует человек в процессе адаптации. Именно стратегии связаны с конечной целью поведенческого акта, что позволяет абстрагироваться от конкретных способов (тактик) поведения и частных характеристик взаимодействующих субъектов в профессиональной среде (Михайлова О.Б., 2014).

*Стратегия «отчуждение»* характеризуется адаптивно-деформирующими и дезадаптивно-деформирующими способами профессиональной деятельности. Для данной стратегии характерен дезадаптивный уровень развития личности, который характеризуется следующими особенностями: несистематичность знаний в профессиональной сфере, слабо выраженный или отсутствующий интерес к профессиональной деятельности, отсутствие ценностных ориентаций и низкая нацеленность на успех.

*Стратегия «приспособление»* представлена адаптивно-репродуктивным вариантом функционирования человека в профессии. Если креативные профессионалы «адаптируются» в профессии посредством совершенствования методов деятельности и себя как личности, то «репродуктивные

специалисты» достаточно успешно справляются с нормативными профессиональными функциями в основном путем упрощения реальных трудовых ситуаций. Для данной стратегии свойственен репродуктивный уровень профессионального развития, который отличается большей толерантностью к профессиональным новшествам, у специалистов данной группы выражены более высокие показатели удовлетворенностью профессиональной деятельностью.

*Для профессионалов демонстрирующих стратегию «слияние»* характерен эвристический и проблемно-поисковый уровни профессионального развития. Эвристический уровень иллюстрируется большей целенаправленностью, устойчивостью, осознанностью способов введения новшеств. Заметные изменения происходят в структурах креативной и деятельностной активности, свидетельствующие о развитии личности профессионала.

Проблемно-поисковый уровень развития личности отличается высокой степенью результативности профессиональной деятельности, когда человек обладает выраженной чувствительностью к проблемам, высоким уровнем ценностно-мотивационных, интеллектуальных и деятельностных форм активности личности. Таким образом, выделенные варианты стратегий адаптированности личности к профессиональной деятельности позволяют диагностировать не только особенности адаптации, но и уровень развития потенциальных возможностей.

Выделенные варианты стратегий адаптированности личности к профессиональной деятельности позволяют диагностировать не только особенности адаптации, но и уровень развития инновационного потенциала. Кроме того, именно грамотно организованная коррекция, а также эффективные формы и методы развития инновационного

потенциала личности будут способствовать позитивной человека в профессиональной среде.

Кроме того, именно грамотно организованное сопровождение адаптации, а также эффективные формы и методы развития потенциала личности будут способствовать продуктивной самореализации человека в профессиональной среде, т.к. процессы профессиональной самореализации и адаптации неразрывно связаны. Можно предположить, что наличие следующих компонентов личности способствуют успешному процессу самореализации: готовность к инновациям, гибкость, активная жизненная позиция, креативность, целеустремленность, коммуникабельность, настойчивость.

Для успешной реализации процесса самореализации специалистов в организации необходимо предоставлять возможности для обучения, развития и участия в творческих проектах.

#### ***Литература***

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности //Сибирский педагогический журнал.-2007.- № 11.-С.335-344.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности// Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2008. - №1. – С.28-35.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности// Дизайн и Технологии. Научный журнал – Москва, 2014, №41(83).-С.114-121.

*Михайлова О.Б.* Инновационность личности: гендерные и индивидуально-типологические характеристики: монография /О.Б.Михайлова.- Москва: РУДН, 2014.-168 с.

*Михайлова О.Б.* Влияние профессиональной адаптированности на реализацию инновационного потенциала личности //Акмеология (Специальный выпуск по материалам VIII Международной научной заочной конференции: Акмеология личностное и профессиональное развитие человека, июнь).- 2013. - №3.- С. 189-190.

## **К ПРОБЛЕМЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*И.А. Новикова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

*Г.Н. Замалдинова*

Россия, Москва, Национальный исследовательский  
технологический университет «МИСиС»

Как известно термин «самоактуализация» был введен в науку немецким ученым К. Гольдштейном, который рассматривал как позитивные, так и негативные следствия самоактуализации, ведь, по его мнению, самоактуализация не означает конца проблем и трудностей человека, напротив, может приносить некоторые страдания в связи с развитием личности (Goldstein, 1939, С. 195-196.). Значительный вклад в изучение феномена самоактуализации внесли представители гуманистической психологии. Так, создатель теории самоактуализации личности А. Маслоу определял потребность в самоактуализации как «желание человека самоосуществиться» (Maslow, 1954, С. 92) и рассматривал самоактуализацию не только как конечное состояние, но и как процесс выявления и реализации своих возможностей.

В современной научной литературе встречаются определения понятия «самоактуализация» в широком и узком смысле. В узком смысле самоактуализация – это практическая и целенаправленная деятельность человека по реализации своих жизненных планов, в процессе которой человек постоянно анализирует результаты своей практической деятельности, корректирует свою тактику и стратегию (А.А. Бодалев, Е.Е. Вахромов и др.). Самоактуализация в широком смысле интерпретируется как непрерывная реализация потенциальных возможностей, заложенных в человеке, стремление к внутреннему единству и гармонии через освоение основных смыслов и ценностей

человеческого общества (А.Г. Асмолов, И.А. Витин, А. Маслоу и др.). При этом в научном обороте используется ряд понятий, которые часто употребляются как синонимичные: «самоактуализация», «самореализация», «личностный рост», «саморазвитие», «самосовершенствование», «полноценное функционирование», для которых, однако, не разработаны четкие определения и критерии. По мнению Л.А. Коростылевой (Коростылева Л.А., 2005), некоторые различия в интерпретации терминов «самореализация» и «самоактуализация» связаны с разными сторонами проявления личности: когда говорят о процессе самоактуализации, имеют в виду внутренний аспект развития личности, а самореализация – это проявление внешнего аспекта. Кроме того, Л.А. Коростылева описывает самоактуализацию как высший уровень самореализации. Так, например, в полисистемной модели исследования самореализации личности, предложенной С.И. Кудиновым, понятие самореализации совпадает по широте охвата проблемы с понятием самоактуализации в широком смысле, что позволяет отразить целостное содержание самореализации в ее конкретных проявлениях (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008).

Хотя теоретические критерии самоактуализации противоречивы, растет число ее эмпирических исследований, в которых чаще всего используется опросник личностных ориентаций (РОИ) Э. Шострома или его модификации. В отечественной психологии эмпирически изучаются особенности самоактуализации различных возрастных, гендерных, этнических, профессиональных групп (Замалдинова Г.Н., 2011).

Остановимся более подробно на проблеме самоактуализации и самореализации в контексте профессиональной деятельности и профессионального роста. Анализ научной литературы (Замалдинова Г.Н., 2011) показывает, что существует несколько подходов к

пониманию профессионального роста. В широком смысле профессиональный рост представляется динамикой социально-экономического положения, статусно-ролевых характеристик, форм социальной активности личности. В узком смысле данное понятие связывается с динамикой положения и активности личности в трудовой деятельности. Однако большинство авторов сходятся в том, что наиболее важной составляющей профессионального роста является продвижение вперед. Как подчеркивает К.К. Платонов, идеальная форма процесса профессионального роста – это развитие по восходящей. Каждая последующая стадия изменений в этом процессе отличается от предыдущей более высоким уровнем способностей и возможностей жизнедеятельности (Платонов К.К., 1986).

В последние годы в нашей стране выполнен ряд эмпирических исследований самоактуализации на выборках представителей различных профессиональных групп. Так, например, И.А. Акиндиновой было показано, что для представителей так называемых «престижных» профессий (юристов, экономистов и маркетологов) в целом характерен более высокий уровень самоактуализации, чем для представителей «непрестижных» профессий – инженеров и сотрудников библиотек (Акиндинова И.А., 2000). И.А. Акиндинова также исследовала взаимосвязи уровня самоактуализации женщины с профессиональной организацией ее деятельности (объектом сравнения были две группы: работающие женщины и домохозяйки). Было установлено, что, несмотря на то, что домохозяйки считают свое занятие работой и выбрали его сознательно, по-видимому, данный вид деятельности не связан со стимуляцией к большему саморазвитию и с актуализацией внутренних потенциалов (Акиндинова И.А., 2000).

Н.В. Шурова, изучая особенности самоактуализации воспитателей в детском саду, сделала выводы, что высокий уровень самоактуализации воспитателя способствует

развитию самосознания дошкольников, позитивного отношения к себе, другим, детскому саду (Шурова Н.В., 1996). Е.В. Киенко и Е.В. Дворцова, исследуя самоактуализацию личности продавцов книг, выявили, что самоактуализация личности в профессии продавца не связана с видом продаваемого товара и возможна в любой отрасли торговли (Дворцов Е.В., Киенко Е.В., 2008). Профессиональная успешность продавцов положительно связана с самоактуализацией личности и ее компонентами (ориентацией во времени – способностью жить «здесь и сейчас», ценностными ориентациями, самоуважением). Удовлетворенность трудом продавцов положительно связана с принятием ценностей самоактуализирующейся личности и способностью к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное; чем выше самоактуализация личности, тем выше профессиональная успешность и удовлетворенность трудом продавцов.

Н.И. Иголеви́ч в исследовании индивидуальности менеджеров с высоким и средним уровнем самоактуализации были определены особенности их смысловой и мотивационной сферы. Выявлены универсальные составляющие структуры индивидуальности успешных менеджеров: «активный тип поведения» и «ответственность за свое поведение», а также была установлена относительная автономность смысловой и мотивационной сферы при значительном весе осмысленности жизни (Иголеви́ч Н.И., 2007).

Обзор исследований самоактуализации у представителей различных профессиональных групп показал, что такие исследования востребованы практикой. В связи с этим нами было проведено исследование соотношения уверенности и самоактуализации с профессиональной эффективностью сотрудников коммерческих организаций (Замалдинова Г.Н., 2011;

Новикова И.А., Замалдинова Г.Н., 2010). На выборке из 102 сотрудников четырех коммерческих организаций г. Москвы было показано, что уверенность и самоактуализация положительно связаны с эффективностью их профессиональной деятельности: наиболее профессионально-эффективные сотрудники, как правило, обладают более высоким уровнем самоактуализации и практически не испытывают проблем и негативных переживаний при реализации уверенности.

#### **Литература**

*Акиндинова И.А.* Особенности самоактуализации личности в профессиях различного уровня социального престижа: Дисс. ... канд. психол. наук: СПб., 2000.

*Дворцова Е.В., Киенко Е.В.* Самоактуализация личности в профессии продавца книг // Психология XXI века: Материалы международной науч.-практ. конф. молодых ученых «Психология XXI века» / Под науч. ред. Н.В.Гришиной – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008. – С. 396-398.

*Замалдинова Г.Н.* Соотношение индивидуально-типических особенностей уверенности с уровнем самоактуализации сотрудников коммерческих организаций: Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2011.

*Иголевиц Н.И.* Особенности индивидуальности менеджеров с разным уровнем самоактуализации // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С. 29-38.

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб: Речь, 2005.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – 2008. – № 1. – С. 28–36.

*Новикова И.А., Замалдинова Г.Н.* Личностная уверенность и уровень самоактуализации сотрудников коммерческих организаций // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – № 2. – С. 21–26.

*Шурова Н.В.* Изучение профессиональных качеств личности воспитателя детского сада руководителем дошкольного учреждения // Информационное обеспечение управления развитием системы регионального образования: Материалы научно-практической конференции. – Тула, , 1996. – С.78-79.

*Goldstein K.* The organism . – New York: American Book Co., 1939.

*Maslow A.* Motivation and Personality. N.Y., 1954. – 411 p.

## **ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

*Н.А. Пешкова*

Россия, Тула, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области

Происходящие изменения в российском образовании диктуют условия к современному педагогу, способному самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за ее результаты, быть готовым к саморазвитию, самообразованию, самореализации. Вся система поддержки развития образования должна быть направлена на формирование установок педагога на профессионально-личностное самосовершенствование. При этом целью психолого-педагогического сопровождения учителей является помощь педагогу в реализации себя в результате выработки индивидуального стиля деятельности, обеспечении удовлетворенности трудом. Наиболее распространенными формами психолого-педагогического сопровождения саморазвития педагога являются: творческие тематические семинары, семинары-практикумы, оказание индивидуальной помощи в построении программы саморазвития каждому педагогу, деловые игры, специальные тренинги, направленные на решение задач самосознания и саморазвития.

Рассмотрим подробнее данные формы работы с педагогическими кадрами. Проведение теоретических семинаров является необходимым условием формирования теоретической базы знаний той или иной психотехнологии работы с собой или учениками, формирование

соответствующей мотивации, стимулирование потребности в самостоятельной работе, использовании и внедрении инновационных технологий. Необходимо проведение семинаров-практикумов, отвечающих за усвоение учителями практических умений и навыков. На семинаре в ходе практического применения различного рода методик и диагностик педагог получает экспресс-информацию о себе, что значительно расширяет возможность и диапазон отношений к себе.

Возможна интеграция этих двух форм в виде научно-практического семинара, который может проводиться по следующей схеме: составление перечня проблем по заданной теме в ходе группового обсуждения и их типологизация; выявление актуального уровня психологических знаний, умений, навыков в ходе обсуждения конкретной проблемы; лекция-беседа по изучаемой теме; работа в малых группах с последующей дискуссией; обучение учителей приемам восприятия, познания, самопрезентации, самоанализа, самоконтроля, идентификации и другим психологическим техникам; решение ситуационных задач; проведение тренинга, включающего психологические игры; апробация (по возможности) учителями психологических техник, их индивидуальная модификация и коррекция в ходе практической деятельности; обсуждение результатов применения учителями психологического инструментария; подведение итогов и формулирование выводов по психологической проблеме (Андропова Л.О., 2008).

Помощь учителю в построении индивидуальной программы саморазвития может быть оказана со стороны практического психолога. Индивидуальные консультации являются эффективными в оказании помощи при выработке конструктивной схемы деятельности, которая непосредственно включает программу построения и реализации саморазвития.

Н.В. Ключева предлагает следующие направления работы психолога по оказанию помощи учителю в построении программы личностно-профессионального развития: диагностика проблем, возникающих у педагога в профессиональной деятельности; выявление профессиональных ожиданий и потенциала деятельности педагога; постановка целей профессионального и личностного развития и определение возможностей их реализации (Ключева Н.В., 2008).

На основе собеседования с педагогом и диагностики возникающих у него проблем, определения способов их разрешения, описания критериев, по которым можно судить о степени их разрешенности, выстраивается индивидуальная программа саморазвития.

Психолог в ходе консультирования не только определяет проблемы и помогает составить индивидуальную программу саморазвития, но и совместно с педагогом намечает тактику его поведения, рекомендует необходимые пути и способы воплощения ее в жизнь. Игра выступает специфическим приемом психолого-педагогического сопровождения, т.к. ее предназначение заключается в первую очередь в преобразовании людей, их субъективных качеств, психофизических и психических механизмов. Одним из главных принципов деловой игры является имитационное моделирование как субъекта, так структуры и процесса профессиональной деятельности (Смирнова О.Б., 2008). При помощи деловой игры можно моделировать отношения, которые складываются между участниками педагогического процесса; возможные конфликты; проблемные задачи, возникающие в ходе управления саморазвитием, и многое другое.

Широкое распространение в практике работы образовательных учреждений получили социально-психологические тренинги, которые обладают огромными возможностями для достижения самых разнообразных целей,

так как способны стимулировать не только индивидуальную активность каждого участника, но и активность группы, являющейся своеобразным «отражением» проблем отдельной личности. В современной психологии разработано большое количество тренингов по самым разным проблемам, например: личностного роста педагогов, по развитию педагогического мышления и рефлексии, по оптимизации взаимодействия между педагогами и детьми, по развитию терпимости, по воспитанию уверенности и т.д. Нас интересуют в первую очередь тренинги по развитию профессионального самосознания, гармонизации внутреннего мира педагога и тренинги профессионально-личностного саморазвития.

Н.В. Самоукина предлагает систему игр и упражнений, направленных на гармонизацию внутреннего мира педагога. К ним относятся: игры-релаксации, которые дают возможность сбросить напряжение, освободиться от усталости, обрести состояние внутренней свободы, стабильности и уверенности в себе; адаптационные игры, использующиеся в период адаптации педагога к деятельности; игры-формулы – для вербального внушения в процессе подготовки к заданию или в ходе рабочего дня при встрече с трудной ситуацией; игры-освобождения, связанные с развитием способности педагога смещать центр ситуации с себя на что-либо другое; игры-коммуникации, направленные на оптимизацию отношений педагога с учащимися, коллегами, родителями и с собственной семьей (Самоукина Н.В., 2004).

В качестве дополнительных приемов на психологических тренингах и в процессе индивидуальной работы с учителями возможно использование техник телесно-ориентированной терапии и нейро-лингвистического программирования. Методы телесно-ориентированной терапии помогают снять психологическое напряжение, тем самым, высвобождая дополнительные ресурсы для

возможности саморазвития педагога. Некоторые приемы нейро-лингвистического программирования могут быть направлены на формирование модели поведения, ведущего к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации педагогического работника.

Для того, чтобы процесс профессионального саморазвития проходил эффективно, педагогам необходимо оказывать всестороннюю поддержку и помощь. Важно педагогов с отчетливо выраженным профессионально-психологическим потенциалом направить на самореализацию; работникам, переживающим проблемы, оказать помощь в их преодолении. А самое главное – помочь педагогам обрести личностный смысл профессиональной деятельности, поддержать их в трудные моменты профессиональной жизни, внести коррективы в траекторию и темп профессионального становления.

#### *Литература*

*Андропова Л.О.* Акмеологическое сопровождение процесса развития самоконтроля в структуре Я-концепции учителя начальных классов / Под общ. ред. В.С. Агапова. – Тула: НОО ВПО НП «ТИЭИ», 2008. – 52 с.

*Клюева Н.В.* Технологии работы психолога с учителем. – М.: ТЦ Сфера, 2000. – 192 с.

*Кудинов С.И.* Индивидуально-типическая специфика самореализации личности педагогов Личность в межкультурном пространстве: тезисы и доклады VIII Международной научно-практической конференции. Москва:РУДН, 2013.-С. 34-40.

*Самоукина Н.В.* Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, коррекционные программы. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 208 с.

*Смирнова О.Б.* Самоотношение в структуре Я-концепции учителя начальных классов: теория и методология / Под ред. В.С. Агапова. – Тула: НОО ВПО НП «ТИЭИ», 2008. – 102 с.

## **ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ**

*И.В. Седова, И.Б. Кудинова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Анализ литературы позволяет отметить, что в современных психологических исследованиях при изучении эмоционального выгорания выделяются три основных подхода описывающих процесс возникновения данного явления на отдельных уровнях, существующих автономно и независимо друг от друга: индивидуальный, межличностный и организационный. Профессиональная педагогическая деятельность устроена так, что профессиональное выгорание специалиста можно рассматривать в контексте каждого подхода. С позиций индивидуального подхода основными причинами возникновения выгорания выступают такие как: диссонанс между высоким уровнем профессиональных притязаний и не успешностью деятельности; повышенная чувствительность к социальным раздражителям; гипертрофированное чувство социальной справедливости, высокая сензитивность и др. С точки зрения интерперсонального подхода основные предпосылки эмоционального выгорания заключаются в дисгармонии отношений между работниками и реципиентами, что подчеркивает важность межличностных взаимодействий в возникновении выгорания. В данном случае это отношения между учителем и другими учителями; учителем и администрацией; учителем и учениками; учителем и родителями. И наконец, организационный подход в качестве основных источников выгорания выдвигает факторы и условия профессиональной среды, такие как: обширный фронт работы, рутинность, суженная область контактов, отсутствие самостоятельности в работе и ряд других. Все выше перечисленные причины профессионального

выгорания в той или иной степени характерны для учительского труда.

Опираясь на данные факты, становится очевидным, что одной из причин эмоционального выгорания выступает гиперответственность педагогов. Нам представляется, что только адекватный или умеренный, гармоничный уровень проявления этого свойства обеспечивает успешность выполняемой деятельности. Несформированность ответственности или низкий уровень проявления не способствует успешности в деятельности. Как и гипертрофированный уровень, когда субъект деятельности все свои силы, возможности и внимание посвящает выполнению порученного дела, испытывая при этом эмоциональное напряжение, волнение, тревожность которые со временем способны накапливаться и приводить к более отягощённым последствиям в виде выгорания и деформации личности.

В эмпирическом исследовании приняли участие учителя средних образовательных школ со стажем работы от 10 до 15 лет. Всего исследованием было охвачено 134 человека, из них 57 мужчин и 77 женщин.

В качестве основных методик в исследовании использовались экспертная оценка, «бланковый тест – ответственность», тест-суждений ответственности личности и экспресс шкальная оценка ответственности, разработанные А.И. Крупновым, и методика эмоционального выгорания Бойко.

На первом этапе обработки эмпирических данных были проанализированы результаты, полученные по ответственности. Прежде всего, данные полученные по трем методикам были сопоставлены между собой, а также с экспертной оценкой. В качестве экспертов выступили работники администрации школы, заместители директоров по учебной работе и родители. Экспертам предлагалось на шкале отметить условный уровень ответственности каждого

педагога. При этом давалась инструкция в которой были указаны основные характерные признаки, относящиеся как к высокому уровню ответственности, так и низкому.

По методикам ответственности сопоставлялся количественный уровень выраженности каждой базовой шкалы. Итак, в ходе обработки данных было установлено, что по всем четырем методикам высокий уровень ответственности зафиксирован у 42 педагогов и у 39 человек выявлен низкий уровень данного свойства личности. У остальных респондентов отмечен либо средний уровень, либо несовпадение результатов по разным методикам. В дальнейшем исследовании приняли участие только 81 человек.

Для педагогов с высоким уровнем ответственности характерно доминирование гармонических переменных эргичности, интернальности, осмысленности, а также высокий уровень выраженности мотивации и результативных характеристик. Содержательно это выражается в том, у респондентов данной группы ярко выражены цели и установки к проявлению ответственного поведения обусловленные стремлением разрешить значимые для всех окружающих проблемы, внести вклад в решение социально-значимых для окружающих вопросов. У них очень высокая социальная активность, это говорит о том, что они постоянно проявляют ответственность вне зависимости от обстоятельств, при этом используют очень широкий набор средств и приемов ответственного поведения

Отличительной особенностью проявления высокого уровня ответственности у педагогов выступает широкий диапазон эмоциональных проявлений, от положительных, до отрицательных. Скорее всего, это объясняется тем, что при достижении намеченных целей через проявление ответственности респонденты испытывают удовлетворение от своей деятельности, у них ярко проявляются положительные эмоциональные реакции. Если же

ответственность не позволяет решить наметившие проблемы и трудные вопросы, они переживают спад настроения, упадок сил, разочарование и другие негативные эмоциональные проявления. Работа для этих педагогов занимает все их время, они постоянно заняты переживаниями за своих учащихся, за качество выполняемой работы. Ответственность для них становится навязчивой чертой они считают, что все и всех в том числе и себя нужно контролировать, проверять и перепроверять.

На следующем этапе эмпирического исследования были изучены особенности эмоционального выгорания у педагогов с низким и высоким уровнем личностной ответственности. В группе педагогов с высоким уровнем ответственности из 42 респондентов у 36% зафиксирована сформировавшаяся фаза СПВ. В 60% случаев фаза СПВ на стадии формирования и у 4% респондентов фаза СПВ не сформировалась. В то же время у педагогов с низким уровнем ответственности в 5% случаев зафиксирована сформировавшаяся фаза СПВ. У 23% респондентов фаза СПВ на стадии формирования и 72% педагогов респондентов фаза СПВ не сформировалась. Полученные данные указывают, что педагоги с высоким уровнем ответственности в большей степени подвержены синдрому эмоционального выгорания, а, следовательно, профессиональной деформации личности. Так у данной группы респондентов со сформировавшимся синдромом отмечается эмоциональный дефицит (18б.), эмоциональная отстраненность (16б.), личностная отстраненность (19б.), психосоматические психовегетативные нарушения (14б), эмоциональная отстраненность (20б), «загнанность в клетку» (19б.), тревога и депрессия (22б.). Иными словами, эти педагоги проявляют безучастность к происходящим событиям, не интересуются проблемами учащихся и коллег их не радуют какие-либо школьные коллективные мероприятия. Они испытывают перенапряжение, постоянную усталость, апатию,

раздражительность, у них отмечается бессонница, быстрая утомляемость, головные боли. Находятся в постоянном напряжении, испытывают тревогу, находятся в депрессии. Работа для них является вынужденной необходимостью. Они практически не реализуются в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, эмпирические данные свидетельствуют о том, что гипертрофированно высокий уровень личностной ответственности выступает одной из предпосылок развития синдрома эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности.

#### *Литература*

*Богданова О.А.* Особенности взаимодействия внешнего и внутреннего контекста учительского труда и развитие синдрома профессионального выгорания у учителей // Наука и бизнес: пути развития: Педагогика и психология. – 2012. – №6 (12). – С. 9-13.

*Богданова О.А.* Роль деформации социального статуса учителя в динамике синдрома профессионального выгорания // Историческая и социально-образовательная мысль. – Серия: Психология. – 2012. – №6 (16). – С. 171-173.

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов//Вектор наукиТГУ. - 2011.- №4 (18). - С. 431-434.

*Кудинов С.И., Седова И.В.* Исследование эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности//Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2014. - № 4. - С. 34-40.

## САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПЛАТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

*Д.В. Симбирева*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В современную эпоху происходят глобальные перемены в обществе, в том числе и в образовании. Педагогу сложно получить возможность самореализоваться во времена глобальных перемен, так как все мы прекрасно помним древнюю китайскую мудрость «Не дай вам Бог жить в эпоху перемен». С одной стороны, стоит согласиться с великим Конфуцием, гораздо проще работать по установленным правилам, проверенными многими поколениями, дающими неплохие результаты. Ответственность на каждом учителе формальная: делай по стандартным требованиям, добавляй немного от себя, живи спокойно – удобно. Но хороша ли данная позиция для современного педагога, стремящегося к чему-то более интересному, чем формальное исполнения профессиональных обязанностей? Именно современному педагогу предстоит вырастить такое поколение, которое вольётся в новое общество, имея запас не только теоретических знаний, но и готовое к инновационной деятельности, понимающее, зачем и как применять полученные знания и умения. Добиться этого можно лишь научив учащихся самостоятельно добывать эти знания, а не получать их в виде готовых формул и правил. Именно школа должна выпускать из своих стен не просто выпускника, а конкурентно способную личность, которая не потеряется в нашем сложном и жестком мире и сможет добиться многого. Не подумайте, что нужно ратовать за создание армии бездушных прагматичных роботов, конечно, школа – это, прежде всего личность! Уважение, доброта, умение сострадать, толерантность – без этого человек не человек, и никакое образование не может оправдать отсутствие данных

качеств. Для создания именно таких членов общества педагог не просто должен, а обязан стремиться к саморазвитию.

В психологической науке проблема самореализации личности и развития педагога находит отражение в работах многих известных психологов, представителей разных научных школ и направлений, как отечественных, так и зарубежных. Так, например, в отечественной психологии проблемами самореализации занимались и занимаются Б.Д. Парыгин, Е.Б. Лисовская, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская, Л.А. Коростылева, С.И. Кудинов.

В психологической литературе понятие «самореализация» представлено как «сбалансированное раскрытие всех аспектов личности, развитие генетических и личностных возможностей». Л.А. Коростылева, исследующая данную проблему, уточняет: «Самореализация – это осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотрудничество, содеятельность с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом (Коростылева Л.А., 2005).

Способность к самореализации – один из критериев духовной и интеллектуальной зрелости человека и одновременно средство достижения определенной степени этой зрелости. Реализуя себя в течение всей жизни, мы делаем ставку в равной мере на повышение качества своей профессиональной деятельности и на достижение определенного уровня в личной жизни (Кудинов С.И., 2014).

Таким образом, личностная и профессиональная самореализация, будучи неотъемлемыми составляющими жизнедеятельности человека, являются единым целым.

Мотив к саморазвитию есть у каждого педагога, так как в современном обществе учитель должен быть готов мыслить и действовать творчески, а ведь именно это

является залогом успешности, оказывая колоссальное влияние на востребованность педагога на профессиональном рынке.

Уникальную возможность для реализации представляет школа, которая является экспериментальной площадкой для самореализации творческого потенциала учителя. К сожалению, в современной школе учитель не может реализоваться в полной мере в рамках стандарта и современных программ, поэтому педагог может реализовать свой творческий потенциал в программах дополнительного образования.

Всё большей популярностью пользуется внедрение системы платных образовательных услуг, которые в современной школе создают все условия для получения качественного образования на основе учета индивидуальных особенностей и интересов каждого ученика. Сотрудничеством между всеми участниками образовательного процесса обеспечивается комфортная образовательная среда.

На развитие личностных качеств огромное влияние оказывает система образования, личность учителя, культура образовательного пространства, в которое ребёнок погружается в период самых значимых изменений своего образа. Рассматривая инновационность как совокупность личностных качеств, мы считаем, что наиболее благоприятными периодами для формирования данных качеств является подростковый и старший школьный возраст. Главную роль в методологии развития инновационности в школьном образовании играет стратегия и тактика учебно-воспитательного процесса (Михайлова О.Б., 2014).

Платные образовательные услуги не должны пересекаться с бюджетными программами, а обязательным образом должны дополнять их и обогащать палитру задач, которую решает школа для получения учащимися знаний,

которые гораздо выше государственных образовательных стандартов. Платные образовательные услуги, оказываемые школой должны опережать спрос. Сегодня это стало велением времени и экспериментальной площадкой для внедрения новых перспективных технологий в деятельности педагогов, оказывающих платные образовательные услуги. Следовательно, платные образовательные услуги в школе это форма стимулирования развития личности учителя и уникальных образовательных программ самой школы, что соответственно делает её более конкурентоспособным учреждением и более привлекательной в глазах учеников и родителей.

Педагогам, работающим с высокой степенью отдачи, оказание платных образовательных услуг на достойном уровне может приносить доход, который педагог может использовать на собственное саморазвитие, получение дополнительного образования.

Современный педагог, работающий в системе платных образовательных услуг, должен быть, прежде всего, направленным на детей, обладать коммуникативными качествами, стремиться к партнёрским отношениям со своими воспитанниками; владеть знаниями, достаточными для разработки авторской образовательной программы; умением использовать в своей деятельности разнообразные педагогические средства и приёмы, инновационные технологии; владеть техникой исследовательской работы, её организации и анализа. Педагогу следует направлять свою деятельность на обобщение и распространение результативного педагогического опыта через педагогические конференции и семинары, мастер-классы, проблемные курсы, а также обмениваться опытом работы в системе платных образовательных услуг с коллегами на виртуальных и электронных площадках.

Таким образом, самореализация педагога в системе платных образовательных услуг – это результат

индивидуальной, целенаправленной работы над собой, постоянное повышение своего научно-методического потенциала.

*Литература*

*Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005. – 222с.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности //Дизайн и Технологии.- 2014.- №41(83). С.114-121.

*Михайлова О.Б.* Инновационность личности: гендерные и индивидуально-типологические характеристики: монография /О.Б.Михайлова.- М.: РУДН, 2014.-168 с.

**СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК  
ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

*А.А. Черных*

Россия, Республика Бурятия, Улан-Удэ,  
Бурятский государственный университет

Психическое профессиональное выгорание специалистов в системе «человек-человек», чья работа связана с интенсивным, тесным общением с людьми, эмоциональным напряжением, обязательным наличием эмпатии, коммуникабельности, – является одним из проявлений профессионального воздействия на личность. Согласно современным данным, под «эмоциональным профессиональным выгоранием» понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Личность в норме находится в состоянии своего непрерывного развития, самосовершенствования и стремления к самореализации, в трудных условиях способна к адекватным действиям без психических надломов, а также способна устанавливать доброжелательные отношения с другими людьми и

проявлять чуткость к их потребностям и интересам. Но если присутствуют такие изменения проявлений личности как: ощущение постоянной усталости, отсутствие сил для начала нового дня, снижение работоспособности, появление отрицательной психологической установки в общении с окружающими, утрата веры в свои возможности – можно говорить об эмоциональном профессиональном выгорании. По мнению исследователей, негативные психические переживания и состояния могут затрагивать разные грани трудового процесса – профессиональную деятельность, личность профессионала, профессиональное общение и в целом отрицательно сказываться на профессиональном развитии личности.

В.В. Бойко (Бойко В.В., 1996) рассматривает выгорание как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия, приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения. Выгорание – отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

С. Маслач считает, что этот синдром включает в себя три основные составляющие: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений. Под «эмоциональным истощением» понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. Наконец, редукция профессиональных достижений – возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней. В целом, появление синдрома выгорания, по всей видимости, невозможно однозначно связать с теми или иными организационными, личностными или ситуационными факторами, скорее оно является

результатом сложного взаимодействия личностных особенностей человека, ситуации его межличностных отношений с его профессиональной и рабочей ситуацией, в которой он находится.

Можно ли предотвратить выгорание или хотя бы свести к минимуму его последствия – это является открытым вопросом, но, по всей видимости, при систематической работе по актуализации личностных ресурсов и оптимизации организационных условий труда, процесс «выгорания» может быть не только остановлен, но и преобразован в «продуктивное горение». Риск выгорания смягчают стабильная и привлекательная работа, предоставляющая возможности для творчества, профессионального и личностного роста, удовлетворенность качеством жизни в различных ее аспектах, наличие разнообразных интересов, перспективные жизненные планы. Реже «выгорают» оптимистичные и жизнерадостные люди, умеющие успешно преодолевать жизненные невзгоды и возрастные кризисы. Недостаточно изученным остается вопрос об эффективных технологиях постороннего вмешательства для преодоления выгорания. Все же, мы считаем, что изменение функциональной нагрузки, снижение психоэмоционального напряжения работников профессий в системе социальной сферы, применение специальных техник самопомощи и умения совладания со стрессом является необходимым, но не достаточным условием для преодоления проблемы. Синдром эмоционального выгорания связан с особенностями проявления самоактуализации личности. При эмоциональном выгорании изменяется система смыслов и ценностей личности, психоэмоциональные затраты начинают превышать личностно значимый ожидаемый результат, поэтому изменяется отношение субъекта к своим профессиональным обязанностям, происходит отчуждение от предмета и продукта своего труда. То есть, чем менее выражена самоактуализация личности, тем вероятнее,

реальнее и глубже синдром эмоционального выгорания или, чем менее выражены проявления синдрома эмоционального выгорания на каждой стадии, тем более выражена самоактуализация личности.

Важной составляющей профилактики проблемы синдрома эмоционального профессионального выгорания является помощь личности осуществить свои позитивные возможности, раскрыть задатки и способности. Самореализация является результатом воспитания личности. Человек ощущает себя реализованным в жизни, когда его личностные амбиции удовлетворены, включая полученное образование, служебное положение, творческую состоятельность и пр. Важнейшим принципом предотвращения синдрома эмоционального профессионального выгорания является соблюдение требований психогигиены самой личностью и наличие личного фундамента педагогической культуры труда, что должно приобретаться в процессе получения профессии.

#### *Литература*

Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Издательский дом «Филинь», 1996. – 154 с.

Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. – СПб. Питер: Питер-принт, 2005. – 336 с.

Кудинов С.И. Исследование эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2014. - № 4. - С. 34-40.

Кудинов С.И., Богданова О.А., Деформация социального статуса учителя как фактор его эмоционального выгорания Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2013. – С. 606-610.

Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. – 2001. – №1. – С. 90-101.

Райкова Е.Ю. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий [Текст] / Е. Ю. Райкова // Молодой ученый. – 2011. – №5. Т.2. – С. 92-97.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЁЖИ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

### **ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*А.А. Воробьева*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проблему самореализации личности можно назвать одной из наиболее актуальных в современной психологии, при этом стоит отметить ее относительную новизну в науке. Один из наиболее полных подходов к этой проблеме представлен, на наш взгляд, в работах С.И. Кудинова и представителей его научной школы.

Понятие самореализации рассматривается С.И. Кудиновым в рамках полисистемного подхода; автор трактует его как сложную систему, в структуру которой входят элементы, представляющие собой микро- и макросистемы. При этом все части общей системы выражают собой такое единство связей, где любое изменение в одной из подсистем влияет на работу всех остальных элементов, что позволяет сделать вывод о том, что самореализация личности представляет собой подверженную динамике систему. Автор выделяет следующие виды самореализации: личностную, социальную, деятельностную; каждый вид самореализации личности характеризуется рядом условий, форм и видов. Также в модели представлена структурная организация самореализации личности: мотивационно-смысловая и инструментально-стилевая подсистемы и компетентно-личностный компонент. Исходя из этого, С.И. Кудинов определяет самореализацию личности как комплексное психологическое образование,

детерминированное социально-психологическими факторами, обеспечивающими успешность самоосуществления личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза (Кудинов С.И., 2014).

Мы бы хотели обратить внимание на проблему самореализации в профессиональном образовании, т.к. выбор направления обучения и более конкретной учебной программы, которые в дальнейшем опосредуют выбор профессии и дальнейшей карьеры (т.е. значительной части деятельности личности), является по сути одним из первых самостоятельных выборов развивающейся личности. Мы предполагаем, что особенности самореализации в профессиональном образовании могут быть связаны с типологическими особенностями познавательной сферы, в частности, любознательности личности, рассматриваемой в рамках системно-функционального подхода (Крупнов А.И., Новикова И.А., 2014). В предыдущих публикациях мы указывали, что слабо выраженная любознательность, а так же трудности в ее реализации негативно связаны с успешностью обучения, что в свою очередь, не дает личности полностью реализоваться в выбранном направлении (Воробьева А.А., 2014). В настоящей работе мы представим типологические особенности реализации любознательности в соотношении со спецификой учебных достижений студентов, т.к. эти данные могут быть полезны при составлении рекомендаций для повышения успешности и качества самореализации в профессиональном образовании.

В выборку нашего исследования было включено 202 российских студента первого и второго курсов Института иностранных языков РУДН направления «Лингвистика» в возрасте от 17 до 25 лет. Для диагностики любознательности использовался бланковый тест, разработанный А.И. Крупновым (Крупнов А.И., 2007). Показателем

академической успешности студентов был итоговый (средний) балл по дисциплинам, которые мы разделили на пять групп: 1) английский язык (обязательный «первый» иностранный язык для всех студентов); 2) второй иностранный язык; 3) специальные дисциплины (русский язык и культура речи, введение в языкознание, индоевропейские языки, стилистика русского языка, сравнительно-историческое и типологическое языкознание и др.); 4) общеобразовательные дисциплины (история Отечества, культурология, социология, философия, политология, правоведение, экономика и др.); 5) психолого-педагогические дисциплины (психология, педагогика и методика преподавания иностранных языков и культур). Для статистической обработки использовался кластерный анализ методом К-средних и t-критерий Стьюдента, в ходе которого были выделены четыре достаточно устойчивых варианта реализации личностной активности студентов в познавательной сфере: инструментально-смысловой, мотивированно-агармонический, слабо-мотивированный и избирательный (Воробьева А.А., Новикова И.А., Шляхта Д.А., 2014).

Нами было установлено, что для субъектов с *инструментально-смысловым типом* («пытливых») реализации любознательности характерны высокие показатели успеваемости по второму иностранному языку, специальным и психолого-педагогическим дисциплинам, при этом их показатели по общеобразовательным курсам являются наиболее высокими, а по английскому языку – наиболее низкими среди рассматриваемых типов. В целом, тип, характеризующийся высокой активностью в реализации любознательности, показывает высокие баллы по предметам, представляющим личный познавательный интерес для студентов, но более низкие для тех курсов, где такой интерес отсутствует. Мы можем предположить, что, несмотря на высокую активность в реализации данного свойства, такие

студенты все же не склонны проявлять любознательность в любой области и обладают некоторым набором интересующих их тем и предметов (а конкретнее, курсов базовой специализации), в которых данное свойство проявляется и может иметь связи с показателями успеваемости.

Представители *мотивированно-агармонического типа* характеризуются средними баллами по всем группам дисциплин, кроме психолого-педагогических, где их результаты более низкие. «Затрудняющиеся» студенты, характеризующиеся специфическими трудностями в инструментально-стилевой подсистеме любознательности при нормально развитой мотивационно-смысловой сфере, показывают средние результаты по знакомым курсам и второму иностранному языку как выборной дисциплине, при этом для специализированных дисциплин, «базово» интересных, показатели успеваемости все же чуть выше, а для психолого-педагогических курсов, несколько «чуждыми» для испытуемых, показатели ниже, что вполне соответствует содержательной характеристике данного типа реализации любознательности.

Для представителей *слабо-мотивированного типа* («незаинтересованных») характерны средние значения показателей успеваемости по специальным и общеобразовательным дисциплинам, психолого-педагогическим дисциплинам и английскому языку и более низкие по второму иностранному языку. Можно отметить определенную тенденцию (в сравнении с предыдущим типом) к снижению показателей успешности для курсов, требующих проявления высокой любознательности ввиду их выборности и важности. Вновь отмечается содержательное соответствие типа реализации любознательности и особенностей успеваемости по различным группам дисциплин.

Представители *избирательного типа* («рационалисты») характеризуются наиболее высокими баллами по английскому и второму иностранному языкам, специальным и психолого-педагогическим дисциплинам и низкими показателями по общеобразовательным дисциплинам. Субъекты с наибольшей селективностью реализации любознательности показывают высокие результаты по всем, даже изначально, возможно, не входящим в их планы или сферу интересов, как в случае с психолого-педагогическими курсам, дисциплинам специализации. Для дисциплин не относящихся к сфере их интересов зафиксированы довольно низкие показатели.

Таким образом, студенты, относящиеся к мотивированно-агармоническому и слабомотивированному типам реализации любознательности испытывают больше проблем в освоении выбранного направления обучения, а, следовательно, и самореализации в нем, при этом представители инструментально-смыслового и избирательного типов также могут реализоваться более полно в учебном процессе при дополнительной работе с ними, что свидетельствует о необходимости разработки коррекционных программ, которые позволят не только улучшить академические показатели студентов, но и более качественно реализовать их личностный потенциал, что может быть полезно и в профессиональной самореализации.

#### ***Литература***

*Воробьева А.А., Новикова И.А., Шляхта Д.А. Типологические особенности настойчивости и любознательности у студентов различных направлений обучения // Акмеология. – 2014. – № S3-4. – С. 54-55.*

*Воробьева А.А. Личностные факторы успешности изучения различных дисциплин студентами-лингвистами // Актуальные проблемы современной психологии: Материалы Всероссийской конференции молодых ученых (с международным участием). Москва, РУДН, 23-24 октября 2014 г. – М.: РУДН, 2014. –С.33-37.*

*Крупнов А.И.* Психодиагностика свойств личности и темперамента. – М.: МГУДТ, 2007.

*Крупнов А.И., Новикова И.А.* История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН. Коллективная монография / Научн.ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М.: РУДН, 2014. С. 9-30

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии.- 2014.- №41(83). С.114-121.

## **ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Э.А. Каминская*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Российская действительность сегодня – это время, характеризующееся процессами модернизации во всех сферах жизни – политической, экономической, социальной, культурной, духовной.

К сожалению, помимо позитивных итогов процессы трансформации имеют и негативные следствия, выражающиеся в деградации институтов морали, религии, образования, брака, семьи, примитивизации смысла человеческого бытия, размывании мировоззренческих и ценностно-установочных основ как «надежного» жизненного ориентира. Все это приводит к нарастанию в обществе состояний неустойчивости, неопределенности и противоречивости. А наиболее уязвимой и наименее защищенной от влияния подобных процессов частью населения оказывается молодежь в силу ее возрастных и социально-психологических особенностей.

Однако в тоже время молодежь является и наиболее пассионарной, мобильной, продвинутой, легче адаптирующейся к новым обстоятельствам окружающей

реальности социально-демографической группой. Процесс усвоения новых ценностно-смысловых ориентиров, морально-нравственных стандартов, культурных образцов, поведенческих паттернов и личностных качеств именно в этой группе проходит наиболее интенсивно. А в связи с тем, что молодежь составляет опору будущности страны, ее успеха в мире, одной из важнейших задач общества представляется создание таких условий, в которых каждый молодой человек смог бы спроектировать свой профессиональный, социальный, личностный путь, определить свои ресурсы, выработать и воплотить стратегию самореализации.

Согласно взглядам зарубежных исследователей этой проблематики самореализация представляет собой сложное психическое явление, функцию сознания и личности, направленную на максимальное раскрытие и продуктивное использование человеком своих способностей и потенциальных возможностей, данных природой и жизненным опытом (Иванов М.С., Харченко Е.В., 2014).

В отечественной психологической науке самореализация – это «есть опредмечивание сущностных сил человека, мотивом которого выступает стремление продолжить свое бытие как личности в других людях, ... транслировать свою индивидуальность через создаваемые предметы, художественные произведения, ... через непосредственно производимые изменения в других людях (деяния)» (Леонтьев Д.А., 1997), т.е. это способность человека быть личностью, сделать социально значимый вклад в культуру и благополучие других. Самореализация рассматривается также как «способность личности регулировать свою жизнь, организуя ее как целое, подчиненное ее ценностям, позволяет ей [личности] стать относительно независимой, свободной по отношению к внешним требованиям, давлению обстоятельств» (Абульханова-Славская К.А., 1973), т.е. это способность

личности быть автором, творцом собственной жизни. Таким образом, самореализация представляет собой процесс осознания и осмысления человеком себя в собственном жизненном пространстве, совершения самостоятельного выбора личной миссии и целей, направленных на достижение подлинного, аутентичного существования.

Самореализация как процесс раскрытия индивидом своих возможностей и резервов предполагает определение совокупности имеющихся у личности потенциалов. И сегодня, на наш взгляд, когда обществу требуются инициативные, прогрессивные, целенаправленные, активные, уверенные в себе, ответственные люди, актуальным и значимым становится реализация лидерского потенциала как залога успешности отдельно взятой личности, так и общества в целом. Лидерский потенциал – системное, интегративное личностное образование, включающее интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, ценностные черты, личностные способности, внутренние потребности, а также умения, навыки и компетенции, обеспечивающие соответствующее поведение и определяющие результаты деятельности (Гуничева Е.Л., 2007).

Мы понимаем лидерский потенциал как совокупность индивидуально-личностных качеств и характеристик, позволяющих индивиду быть эффективным в решении любых (личных и профессиональных) задач, быть конкурентоспособным, отвечать требованиям общества. Соответственно, развитие лидерского потенциала – одна из приоритетных целей процесса самосовершенствования.

Однако следует отметить, что представления о том, какие именно личностные качества и способности интегрированы в структуру лидерского потенциала, разрозненны и размыты, а значит, достаточно нечетким является и понимание того, как воспитывать успешного лидера, какие условия необходимы для активизации и раскрытия лидерского потенциала.

На наш взгляд, нахождение путей решения поставленных вопросов, в первую очередь, по отношению к современной молодежи будет содействовать качественному обновлению государства, общества и отдельного человека.

#### ***Литература***

*Абульханова-Славская К.А.* О субъекте психической жизни. – М.: Наука, 1973. – 288 с.

*Гуничева Е.Л.* Формирование лидерского потенциала студенческого актива // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 53, Т. 22. – С. 294-299.

*Иванов М.С.* Содействие самореализации как приоритетное направление работы с молодежью [Электронный ресурс]: статья / М.С. Иванов, Е.В. Харченко // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 12. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2014/12/8906>

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии.- 2014.- №41(83). С.114-121.

*Леонтьев Д.А.* Самореализация и сущностные силы // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156-176.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

***С.С. Кудинов, С.Р. Айбазова***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Исследование проведено в рамках полисистемной концепции самореализации личности С.И. Кудинова. В ходе эмпирического исследования использовались: Многомерный опросник самореализации личности (МОСЛ) С.И. Кудинова; анкета «Гендерные представления о самореализации личности» С.И. Кудинова; методика на изучение пространства самореализации М.Р. Гинзбурга. Выборка

испытуемых включала студентов старших курсов в количестве 90 человек (40 юношей и 50 девушек).

На первом этапе обработки полученных результаты о нормативных представлениях о самореализации мужчин и женщин были обобщены и систематизированы, что позволило выделить три фактора. Первый фактор характеризует представления, согласно которым, мужчинам и женщинам приписываются разные психологические качества и свойства личности. Второй указывает на различия в содержании труда у мужчин и женщин. Для женщин, согласно данному фактору наиболее приемлемой считается экспрессивная сфера деятельности, где главным является исполнительский и обслуживающий характер. Мужчинам же уготована инструментальная сфера деятельности, где главным является творческий и руководящий труд. Третий фактор характеризует полоролевые представления, касающиеся закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для женщин главными считаются роли матери, жены, хозяйки; для мужчины – профессиональные. Соответственно мужчин оценивают по профессиональным успехам, а женщин, в первую очередь, по наличию семьи и детей.

В ходе исследования было установлено, что субъективная оценка самореализации у юношей и девушек имеет незначительные отличия. Так, более половины респондентов (55% юношей и 52% девушек) оценили себя как нереализованного человека, 32% юношей и 30% девушек оценивали себя как реализованного частично, в какой-либо из сфер жизни, и всего 13% юношей и 18% девушек как реализованного (реализующегося) в жизни. Критерием успешности самореализации и у юношей, и у девушек выступает удовлетворенность самовыражения в значимой сфере жизнедеятельности.

Наиболее значимым пространством самореализации для юношей выступают занятия спортом, профессиональная

деятельность и обучение. В то время как для девушек наиболее значимой сферой самореализации является творчество, семья, взаимоотношения, обучение. Менее всего, по мнению респондентов, самореализация может проявляться в общественной работе и в общественной активности вообще. Приоритетность выделенных сфер отражает возрастные и социальные особенности респондентов.

Обращает на себя внимание тот факт, что для девушек сфера «Семья: отношения с супругом, отношения с детьми, отношения с родителями» чуть более значима, чем профессиональная деятельность и выражена сильнее, чем у юношей. Таким образом, статистически значимые различия с высоким уровнем значимости ( $p \leq 0,05$ ) отмечены только по сфере семья и общение. Сфера «профессиональная деятельность» одинаково значима и для юношей, и для девушек. Кроме того, статистически значимые различия с высоким уровнем значимости зафиксированы по «профессиональной деятельности» и «творчеству». Для юношей приоритетной сферой выступает профессиональная деятельность, предполагающая карьерный рост, высокую заработную плату, профессионализм, уважение, а для девушек творчество.

Для выявления особенностей проявления, структурной организации, выделения общего и специфического в самореализации у юношей и девушек, эмпирические данные по результатам диагностики самореализации были подвергнуты сравнительному анализу. Статистически значимые различия с уровнем значимости  $P \leq 0,05$  у юношей и девушек зафиксированы по шкалам эгоцентризм и конструктивность. Из этого следует, что юноши при самореализации в большей степени ориентированы на свои собственные потребности и эгоистические мотивы. По всей видимости, это обуславливает их выраженную конструктивность. Иными словами, юноши чаще, чем

девушки при самореализации проявляют свой рационализм. Они тщательно продумывают детали, строят планы на будущее, учитывают мелочи в деятельности и межличностных отношениях. Девушки чаще поступают спонтанно, «действуют по настроению», поддаваясь эмоциям и творческому началу. Более того, юноши имеют в целом более высокие значения по личностной, социальной и профессиональной самореализации, а также по переменным установочно-целевого, динамического, мотивационного, когнитивного и прогностического компонентов. Это свидетельствует о том, что юноши в целом реализуют себя лучше девушек во всех сферах жизнедеятельности. Девушки в свою очередь чаще переживают положительные эмоции при самовыражении личности в различных сферах жизнедеятельности, у них ярче выражен самоконтроль в поведении и уверенность в том, что самовыражение в большей степени зависит от способностей, возможностей и талантов личности, чем от внешних обстоятельств.

В ходе проведения корреляционного анализа были получены общие и специфические признаки в структурной организации исследуемого феномена у юношей и девушек. К общим признакам относится взаимосвязь на высоком статистическом уровне между переменными «активность», «оптимистичность» и «внутренний локус контроля». С содержательной стороны это указывает на тот факт, что при самореализации вне зависимости от половой принадлежности значимым является высокая социальная активность, надежда на лучшее и соответственно прогнозирование успешности, а также выраженный самоконтроль своего поведения и деятельности. Данное соотношение признаков носит устойчивый и не случайный характер. Вместе с тем есть и особенные специфические связи в инструментально-стилевом блоке, характерные только для юношей или девушек. Так, у юношей пассивность, характеризующая спад общей активности и

нежелание доводить начатое до конца, связана с пессимистичностью, в то время как у девушек связь этих переменных незначительна ( $r=0,30$ ). У девушек пессимистичность связана с экстернальностью, а у юношей переживание отрицательных эмоций при самовыражении в различных сферах жизнедеятельности не значительно зависит от внешних обстоятельств, условий и везения ( $r=0,19$ ).

Таким образом, большинство интеркорреляций инструментально-стилевого блока самореализации личности совпадают у юношей и девушек. Исключение составляют агармонические интеркорреляции динамического, эмоционального и регулятивного компонентов. Так, у юношей негативный эмоциональный фон (пессимистичность) связан со снижением общей активности, нежеланием доводить начатое до конца, а у девушек переживание отрицательных эмоций значительно зависит от внешних обстоятельств и условий.

В мотивационно-смысловых характеристиках самореализации также выявлена общая связь у юношей и девушек между социоцентризмом и креативностью. Данная связь указывает на значимость этих переменных в структурной организации самореализации вне зависимости от половой принадлежности. То есть как для девушек, так и для юношей значимым в самореализации выступает социально ориентированная мотивация и нестандартные, разнообразные способы и приемы самовыражения личности.

Вместе с тем, у девушек отмечаются значимые корреляционные связи между конструктивностью и социоцентризмом, конструктивностью и креативностью. Это значит, что успешное осуществление самовыражения способностей, личностных и интеллектуальных качеств в различных сферах деятельности у девушек зависит в большей степени от социально-значимых альтруистических побуждений и степени осмысленности, осознанности

основных признаков, приемов и способов самореализации, их оригинальности, неповторимости, понимания и раскрытия своих возможностей в той или иной сфере. У юношей отмечается значимая корреляционная связь между эгоцентризмом и конструктивностью, что указывает на успешное осуществление самовыражения способностей, личностных и интеллектуальных качеств в различных сферах жизнедеятельности мотивируется удовлетворением собственных эгоистических интересов и потребностей.

Итак, для юношей специфически значимыми переменными, включенных в большинство специфических интеркорреляций стали шкалы внутренний локус контроля (4 общих связей и 3 специфических) и эгоцентризм (2 – общих и 5 – специфических). Следовательно, уверенность в своих знаниях, способностях и возможностях при самовыражении в какой-либо сфере у представителей мужского пола связана с эгоцентрической мотивацией, креативностью и творческим подходом к самовыражению, с успешным осуществлением своих способностей и талантов, а также с осознанием трудностей в самореализации личности. Переменная эгоцентризм имеет значимые корреляционные связи у юношей со шкалами социально-значимые установки, внутренний локус контроля, конструктивность и социоцентризм. Следовательно, удовлетворение собственных эгоистических интересов и потребностей связано, как ни парадоксально со стремление быть полезным делу и другим людям, уверенностью в своих знаниях, способностях и даже с социально-значимыми альтруистическими побуждениями юношей. У девушек определяющей, включенной в большинство специфически значимых корреляционных связей является переменная конструктивность, а ядерной составляющей самореализации активность. Таким образом, успешное осуществление самовыражения способностей, личностных и интеллектуальных качеств в различных сферах деятельности

у девушек связано со стремлением быть полезным делу и обществу, энергичностью, с социально-значимыми альтруистическими намерениями и побуждениями, а также с креативностью. Таким образом, в структурной организации самореализации студентов существуют половые различия, обусловленные специфическими корреляционными связями различных характеристик у юношей и девушек.

### **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОРА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

*К.Е. Манина*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Социально-экономические условия современного мира, характеризующиеся быстрым темпом модернизации, информатизации, развития инновационных технологий как в сфере науки и техники, так и в социуме, связаны с потребностью государства в необходимости воспитания новой личности, обладающей способностью мобильно адаптироваться в социальной жизни, продуктивно взаимодействовать с другими членами общества, а также понимать и объяснять поведение окружающих. Кроме этого, одна из задач новой личности – повышение эффективности нововведений, стремительно внедряющихся в реалии современного мира. Обществу нужен активный гражданин, деятельность которого направлена на совершенствование мироустройства посредством эффективного взаимодействия с социумом. Именно этим объясняется усиление интереса к изучению социального интеллекта. Кроме этого, важным аспектом является выявление роли изучаемой проблемы в самореализации личности подростка.

Сегодня феномен социального интеллекта характеризуется недостаточной изученностью, что свидетельствует об отсутствии единого подхода к определению данного понятия. Изучаемый феномен – явление многогранное, включающее в себя когнитивные процессы в рамках коммуникативных способностей личности, обеспечивающие понимание и эмоциональное восприятие ситуации, формирование которых зависит от возрастных особенностей и социального опыта.

Одной из первоочередных задач современной школы является формирование внутренних факторов самореализации личности. Модель выпускника включает в себя уровень развития компетенций, связанных с взаимодействием человека с социумом: коллективом, друзьями, партнерами, семьей. Достижение этого возможно не только путем передачи ценностей от поколения к поколению, но и приобретением ребенком социального и нравственного опыта на протяжении обучения в школе посредством общения с взрослыми и сверстниками.

Начало процесса приобщения к социальным нормам и ценностям происходит уже с раннего возраста. Несомненно, восприятие мира маленьким человеком в корне отличается от мировоззрения взрослого. Но именно от того, что знает о себе и своих близких ребенок, как он чувствует себя в определенной ситуации, зависит успешность формирования значимых личностных качеств, которые обеспечивают благоприятные условия для адаптации в новой системе социальных отношений. В процессе игры, общения со сверстниками, родителями он учится понимать правила и нормы поведения в обществе, принимать или, наоборот, отклонять стратегии поведения в конкретных ситуациях. Это опыт преумножается и обладает положительной динамикой до тех пор, пока ребенок не вступает в пору подросткового возраста, когда происходит серьезный разрыв в отношении к

самому себе: как к ребенку или как к взрослому (Калиновская М.А., 2011).

Подростковый возраст является переходным периодом между детством и взрослой жизнью и характеризуется стремлением ребенка к осознанию своего места в системе социальных отношений. В это время происходит изменение социального статуса будущего взрослого: наблюдая за системой взаимоотношений взрослых, выявляя различия между поведением взрослых и детей, ребенок открывает для себя о новые стили поведения. Пытаясь отождествить себя с уже сформировавшейся личностью, человек, находящийся в подростковом возрасте, пытается выстраивать совершенно иную систему взаимоотношений с окружающим миром, нежели ранее. Постепенно появляется желание самостоятельно разрешать собственные проблемы, находить выход из трудных ситуаций. Важно отметить, что в это время ребенок начинает задумываться о последствиях своих поступков. Уделяя все больше времени общению со сверстниками, подросток проявляет эмпатию, ставит себя на позиции другого человека. Если говорить о гендерном различии в поведении подростков, способность к пониманию, сопереживанию ярче выражена у девушек, нежели чем у представителей сильного пола. Юноши же отличаются умением контролировать свои эмоции. Примечательно, что в этом возрасте ребенок не ограничивает мир рамками своих потребностей и желаний. Он начинает соотносить интересы общества с собственными, задумываясь о своем месте в жизни государства и всего человечества (Карпович Т.Н., 2011).

Несомненно, среда, которая окружает человека, пребывающего в сензитивном периоде развития, формирует определенные «взрослые» шаблоны поведения в определенных ситуациях. В этот момент очень важно осуществлять контроль за протеканием процесса переходного периода в развитии. В данном возрасте

огромное значение для подростка имеет общение со «значимым взрослым». Чаще всего такой уникальной личностью становятся учителя, тренеры, а не члены семьи. Поэтому отсутствие контроля и поддержки со стороны родителей может привести к девиациям. А если учесть, что именно в данный период в значительной мере происходит формирование потребностно-личностного, эмоционально-личностного, когнитивного компонентов убеждений, то устранение отклонений в поведении и ценностях формирующейся личности может оказаться затруднительным (Калиновская М.А., 2011).

Таким образом, мы видим, что в подростковом возрасте происходит формирование значимых личностных новообразований, мировоззрения человека, что неразрывно связано с проблемой самореализации личности. Этот возраст очень чувствителен ко всем преобразованиям, происходящим, как в самом человеке, так и в социуме, его окружающем. Именно поэтому именно сейчас необходимо проводить специально организованную работу, направленную на развитие социального интеллекта.

#### ***Литература***

*Калиновская М.А.* Особенности социального интеллекта и выбора стратегий поведения подростков // Молодой ученый. 2011. №3. Т.2.

*Карпович Т.Н.* Социальный интеллект и пути его развития у учащихся юношеского возраста// Психология. 2002, №3.

*Кудинов С.И.* Социальный интеллект как предмет исследования. Монография/ - Тольятти: Изд-во ТГУ, 2007. – 168 с.

*Кудинов С.И.* Полисистемная концепция самореализации личности //Дизайн и Технологии.- 2014.- №41(83). С.114-121.

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

*А.З. Мурзаканова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проблема самореализации личности является на сегодняшний день одной из самых изучаемых в России и за рубежом. Однако стоит отметить, что в психологической науке до сих пор нет единого определения данного феномена. Комплексные исследования самореализации личности активно ведутся в Российском университете дружбы народов на основе полисистемного подхода (Кудинов С.И., 2007; Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008 и др.). С.И. Кудинов и А.И. Крупнов указывают, что «личностная самореализация способствует духовному росту человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности, любознательности, эрудиции, креативности, нравственности и т.д.» (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008). Среди многочисленных факторов, оказывающих влияние на самореализацию, выделяется такой социальный феномен, как толерантность. Так, С.И. Кудиновым и С.С. Кудиновым в ходе эмпирических исследований выявлено наличие прямой связи между самореализацией и межэтнической толерантностью (Кудинов С.И., Кудинов С.С., 2012).

Исходя из анализа перечисленных факторов, влияющих на саморазвитие и самореализацию личности, целью данного эмпирического исследования мы поставили сравнение уровня толерантности и характера проявления любознательности у русских и кабардинских студентов, проживающих в Москве и Кабардино-Балкарской республике.

Выборку исследования составили 154 студента в возрасте от 17 до 22 лет, из которых 32 – русские студенты, обучающиеся в Москве, 36 – кабардинские студенты из московских вузов, 15 – русские студенты из КБР, а 71 – кабардинские студенты, обучающиеся в Кабардино-Балкарии.

Для определения уровня толерантности студентов нами использовалась методика ВИКТИ, позволяющая определить выраженность 10 типов толерантности (Почебут Л.Г., 2005). Диагностика любознательности проводилась с помощью бланкового теста – Любознательность, разработанного А.И. Крупновым в рамках системно-функционального подхода (Крупнов А.И., 2008; Крупнов А.И., Новикова И.А., 2014 и др.).

На первом этапе исследования мы сравнили уровень толерантности и любознательности у русских и кабардинских студентов, обучающихся в Москве и в КБР. При исследовании толерантности с помощью опросника ВИКТИ мы обнаружили ряд значимых различий в изучаемых группах (см. табл.).

Как следует из таблицы, статистически значимые различия между двумя группами испытуемых были обнаружены по *гендерной, межличностной и управленческой толерантности*. Средние показатели по данным видам толерантности в группе «московских» кабардинцев были выше, чем в группе кабардинцев, обучающихся в КБР. Также уровень *межличностной толерантности* у них оказался более выраженным, чем у русских студентов, проживающих в Кабардино-Балкарии ( $p \leq 0,05$ ). Можно предположить, что переезд студентов из провинциальной республики в столицу положительно сказывается на уровне их толерантности к людям другого пола, профессионального статуса и партнерам по общению.

**Таблица**

**Статистическая оценка значимости различий  
выраженности видов толерантности у кабардинских  
студентов, обучающихся в КБР и в Москве**

Виды толерантности	Среднее значение		Разность средних	Уровень значимости
	Москва (N=36)	КБР (N=70)		
Межпоколенная	48,81	45,28	3,53	0,07
Гендерная	50,1	46,28	3,82	0,01**
Межличностная	52,47	43,06	9,41	0,001***
Межэтническая	44,72	42,63	2,09	0,43
Межкультурная	38,53	41,3	-2,77	0,22
Межконфессиональная	37,92	40,23	-2,31	0,23
Профессиональная	45,89	43,08	2,81	0,13
Управленческая	51,22	42,66	8,56	0,001***
Социально-экономическая	47,42	44,48	2,94	0,22
Политическая	44,08	42,86	1,22	0,82

**Примечание:** \*\* –  $p \leq 0,05$ ; \*\*\* –  $p \leq 0,001$ .

Интересным для нас оказался тот факт, что у русских респондентов, проживающих в Москве, уровень *межэтнической толерантности* оказался значительно ниже, чем у всех остальных трех групп опрошенных: кабардинских студентов, проживающих в Москве, а также русских и кабардинских студентов из Кабардино-Балкарии ( $p \leq 0,05$ ). Также уровень *межкультурной толерантности* «столичных» русских студентов в значительной степени ниже, чем у кабардинских студентов из КБР ( $p \leq 0,01$ ) и на уровне тенденции ниже, чем у кабардинских студентов, обучающихся в Москве. Мы предполагаем, что приезд в Москву людей с разных уголков России и мира может восприниматься преобладающими жителями столицы, русскими, как угроза их культуре и этносу. С этим,

возможно, и связан низкий уровень их межкультурной и межэтнической толерантности. С подобным феноменом сталкиваются и американские коллеги. Так, в исследовании американских авторов было обнаружено, что «белые» американцы в страхе потерять статус преобладающего населения, проявляют низкую толерантность по отношению к приезжим из Латинской Америки, Африки и Азии (Craig M.A., Richeson J.A., 2014).

Таким образом, можно сделать вывод, что существует ряд значимых различий в уровне толерантности русских и кабардинских студентов из разных регионов КБР. Основная тенденция такова, что кабардинские студенты, обучающиеся в Москве, проявляют толерантность выше, чем их земляки из КБР, в то время, как русские студенты из столицы России менее толерантны к другим этносам и культурам, чем остальные исследуемые группы.

На втором этапе исследования мы изучили характер проявления любознательности в 4 изучаемых группах. Выяснилось, что у «московских» студентов (и русских, и кабардинцев) в большей степени выражены *общественно и лично значимые цели* любознательности, чем у студентов из КБР ( $p \leq 0,01$ ). Это значит, что любознательность студентов, обучающихся в Москве, в большей степени направлена на достижение общественных и личностных целей. В то же время у кабардинских студентов из КБР, в отличие от их земляков, обучающихся в Москве, любознательность направлена на преодоление *личностных и операциональных трудностей* ( $p \leq 0,05$ ). Других значимых различий в характере проявления любознательности в 4 изучаемых группах обнаружено не было. Следовательно, можно сделать вывод, что территориальное проживание студентов, может оказывать влияние на их любознательность. В целом, можно предположить, что у «столичных студентов» более выражено желание достичь целей, значимых для общества и для них самих. Для

достижения этих целей они и проявляют свою любознательность. Студенты же из Кабардино-Балкарии сталкиваются с личностными и операциональными трудностями в своей деятельности. И они проявляют свою любознательность с тем, чтобы преодолеть эти трудности.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить различия в уровне толерантности и характере проявления любознательности у русских и кабардинских студентов, обучающихся в КБР и в Москве. Возможно, существует также различия в характере самореализации кабардинских и русских студентов, проживающих в различных регионах России. Для подтверждения этой гипотезы нам необходимо более детально изучить данный вопрос, используя дополнительные методики, что и является перспективой дальнейшего исследования.

#### ***Литература***

*Крупнов А.И.* Психодиагностика свойств личности и темперамента. Учебное пособие. – М.: ИИЦ МГУДТ, 2008.

*Крупнов А.И., Новикова И.А.* История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН. Коллективная монография / Научн.ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М.: РУДН, 2014. С. 9-30

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 337-346.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник РУДН. – 2008. - №1. – С. 28-36

*Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Роль самореализации в проявлении толерантности личности // Педагогическое образование и наука. – 2012. - №8. – С. 13-19

*Почебут Л.Г.* Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс культурной психологии. Психология межэтнической толерантности. – СПб., 2005. – 280 с.

*Craig M.A., Richeson J.A.* More diverse yet less tolerant? How the increasingly-diverse racial landscape affects White Americans' racial attitudes // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2014. 40(6). – P. 750-761.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*А.Б. Нурекеева, И.Б. Кудинова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Наибольшее влияние на формирование патриотизма оказывает фактор социальных общностей. При этом с одной стороны, социальные общности оказывают воздействие на патриотические чувства и взгляды личности в процессе ее социализации («обобществления»), с другой стороны, члены этих общностей являются относительно независимыми, самостоятельными и свободными личностями. Под социальными общностями в данном случае имеются в виду, прежде всего национальная, культурная, религиозная, историческая и государственная общности.

По всей видимости, национальная общность оказывает решающее влияние на формирование патриотизма. «Так, в России русский среди русских обычно чувствует себя «дома», а это – предпосылка естественного («инстинктивного») патриотического чувства» (Малинкин А.Н., 1999. С. 65). Тем не менее, расовая или этническая общность редко бывает исключительным фундаментом патриотизма, несмотря на всю «естественность» такого отношения. Национальный характер любви к родине – необходимая, но не достаточная основа патриотизма. В современном мире едва ли найдется монорасовое, а тем более моноэтническое государство. Российская Федерация являет собой пример полирасового, многонационального, полиэтнического государства, где к тому же многие национальные и этнические группы исторически расселены отчасти смешанным образом, отчасти компактно. Национальный патриотизм, или патриотизм на национальной основе в ней очень распространен, однако он вряд ли может

претендовать на то, чтобы быть единственной формой патриотизма (Буторина Т.С., Овчинникова Н.П., 2004).

Другим фактором влияющим на развитие патриотизма в процессе социализации, является культурная общность. Ядром всякой культурной общности является общность языка. Поэтому очевидно, что языковая общность стимулирует развитие патриотического сознания.

В определенных условиях, например, за пределами родного края или родной страны, общность языка оказывается главным фактором, который сплачивает представителей одного народа (даже если они принадлежат к разным этническим группам) в общность земляков или соотечественников. Базис и корпус языковой общности образует народная масса, говорящая, читающая и пишущая на так называемом живом «разговорном», или «естественном» языке. У нее есть также надстройка в виде культурных элит, профессионально использующих язык образованных слоев населения – так называемый «литературный» язык – журналистика, публицистика, беллетристика, поэзия и т.д. (Малинкин А.Н., 1999).

А.Н. Малинкин в качестве еще одной предпосылки развития патриотизма выдвигает привязанность к месту рождения. Любовь к родине, по его мнению, обычно связана с конкретным образным содержанием воспоминаний, представлений и психологически ассоциируется с «родной землей». Однако в данном случае речь идет не об индивидуальной психологии, а об intersubъективной логике смыслов, приводящей к определенной связи феноменов сознания в фило- и онтогенезе, то есть в истории жизни народов и истории жизни индивидов. Имеется в виду «земля», «почва» в культурологическом смысле слова. В этом смысле «отрыв от родной почвы» означает утрату национально-культурных ценностей и ориентиров.

Также на формирование патриотизма личности оказывает влияние религиозность общности. Влияние

религиозной общности на формирование патриотических чувств и взглядов весьма существенно, хотя и не всегда актуализировано в общественном сознании. У всех народов мира религия была исторически первичным интегративным фактором, под воздействием которого формировалось национально-этническое единство, особенно в эпоху, предшествующую возникновению государства.

Своеобразной предпосылкой становления патриотизма в социуме является связь патриотизма и «исторической общности». Историческая общность понимается А.Н. Малинкиным прежде всего как общность судеб страны и народа в радостях и бедах. «Это результат совместного переживания и осмысления побед и поражений, пройденного народом исторического пути на данной географической территории – его жизненном пространстве. Общность пережитого передается из поколения в поколение, образуя историческую социальную память народа, его традицию – устную, письменную, житейскую. Под последней имеются в виду обычаи, обряды, ритуалы и т.д., но также уклады жизни и «жизненные образцы»» (Малинкин А.Н., 1999. С. 139).

В ходе обобщения основных факторов и условий становления патриотизма необходимо упомянуть связь патриотизма и государственной общности. И.А. Ильин называет государством «организованное общение людей, связанных между собой духовной солидарностью и признающих эту солидарность не только умом, но поддерживающих ее силою патриотической любви, жертвенной волей, достойными и мужественными поступками» (Ильин И.А., 1993(а), С. 28). «Первая и основная аксиома политики не постигнута большинством людей, – пишет И.А. Ильин. – Эта аксиома утверждает, что право и государство возникают из внутреннего, духовного мира человека, создаются именно для духа и ради духа и осуществляются через посредство правосознания» (Ильин И.А., 1993(б), С. 46). Можно сделать вывод о том, что с

точки зрения И.А. Ильина, государственная общность – это главный приоритетный объект патриотических чувств, взглядов и деятельности, входящих в эту общность членов и в то же время главный субъект воспитания любви к родине.

Обобщая результаты вышеизложенных исследований, необходимо отметить, что перечисленные выше особенности становления патриотизма более действенны, и в большей степени осознаваемы личностью в зрелом возрасте. Кроме того, эти факторы действуют на человека независимо от него, на протяжении всей жизни. Становление и развитие личности происходит в социокультурном пространстве. При этом процесс социализации можно отождествить с процессом выборочного присвоения ценностей социокультурного пространства. По мнению И.М. Дуранова социокультурное пространство в нашей стране многонациональное и многоукладное, поэтому воспитание патриотизма следует рассматривать как с интернационалистских, так и с интерсоциальных позиций (Дуранов И.М., 2002).

Исследуя факторы становления патриотизма в процессе социализации, И.М. Дуранов постоянно проводит сравнение патриотизма и гражданственности. «В повседневной практике гражданственность рассматривается как отношение личности и общества к государству и властным структурам. Патриотизм — как отношение к Родине, Отечеству. Гражданственность и патриотизм - явления общественные. Поэтому их нередко связывают с нравственными и политическими категориями, с социальными чувствами. Бесспорно, между воспитанием гражданственности и патриотизма существуют связи» (Дуранов И.М., 2002. С. 55).

В социально-психологических исследованиях И.М. Дуранова связь гражданственности и патриотизма выступает как общественно-историческое явление. «В советские времена патриотизм рассматривался как стремление людей к экономическому, социальному и культурному развитию

своей родной страны, как защита ее от иноземных захватчиков» (Дуранов И.М., 2002. С. 56). На наш взгляд, в этом суждении патриотизм и гражданский долг рассматриваются как органически целое. В этом смысле еще определеннее высказывание П.М. Рогачева: «Настоящий патриотизм означает не просто чувство любви к Родине, оно есть, прежде всего, высокое сознание гражданской ответственности за судьбу Родины, глубокое убеждение в необходимости подчинить интересы каждого интересам всех».

Таким образом, из анализа вышеуказанных исследований мы можем сделать вывод, что формирование патриотизма в процессе социализации фактически невозможно вне рамок целенаправленного и систематического гражданско-патриотического воспитания.

#### ***Литература***

*Буторина Т.С., Овчинникова Н.П.* Воспитание патриотизма средствами образования. - СПб.: КАРО, 2004.-314с.

*Дуранов И.М.* К вопросу взаимосвязи воспитания гражданственности и патриотизма // Вестник ОГУ.- 2002. - №1.

*Ильин И.А.* Путь к очевидности. - М.,1993(б).- 390с.

*Крысько В.Г.* Социальная психология: Словарь-справочник. - М: Харвест, 2001.- 486с.

*Кудинов С.И.* Роль ответственности в проявлении патриотичности личности Российский научный журнал. Рязань 2 (40), 2014.- С.162-168.

*Малинкин А.Н.* Понятие патриотизма: эссе по социологии знания // Социологический журнал. -1999. -№1/2.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЕМ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И УРОВНЕМ МОТИВАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Е.В. Селезнева*

Россия, Москва, РАНХиГС при Президенте РФ

Одним из значимых факторов эффективности самореализации выступает мотивация к ней, в том числе мотивация, обуславливающая деятельность вне зависимости от ее содержания и выступающая как причина и механизм любых поступков человека в любой из сфер его активности: мотивация достижения, мотивация отношения, мотивация социального одобрения.

Чтобы исследовать взаимосвязь между уровнем самореализации и особенностями мотивации, мы, совместно с К.М. Фомичевой, провели эмпирическое исследование.

В исследовании приняли участие 147 студентов Академии экономической безопасности МВД России – экономисты и юристы.

Уровень самореализации студенческой молодежи определялся с помощью разработанного мной опросника «Эффективность самореализации», который был опробован ранее, в диссертационном исследовании А.А. Скрипкина (2009). Для изучения особенностей мотивации достижения и мотивации отношения мы использовали методику «Структура мотивации», а для изучения уровня мотивации социального одобрения – методику диагностики самооценки мотивации одобрения.

На основе квартильных оценок результатов, полученных по опроснику «Эффективность самореализации», были выделены три уровня эффективности самореализации студентов.

Анализ показал, что в крайних группах существуют значимые различия в уровне эффективности самореализации.

В группе с низким уровнем среднее значение составляет 57,6 балла, а в группе с высоким уровнем – 72 балла ( $p=0,0001$ ). Значимые различия между группами с высоким и низким уровнем были выявлены и по всем компонентам самореализации.

В группе с высоким уровнем эффективности самореализации наиболее высокие результаты получены по шкалам «самооценка и уровень притязаний», «терпимость к неопределенности», «удовлетворенность достигнутым уровнем реализации жизненных планов» и «личностные стандарты деятельности», а в группе с низким уровнем – по шкалам «самооценка и уровень притязаний», «личностные стандарты деятельности», «независимость» и «терпимость к неопределенности».

Анализ полученных данных показал следующее:

- в целом уровень выраженности всех компонентов самореализации значимо ниже в группе с низким уровнем ее эффективности;
- наибольшие различия между группами с высоким и низким уровнем эффективности самореализации проявляются в степени удовлетворенности достигнутым уровнем реализации жизненных планов – в группе с высоким уровнем данный компонент занимает 3-е, а в группе с низким уровнем – 5-е ранговое место;
- последнее, 8-е ранговое место в обеих группах занимает шкала «гармоничность самореализации в различных сферах жизнедеятельности»;
- определяющую роль в структуре самореализации вне зависимости от ее уровня играют самооценка и уровень притязаний.

Таким образом, можно говорить о том, что эффективность самореализации студенческой молодежи с результативной стороны определяется не столько объективно достигнутыми результатами (именно это позволяет оценить шкала «гармоничность самореализации в различных сферах

жизнедеятельности»), сколько субъективно – по степени удовлетворенности достигнутым уровнем реализации жизненных планов. В то же время с процессуальной стороны «запуск» самореализации связан с такими интенциональными образованиями как самооценка и уровень притязаний.

С помощью t-критерия Стьюдента были выявлены значимые различия в выраженности отдельных мотивов в зависимости от уровня эффективности самореализации. Значимые различия обнаружены только по четырем мотивам. В то же время корреляционный анализ показал, что компоненты самореализации и отдельные мотивы взаимосвязаны между собой по-разному в группах с низкой и высокой эффективностью самореализации.

В группе с низкой эффективностью самореализации наибольшее число взаимосвязей имеет такой компонент как гибкость в постановке целей. Он имеет пять обратных значимых взаимосвязей: с мотивом достижения успеха ( $r=-0,451$  при  $p=0,007$ ), мотивом самооценки личностного потенциала ( $r=-0,424$  при  $p=0,012$ ), мотивом личностного осмысления работы ( $r=-0,438$  при  $p=0,010$ ), а также в целом с мотивацией достижения ( $r=-0,444$  при  $p=0,009$ ) и мотивацией отношения ( $r=-0,485$  при  $p=0,004$ ). Кроме того, на более низком уровне значимости гибкость в постановке целей как компонент самореализации взаимосвязана с познавательным мотивом ( $r=-0,324$  при  $p=0,062$ ) и внутренним мотивом ( $r=-0,334$  при  $p=0,054$ ).

Ведущие ценности и смысложизненные ориентации как компонент самореализации взаимосвязаны с состязательным мотивом ( $r=0,479$  при  $p=0,004$ ), мотивом инициативности ( $r=0,349$  при  $p=0,043$ ) и в целом с мотивацией достижений ( $r=0,349$  при  $p=0,043$ ).

Самооценка и уровень притязаний как компонент самореализации значимо взаимосвязан с мотивом сложности заданий ( $r=0,393$  при  $p=0,022$ ), а также, на более низком

уровне значимости с мотивом самооценки личностного потенциала ( $r=0,325$  при  $p=0,061$ ), мотивом достижения успеха ( $r=0,322$  при  $p=0,063$ ) и в целом с мотивацией достижения ( $r=0,331$  при  $p=0,056$ ).

Независимость как компонент самореализации обратно взаимосвязана с мотивом достижения успеха ( $r=-0,443$  при  $p=0,009$ ), мотивом сложности заданий ( $r=-0,352$  при  $p=0,041$ ) и мотивацией социального одобрения ( $r=-0,341$  при  $p=0,048$ ).

Терпимость к неопределенности как компонент самореализации значимо взаимосвязана с мотивом позитивного личностного ожидания ( $r=0,340$  при  $p=0,049$ ) и мотивацией социального одобрения ( $r=0,346$  при  $p=0,045$ ) и на более низком уровне значимости – в целом с мотивацией отношения ( $r=0,330$  при  $p=0,057$ ).

Личностные стандарты деятельности как компонент самореализации взаимосвязаны с мотивом сложности заданий ( $r=0,387$  при  $p=0,024$ ).

Таким образом, в группе с низким уровнем эффективности самореализации шесть компонентов из восьми имеют значимые взаимосвязи с теми или иными аспектами мотивации достижения, отношения и социального одобрения. Это позволяет говорить о том, что эти виды мотивации в значительной степени обуславливают процесс и результат самореализации в данной группе.

В группе с высоким уровнем эффективности самореализации наибольшее число взаимосвязей обнаружено у такого компонента как удовлетворенность достигнутым уровнем реализации жизненных планов. Этот компонент взаимосвязан с познавательным мотивом ( $r=0,360$  при  $p=0,027$ ), мотивом означения результатов ( $r=0,399$  при  $p=0,013$ ), мотивом сложности заданий ( $r=0,408$  при  $p=0,011$ ) и в целом – с мотивацией достижения ( $r=0,376$  при  $p=0,020$ ).

Личностные стандарты деятельности как компонент самореализации значимо взаимосвязаны с внутренним мотивом ( $r=0,334$  при  $p=0,041$ ) и мотивом личностного

осмысления работы ( $r=0,321$  при  $p=0,050$ ), а на более низком уровне значимости – с мотивацией социального одобрения ( $r=0,305$  при  $p=0,063$ ). Гибкость в постановке целей как компонент самореализации имеет обратную значимую взаимосвязь – с мотивацией социального одобрения ( $r=-0,427$  при  $p=0,007$ ), а самооценка и уровень притязаний – прямую взаимосвязь с мотивом означения результатов ( $r=0,441$  при  $p=0,006$ ). Кроме того, на более низком уровне значимости обратную взаимосвязь с познавательным мотивом имеет такой компонент самореализации как ведущие ценности и смысложизненные ориентации ( $r=-0,313$  при  $p=0,056$ ), а с мотивом достижения успеха – терпимость к неопределенности ( $r=-0,313$  при  $p=0,056$ ).

Таким образом, в группе с высоким уровнем эффективности самореализации, в отличие от группы с ее низким уровнем, только три из восьми компонентов самореализации имеют значимые взаимосвязи с различными аспектами мотивации достижения, отношения и социального одобрения. Можно предположить, что в группе с высоким уровнем эффективности самореализации роль основной причины играет ценность самого процесса самореализации, то есть мотивация в этой группе имеет не столько причинный, сколько ценностно-смысловой характер.

## **ОБЗОР ДИНАМИКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО «Я» ШКОЛЬНИКОВ**

*Д.П. Сидоренко*

Россия, Сергиев Посад,

Сергиево-Посадский гуманитарный институт

О развитии человека свидетельствуют изменения в его организме, в его личности и в нем как субъекте, помимо тех трех признаков, которые названы выше и которые означают,

в конечном счете, прогресс, движение по восходящей. Последствием их в результате количественных накоплений оказывается качественная перестройка в жизнедеятельности систем организма человека, в отражении действительности его психикой, иницировании и регулировании его поведения. Поведение человека определяется на этой стадии не только натуральными, базисными, но и высшими (бытийными, по А. Маслоу) потребностями, благодаря превращению основных ценностей жизни и культуры в его собственные ценности которые в его внутреннем мире, трансформируясь в нравственные эталоны, направляют работу совести личности (Деркач А.А., 2004. С. 124).

Способность видеть себя отличным от других людей, обладающим определенными свойствами, составляет «Я-образ». Самоуважение означает видение себя человеком, обладающим положительными качествами, т. е. человеком, способным достигать успеха в том, что является для него важным. В младшем школьном возрасте самоуважение в значительной степени связано с уверенностью в своих академических способностях, которая соотносится со школьной успеваемостью. Дети, которые хорошо учатся в школе, имеют более высокую самооценку, чем неуспевающие ученики. Если ребенок принадлежит к социальной среде, где образованию не придается большого значения, его самоуважение может быть вообще не связано с достижениями в учебе.

В отрочестве и юности самооценки принимают более отвлеченный характер, и у подростков появляется заметная озабоченность тем, как их воспринимают окружающие. Найти себя, собрать из мозаики знаний о себе собственную идентичность становится для подростков и юношей первостепенной задачей. Именно в этот период их интеллект достигает такого уровня развития, который позволяет им задумываться над тем, что представляет собой окружающий мир и каким ему следует быть. С обнаружением в себе этих

новых познавательных способностей юноши и девушки развивают эго-идентичность – целостное, связанное представление о себе.

В ходе социализации расширяются и углубляются связи общения человека с людьми, группами, обществом в целом, происходит становление в человеке образа его «Я». Образ «Я», или самосознание (представление о себе), не возникает у человека сразу, а складывается постепенно на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний и включает четырехкомпонента (по В.С. Мерлину): сознание отличия себя от остального мира; сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности; сознание своих психических свойств, эмоциональные самооценки; социально-нравственная самооценка, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности.

По эмпирическим исследованиям социализации выделяется три ряда факторов, определяющих успешность адаптации. Это, во-первых, способность человека к изменению своих ценностных ориентаций и Я-концепции, во-вторых, умение находить определенный «баланс» между своими ценностными ориентациями и социальной ролью в-третьих, ориентация не на конкретные социальные требования, а на принятие универсальной системы ценностей (Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А., 2001. С. 50).

Я-концепция играет, по существу, тройственную роль в жизни личности: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию ее опыта и является источником ожиданий.

Первой, важнейшей функцией Я-концепции является обеспечение внутренней согласованности личности, относительной устойчивости ее поведения. Если новый опыт, полученный индивидом, согласуется с существующими представлениями о себе, он легко ассимилируется, входит в Я-концепцию. Если же новый

опыт не вписывается в существующие представления о себе, противоречит уже имеющейся Я-концепции, то срабатывают механизмы психологической защиты, которые помогают личности тенденциозно интерпретировать травмирующий опыт либо отрицать его. Это позволяет удерживать Я-концепцию в уравновешенном состоянии, даже если реальные факты ставят ее под угрозу. Это стремление защитить Я-концепцию, оградить ее от разрушающих воздействий является, по мнению Бернса, одним из основополагающих мотивов всякого нормального поведения.

Вторая функция Я-концепции заключается в том, что она определяет характер интерпретации индивидом его опыта. Я-концепция действует как своего рода внутренний фильтр, который определяет характер восприятия человеком любой ситуации. Проходя сквозь этот фильтр, ситуация осмысливается, получает значение, соответствующее представлениям человека о себе.

Третья функция Я-концепции заключается в том, что она определяет также и ожидания индивида, т.е. представления о том, что должно произойти. Люди, уверенные в собственной значимости, ожидают, что и другие будут относиться к ним так же и, наоборот, люди, сомневающиеся в собственной ценности, считают, что они никому не могут нравиться, и начинают избегать всяких социальных контактов.

Таким образом, развитие личности, ее деятельность и поведение находятся под существенным влиянием Я-концепции (Карпов Л.В., 2005. С. 140).

#### ***Литература***

*Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности: Учеб.пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301 с.

*Деркач А.А.* Акмеология. Учебник. Изд. РАГС. М.: 2004. – 299с.

*Карпов Л.В.* Общая психология: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. - 232 с.

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ УВЕРЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

*А.В. Шентура*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

На сегодняшний день, как в отечественной, так и в зарубежной психологии не существует определенной школы в изучении феномена уверенности. Можно сказать, что в настоящее время наиболее конструктивным подходом к рассмотрению свойств личности является системно-функциональный подход, разработанный А.И. Крупновым и сотрудниками кафедры социальной и дифференциальной психологии. Он дает возможность многопланового рассмотрения структуры свойств личности и внутренних механизмов взаимодействия ее различных компонентов.

Уверенность, согласно системно-функциональному подходу, определяется как система устойчивых мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих позитивную оценку индивидом собственных способностей и навыков, которые достаточны для достижения целей и для удовлетворения его потребностей (Крупнов А.И., 2006). Изучение уверенности в русле системно-функционального подхода началось относительно недавно. В рамках этого подхода на сегодняшний день выполнено несколько работ, посвященных исследованию уверенности (Акимова А.Р., 2010; Бойко З.В., 2009; Замалдинова Г.Н., 2011; Селиверстова М.А., 2007).

В рамках данного подхода нами было проведено исследование уверенного поведения иностранных студентов из Африки, Латинской Америки и Китая, обучающихся в РУДН. В исследовании приняло участие 120 человек (по 40 человек из каждой этнической группы). Нами были использованы методики «Бланковый тест - Уверенность» и

«Бланковый тест - Адаптивность», разработанные А.И. Крупновым.

В результате были выявлены особенности реализации уверенного поведения в каждой группе. Оказалось, что продуктивность уверенного поведения китайских студентов самая низкая среди 3-х групп. Показатель выраженности переменной Предметность значимо выше у африканских и латиноамериканских студентов по сравнению с китайскими. Качественные различия в реализации уверенности показывают результаты Иерархического (частотного) анализа.

Так, уверенное поведение африканских студентов в большей мере способствовало: расширению контактов с другими людьми (89%), более успешному освоению учебных предметов (87%), достижению общественного признания (84%), приобретению большего жизненного опыта (84%) и большей результативности в различных видах деятельности (84%). Латиноамериканским студентам удалось добиться большей результативности в различных видах деятельности (97%), более успешного освоения учебных предметов (89%), дальнейшего продвижения по карьере (87%) и приобретения большего жизненного опыта (87%). Китайские студенты отмечают более успешное усвоение учебных предметов (85%), приобретение большего жизненного опыта (85%), большую результативность в различных видах деятельности (85%) и достижение общественного признания (80%).

Что касается субъектности, то этот показатель у китайских студентов тоже самый низкий из всех 3-х групп. Были зафиксированы значимые различия в выраженности данной переменной: у латиноамериканских студентов показатель значимо выше, чем у китайских студентов.

Уверенное поведение латиноамериканских студентов в большей степени способствовало формированию упорства и других волевых качеств (97%), преодолению возникших трудностей (95%), развитию самостоятельности и

инициативности (89%) и уменьшению тревожности и застенчивости (89%). У африканских студентов результативность уверенности также высока и способствовала развитию упорства и настойчивости (89%), уменьшению тревожности и застенчивости (87%), развитию самостоятельности и инициативности (82%) и улучшению внутреннего самочувствия (82%). Китайские студенты в первую очередь отмечали развитие упорства и настойчивости (95%), преодоление возникших трудностей (85%), формирование упорства и других волевых качеств (80%) и уменьшение тревожности и застенчивости (80%).

Рассмотрев особенности реализации уверенного поведения у иностранных студентов, можно сказать, что каждая из изучаемых групп отличается своим психологическим своеобразием. Эти особенности необходимо учитывать при составлении программ коррекции и саморегуляции уверенности, а также при общении с представителями данных культур.

#### ***Литература***

*Акимова А.Р.* Особенности уверенности и общительности студентов на разных этапах социально-психологической адаптации в вузе. Дис. ...канд. психол. наук.: 19.00.01/РУДН. – М., 2010.

*Бойко З.В.* Этнопсихологические особенности уверенности у различных групп студентов. Дис. ...канд. психол. наук. – М., 2009. – 193с.

*Замалдинова Г.Н.* Соотношение индивидуально-типических особенностей уверенности с уровнем самоактуализации сотрудников коммерческих организаций. Дис. ...канд. психол. наук.: 19.00.01/РУДН. – М., 2011.

*Крупнов А.И.* Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств. // Вестник РУДН, сер. Психология и педагогика, 2006, № 1 (3). – С. 63-73.

*Селиверстова М.А.* Психологические особенности уверенности старших школьников и студентов. Дис. ...канд. психол. наук. – М., 2007.

*Рушина М.А., Каменева Г.Н.* Особенности факторной структуры уверенности студентов-медиков и студентов-психологов // Акмеология. Научно-практический журнал. Специальный выпуск №1-2. Материалы IX международной научной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека». М., 2014. С. 198-199.

## **РОЛЬ СВОБОДЫ ВЫБОРА И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

*А.А. Щеголев*

Россия, Калуга, Калужский филиал Санкт-Петербургского  
государственного экономического университета

Современные социально-экономические и культурные процессы, происходящие в России, побуждают нас все чаще обращаться к проблемам развития личности, ее ценностных ориентаций, а также свободы выбора. Свобода выбора и ее фактическое осуществление личностью становятся факторами мобилизации ее внутреннего ресурса для реализации собственных решений, поступательного осуществления личностного потенциала. Исчезает чувство страха перед неизвестностью, укрепляется уверенность в себе, формируется настойчивость в достижении целей. Более разнообразными становятся мотивы деятельности и поведения. Свобода выбора сдерживает тенденцию социально-психологического иждивенчества.

Рассматривая формирование интеллектуальных качеств личности, следует отметить, что свобода выбора предполагает сравнение различных вариантов осуществления деятельности и поведения. Происходит стимуляция интеллектуальной проницательности в видении и оценке вещей. Становятся очевидными достоинства и недостатки жизненных ситуаций, исключительная роль меры в обеспечении их оптимального осуществления. Выбор часто зависит не от абстрактного отрицания, а от диалектического взаимоотношения и взаимоотрицания. Предпочтение одного из вариантов не исключает право на существование других вариантов, их использование для последующей коррекции жизнедеятельности личности.

Говоря о развитии практических качеств личности, стоит отметить, что свобода выбора приучает личность принимать самостоятельные решения и брать на себя ответственность. Она вынуждена находить рациональные варианты и оптимальные выходы. Свобода выбора инициирует практическую готовность к действию, постоянный поиск средств достижения намеченных целей (в том числе альтернативных), а также путей реализации принятых решений. Любой характер деятельности, в том числе, направленной на создание, внедрение и распространение предопределяется ценностями и мотивами. Ценностно-мотивационное отношение к деятельности определяется как внутренними ресурсами активности, так и наличием внешних предпосылок, основанных на общественно-сложившихся ценностях, побуждающих к проявлению активности в социальной среде. Новые социальные ценности и реалии российского общества заставляют человека существенно переоценивать свои жизненные позиции, ставят его перед выбором принятия или отвержения этих ценностей (Котельников В.А., 2010).

Активное педагогическое влияние на личностную идентификацию, формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи включает в себя системную организацию трех процессов: 1) процесса воспитания, т. е. осмысленного усвоения личностью ценностей и отношений, принятых в обществе и культуре; 2) процесса обучения, т. е. ответственного усвоения знаний, умений и способов действия, позволяющих личности овладеть социокультурными нормами профессиональной деятельности; 3) процесса социализации, предусматривающего усвоение социальных прав и нормативных обязанностей, связанных с приобретением личного опыта зрелой коммуникации и реализации социально принятых норм и ценностей в своем поведении (Кошелева А.О., 2010).

Основополагающими детерминантами ценностно-мотивационной активности личности являются патриотические чувства. Следовательно, одним из ведущих приоритетов современной учебно-воспитательной концепции в практике российского высшего образования является система развития гражданственности, нравственно-патриотическое самоопределение молодых россиян, формирование у будущих специалистов патриотических ценностей и убеждений.

Формирование гражданственности и патриотизма в практике современного высшего образования непосредственно связано с реорганизацией учебно-воспитательного процесса, в результате которого: 1) возрастает влияние результатов профессиональной успешности и компетентности профессорско-преподавательского состава на студентов; 2) в системе лекционно-семинарских занятий формируются ценностно-мотивационные основы профессиональной деятельности в контексте гражданской активности; 3) разрабатываются и внедряются в практику обучения кейс-ситуации, стимулирующие у студентов эмоциональные переживания значения инноваций для развития страны и отечественного профессионального сообщества; 4) создаются интерактивные формы обучения, влияющие на ценностный выбор профессиональных решений во благо развития Отечества (Михайлова О.Б., Щеголев А.А., 2014).

Культивирование социальной средой определенных ценностей и мотивов существования общества порождает новые поколения личностей, ориентирующихся в своей деятельности на новые созидательные виды деятельности. Таким образом, ценностно-мотивационная активность студенческой молодежи является основой прогресса общества и его благополучия.

### ***Литература***

*Котельников В.А.* Условия разработки учебных задач и заданий в системе успешного развития ценностных ориентаций личности в вузе // Проблемы и перспективы социального образования в России. – Калуга, 2010. С. 29 – 31.

*Кошелева А.О.* Личностная зрелость и пути ее достижения в юности // Проблемы и перспективы социального образования в России. – Калуга, 2010. С. 46 – 48.

*Кудинов С.И.* Самореализация субъектов образовательного процесса в системе высшей школы Высшая школа: Опыт, проблемы, перспективы/ Материалы IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 19-20 апреля 2011. С.60-64.

*Михайлова О.Б., Щеголев А.А.* Гражданственность и патриотизм как основы инновационного развития личности в поликультурном обществе // Человек и образование. - 2014. - № 3. - С. 51 – 55.

## **ПРИКЛАДНЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ У ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ**

***Р.А. Абдурахманов, М.К. Дамбис***

Россия, Москва, Российский новый университет

Жизненный путь человека содержит в себе кризисные этапы, и человеку важно быть готовым к прохождению кризиса, который может стать источником новых открытий о жизни и себе, помогая лучше осмыслить свой жизненный путь. Преодолению кризиса будут способствовать и конструктивные стратегии совладающего поведения.

Исследования Б. Ливехуда, Д. Левинсона, Г. Шихи, К.В. Карпинского, Г.С.Абрамовой показали, что в жизни взрослого человека, присутствует период «подтверждения и сличение найденных основ жизни», который приходится на

возраст от 28 до 35 лет.

Следует отметить, что в России особенности протекания смысложизненного кризиса у женщин разного возраста изучены недостаточно. Поэтому исследование, посвященное изучению особенностей смысложизненного кризиса у женщин в период ранней и средней зрелости, является актуальным. Исследование проводилось с апреля 2013 года по сентябрь 2014 года. В исследовании приняло участие 137 человек: в очном исследовании – 50 женщин в возрасте от 28 до 43 лет, 87 человек – в интернет-конференции на тему: «Кризис 30-ти! Как пережить?» на форуме интернет-сайта для женщин <http://eva.ru>.

Были использованы следующие методы исследования: опросник смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева, диагностическая версия опросника смысложизненного кризиса (СЖК) К.В. Карпинского, контент-анализ.

Согласно Д.А. Леонтьеву общий уровень осмысленности жизни (ОЖ) представляет собой интегральный показатель смысложизненных ориентаций. Три из этих ориентаций связаны с временной локализацией смысловых ориентиров – способность находить смысл своей жизни в прошлом («результат жизни»), настоящем («процесс жизни») и будущем («цели жизни»). Остальные две ориентации отражают убеждение и веру в контролируемость собственной жизни: «локус контроля – я» (ЛК-Я) и «локус контроля – жизнь» (ЛК-Жизнь).

Методиками по определению смысложизненных ориентаций и смысложизненного кризиса были исследованы 50 человек испытуемых, которые затем были разделены по возрасту на две группы: 30 человек (в возрасте от 28 до 35 лет) и 20 человек (в возрасте от 36 до 43 лет).

У второй группы большинство показателей опросника смысложизненных ориентаций получились выше, чем у первой группы.

В первой группе полученные значения по результатам опросника СЖК находились в диапазоне от 59 до 139, во второй группе – от 50 до 135. Средний балл по опроснику смысложизненного кризиса был ниже у второй группы.

Проведенное нами исследование выявило наличие высокой отрицательной корреляции между показателем СЖК и показателями субшкал опросника СЖО.

Наиболее сильная отрицательная корреляция была обнаружена между показателем СЖК и баллом по субшкале «Осмысленность жизни», а также между интенсивностью СЖК и баллами по субшкалам «Цели/процесс/результаты жизни». Эти показатели опросника СЖО в целом отражают «привязку» к жизни, удовлетворенность жизнью и желание жить. Таким образом, при низких баллах этих показателей СЖО часто наблюдается смысложизненный кризис, сопровождаемый ощущениями бесперспективности, опустошенности или нереализованности. У некоторых респондентов в возрасте 28-34 лет при высоких баллах по субшкалам СЖО наблюдался СЖК средней степени интенсивности, или высокий уровень СЖК при средних значениях баллов СЖО. Это можно объяснить тем, что, несмотря на высокий уровень ответственности, целеустремленности, осмысленности и насыщенности жизни, наблюдается несоответствие возможностей (ресурсов) респондентов предъявляемым требованиям и как следствие ощущение кризиса.

Для нормализации результатов опросника смысложизненного кризиса была использована шкала стенов, предложенная К.В. Карпинским. Результаты проведенного нами исследования показали, что 64% респондентов имели низкий уровень показателя СЖК. Однако в первой группе испытуемых в возрасте от 28 до 35 лет у 40% респондентов наблюдался смысложизненный кризис средней или высокой степени интенсивности.

Во второй группе испытуемых в возрасте от 36 до 43

лет высокие и средние показатели СЖК были выявлены у 30% респондентов. При этом только у одного респондента в возрасте сорока лет наблюдался кризис смысла жизни высокой интенсивности. По одному респонденту в возрасте от 36 до 40 лет показали смысложизненный кризис средней степени интенсивности.

Было изучено 261 сообщение при обсуждении темы «Кризис 30-ти! Кто как пережил?» на форуме интернет-сайта для женщин <http://eva.ru/>. При отборе материала для дальнейшего анализа исключены сообщения, не имеющие отношения к теме «кризиса тридцати лет», высказывания, из которых не было явно понятно о наличии или отсутствии личного опыта, связанного с переживанием кризиса, а также несколько сообщений о случаях, когда кризис наступал до 27 лет или после 35 лет. В итоге выборочная совокупность для анализа составила 87 сообщений 87 женщин. В результате контент-анализа этих высказываний выявлено, что около 36% участниц обсуждения не испытывали субъективного ощущения «кризиса тридцати лет». 17,2% респондентов в возрасте от 29 до 35 лет ответили, что в настоящий момент у них нет кризиса. 47,1% участниц обсуждения отметили, что переживают кризисный период или у них был кризис в возрастном интервале 28-35 лет. Среди тех, кто уже прошел кризисный период, более половины респондентов пережили кризис в возрасте тридцать лет.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что более 40% женщин, принявших участие в исследовании, не испытывают субъективного переживания кризиса в возрастном диапазоне от 28 до 35 лет. Мы предполагаем, что часть женщин не прошедших (или прошедших) «кризис тридцати лет» испытывает кризис в период 40-45 лет – «переход средней взрослости» согласно концепции Дэниэла Левинсона. Кроме того некоторые женщины могут переживать кризис смысла жизни в период 36-39 лет, что подтверждается результатами исследования.

Респондентам, пережившим смысложизненный кризис, было предложено дать рекомендации для тех, кому, возможно, предстоит пройти кризис тридцати лет. Чаще всего предлагалось: 1) осознать и принять наличие кризисного периода, поверить в то, что этот этап завершится; 2) своевременно обращаться за психологической помощью; 3) больше общаться со старыми друзьями; 4) искать новых друзей; 5) заниматься спортом или/и танцами; 6) найти новые увлечения, поменять работу или место жительства, съездить в отпуск в новое место; 7) делать добрые дела, искать свое предназначение, заниматься тем, что нравится; 8) ценить сегодняшний день; не жить только прошлым или будущим; сделать сейчас то, что возможно не сможешь сделать позднее, когда изменятся жизненные обстоятельства; 9) ставить перед собой новые цели и задачи; 10) заняться практиками духовного и личностного роста; 11) заняться творческой деятельностью.

*Таким образом,* в результате эмпирического исследования было выявлено, что в период от 28 до 35 лет больше, чем в период от 36 до 43 лет, повышается вероятность наступления смысложизненного кризиса, который является одной из составляющих «кризиса тридцати лет». Проведенное исследование расширяет область знаний о протекании смысложизненного кризиса у женщин в период ранней и средней зрелости и может быть полезным при разработке рекомендаций о психологической помощи в кризисные периоды, в процессе профилактики наркомании, профессионального самоопределения, подготовки руководителей организации.

#### ***Литература***

*Абдурахманов Р.А., Герасимова О.В.* Зависимость копинг-стратегий в трудных жизненных ситуациях от уровня осмысленности жизни у сотрудников православного вуза. Вестник Российского нового университета, 2013, № 1. С. 7-14.

*Божукова Е.М.* Совершенствование профессионально-педагогических компетенций руководителей предприятий в системе дополнительного образования. Вестник Российского нового университета. 2013. № 1. С. 106-111.

*Кудинов С.И.* Психологические предпосылки самореализации женщин в современной России// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика/ - М.: Изд-во РУДН, 2011. - № 2. - С. 5-12

*Ливехуд Б.* Кризисы жизни - шансы жизни. Калуга: Духовное познание, 1994. – 217 с.

*Феоктистова С.В., Старикова Д.В.* Проблемы профессионального самоопределения личности в условиях становления нового российского общества. Вестник Российского нового университета, 2011. – № 1. –С. 85-89.

*Чернышова В.Н., Коренченкова Т.А.* Профилактика наркозависимости через ближайшее окружение. В сб.: Педагогическая профилактика наркомании. Ростов-на-Дону, 2004. С. 45-51.

## **К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ИДЕНТИЧНОСТИ**

***Е.В. Глушак***

Россия, Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский  
государственный институт психологии и социальной работы

Природе человека присуще наличие имманентной потребности в выработке собственных оснований для проектирования жизненной стратегии, своего пути развития и логики воплощения личной миссии и целей, т.е. потребности в самоактуализации, самореализации. В свою очередь, критерием личностного роста и развития, ощущения полноты проявлений личностного потенциала и ресурсов, стремления к самосовершенствованию выступает достижение индивидом личностной зрелости. А в качестве одного из показателей достижения личностью зрелости, условием ее конструктивного и эффективного

функционирования многие зарубежные (E. Erikson, J. Marcia, J. Loevinger, E. Greenberger, G.R. Adams, Sorensen) и отечественные (И.С. Кон, О.Н. Павлова, В.В. Столин, Н.Е. Харламенкова, Л.Б. Шнейдер, Е. Штепа) исследователи указывают идентичность.

Человек, имеющий здоровую твердую идентичность, обладает устойчивой личностно значимой ценностно-смысловой системой, активно реализуемой в деятельности и поведении. Интегрированность, осознанность, иерархия и относительная устойчивость ценностно-смысловой сферы личности (как одного из центральных новообразований зрелой личности) выступают важными предпосылками обоснованного и самостоятельного выбора жизненного пути.

Самое пристальное внимание рассмотрению различных аспектов самореализации, в том числе и вопросу взаимосвязи самоактуализации и идентичности, уделено в работах исследователей экзистенциально-гуманистического направления.

Так, А. Маслоу (Маслоу А., 2002, 2008) определяет потребность в самоактуализации как стремление к самоосуществлению, тенденцию актуализировать то, что содержится в качестве резервов и задатков. В содержание самоактуализации включены всестороннее и непрерывное развитие творческого и духовного потенциала человека, максимальная реализация его возможностей, стремление к адекватному восприятию окружающих, мира и своего места в нем, к обновлению и обогащению эмоциональной сферы и духовной жизни. Именно с пиковыми, вершинными переживаниями А. Маслоу связывает «проживание» чувства идентичности, т.е. чувства, когда человек ощущает себя, свою самость, свое истинное «Я».

В своих работах Э. Фромм акцентирует свое внимание на том, что «...идентичность – быть, а не иметь ... Когда человек предпочитает быть, а не иметь, он не испытывает тревоги и неуверенности, порождаемых страхом потерять то,

что имеешь. Если «Я» – это то, что я есть, а не то, что я имею, никто не в силах угрожать моей безопасности и лишит меня чувства идентичности» (Фромм Э., 2010). Это означает, что Э. Фромм считает, что наряду с другими «стержневыми» потребностями человек имеет потребность в идентичности, реализуемой как в стремлении к собственной идентичности, так и в стремлении к идентичности с другим человеком или группой.

Согласно взглядам К. Роджерса (Роджерс К., 2007) тенденция задействовать все способности организма, стремление к психологической дифференциации и автономии усиливают идентичность или самость, рассматриваемую им в качестве центрального конструкта личности и наиболее значимой части «феноменологического поля». Феноменологическое поле представляет собой опыт, используемый индивидом для очерчивания себя и самоопределения с опорой на свой субъективный опыт восприятия реальности, свою «внутреннюю систему эталонов», сквозь которую реальность мира предстает перед человеком в каждый момент его бытия. К. Роджерс отмечает, что, вокруг личностного «Я» как интрапсихического механизма группируются оценочные и аффективные установки субъекта, создающиеся рефлексивной мыслью на основе стимульного воздействия. Т.е., с одной стороны, идентичность (самость) – изменчивая, динамическая структура феноменологического поля, но, с другой стороны, она предстает в качестве устойчивой и неизменной сущности человека.

Дж. Бьюдженталь (Бьюдженталь Дж., 2007) рассматривает чувство идентичности как одну из главных особенностей человеческой личности и как внутренний центр, который имеет первостепенное значение для переживания индивидом подлинности и осознанности собственной жизни, дает «внутреннее направление», ощущение своего собственного «Я», а также обеспечивает

личности витальную уверенность и объективное подтверждение своего бытия. Он подчеркивает, что для осознания собственного бытия человек должен пережить свою природу как процесс, позволяющий ему обнаружить внутреннее единство частей целого – осмыслить собственную идентичность.

Соответственно, стремление к самосовершенствованию через постижение подлинных ценностей бытия является главным мотивационным фактором становления гармоничной и компетентной личности. А возможность удовлетворения потребности в самоактуализации и расширении собственных потенциалов индивид получает в ходе каждого нормативного кризиса психосоциального развития личности, осуществляя серию социальных и индивидуально-личностных выборов в континууме «здоровье, зрелость, самоопределение – болезнь, невроз, регрессия».

#### ***Литература***

*Бьюдженталь Дж.* Наука быть живым: диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии / Дж. Бьюдженталь. – М.: Независимая фирма «Класс», 2007. – 336 с.

*Маслоу А.* Мотивация и личность. – СПб: Питер, 2008, 352 с.

*Маслоу А.Г.* Дальние пределы человеческой психики. – СПб: Евразия, 2002. – 432 с.

*Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия. Теория, современная практика и применение. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2007. – 560 с.

*Фромм Э.* Иметь или быть. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 320 с.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ПРИ МЕЖЭТНИЧЕСКОМ БРАКЕ**

*Джабер Хасан (Палестина)*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

В современной психологической науке все чаще стала изучаться проблема самореализации личности. Это связано с тем, что самореализация рассматривается как необходимое условие развития отдельной личности и постепенного развития общества в целом. Самореализация играет важнейшую роль на протяжении всего жизненного пути личности, фактически, определяя его. Самореализация личности – это основная движущая сила, обеспечивающая внутреннюю мотивацию человека к саморазвитию, самосовершенствованию и раскрытию собственных возможностей; это путь, который ведет человека к более успешной и счастливой жизни.

На сегодняшний день проблема самореализации заслуживает особого внимания. Она относится к числу полидисциплинарных проблем и является предметом исследований в философии, социологии, психологии, педагогике. Вопросы самореализации рассматривались в исследованиях и работах таких авторов и ученых, как А. Адлер, К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Н.А. Батищев, Л.С. Выготский, Ю.Б. Гиппенрейтер, Л.Н. Коган, Л.А. Коростылева, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, М.Н. Недашковская, Г. Олпорт, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Сохань, Л. Фейербах, Э. Франкл, Э. Фромм, К. Хорни, У. Шутц, К. Юнг и др.

Термин «самореализация» впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 году. Согласно ему, «самореализация – осуществление возможностей развития Я». В соответствии с таким

толкованием высшим конечным результатом развития личности является самореализация, или самоосуществление (Baldwin J.M., 1902). С тех пор было сформулировано множество определений понятия «самореализация», но до сих пор этот термин трактуется неоднозначно. Современные психологи самореализацию личности определяют как осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом (Муха В.М., 2010). К видам проявления самореализации личности относят деятельностную (самовыражение в различных видах деятельности, в том числе профессиональной), социальную (связана с общественно-полезной активностью) и личностную (способствует духовному росту и развитию личностного потенциала).

На наш взгляд, особенности самореализации человека целесообразно рассматривать в контексте его семейной ситуации, потому что именно брачные отношения являются важнейшим фундаментом социума. Не секрет, что в последние десятилетия российской действительности вследствие политических, экономических, идеологических, культурных потрясений семья оказалась наиболее уязвимой точкой российского общества. Кризис семьи выразился в падении количества заключаемых браков, рождаемости детей, возросшем числе разводов, так называемых «гражданских браков», неполных семей, брошенных детей и т. д. Одной из проблем можно также назвать популяризацию в российском обществе, преимущественно в женской ее части, межнациональных браков с гражданами дальнего и ближнего зарубежья. Эти тенденции породили ряд самых различных проблем. В их числе: отток наших граждан за рубеж, размывания российской идентичности, проблемы адаптации и социализации наших бывших граждан за рубежом, их самореализация, проблемы воспитания детей,

правовые проблемы, связанные детьми в случае развода родителей и т.д. Несмотря на то, что доля таких браков по отношению к общему количеству заключаемых браков не очень высока, отмеченные проблемы существуют.

Создание и сохранение семьи, а также воспитание детей – это путь, ведущий к эффективной самореализации. Немалое количество женщин сознательно отказывается от профессиональной карьеры ради воспитания детей, создания благоприятной домашней атмосферы и при этом не чувствуют себя социально обделёнными. Ведь хорошая семья является важной предпосылкой полноценной жизни, с которой связывается понятие успеха, самоактуализации. Брачно-семейные отношения могут способствовать самоактуализации женщины при условии удачного выбора супруга. Согласно эмпирическим исследованиям О.А. Юшиной, было установлено, что у лиц, состоящих в браке, степень самоактуализации в целом выше, чем у лиц, не состоящих в браке (Юшина О.А., 2005).

Ещё одной из сфер самореализации может являться материнство, если для женщин оно является ведущей ценностью и призванием. Это подтверждают исследования, проведённые А.А. Вороновой, посвящённые материнству и самоактуализации современной женщины (Воронова А.А., 2008). Также, согласно эмпирическим исследованиям В.А. Крутовой и Е.Н. Биличенко, у женщин, имеющих детей, уровень развития самоактуализационных параметров, таких как компетентность во времени, поддержка, ценностные ориентации, спонтанность, самопринятие, самоуважение, принятие агрессии, контактность, креативность, выше, чем у женщин, которые не имеют детей (Крутова В.А., 2008).

Многие женщины не ощущают себя социально ущемлёнными, сознательно отказываясь от профессиональной карьеры ради воспитания детей, создания благоприятных домашних условий для их психического и физического развития. Их деятельность признаётся

общественно значимой и ценится близкими. Безусловное внимание, безусловная любовь, принятие ребёнка таким, какой он есть, позволение ему быть таким, какой он есть, создают условия, в которых ребёнок развивается в соответствии со своей природой, а не заглушает её, что способствует становлению самости, приводящей впоследствии к самореализации.

Ведение домашнего хозяйства, поддержание физического и психологического здоровья домочадцев, семейное воспитание и развитие детей, создание благоприятного психологического климата в семье - тяжёлый повседневный труд, требующий от человека многопрофильной компетентности, значительных энергетических и душевных затрат. Когда в результате этого труда полноценно выполняются все функции семьи, вырастают и становятся самостоятельными социально адаптированные дети, человек, посвятивший свою жизнь дому, не задействованный в общественном производстве, может с полным основанием считать себя самореализовавшимся.

Анализ теоретических и практических исследований позволил нам выявить основополагающие условия самореализации личности в брачно-семейных отношениях при межэтническом браке.

*Принятие социокультурных особенностей супруга.* Вступление в межэтнический брак предполагает не только ориентацию на личностные особенности избранника или избранницы, но и необходимость учёта иных ментальных стереотипов. Они не всегда осознаются даже самими носителями таких качеств, но, тем не менее, нельзя отрицать их роль в формировании и развитии человека. Самореализация в брачно-семейных отношениях при межэтническом браке предполагает не только знание социокультурных особенностей мужа или жены, но также

готовность координировать свои действия в соответствии с их ментальными установками.

*Сходство в понимании супружеских и родительских ролей.* Этот тезис является логическим продолжением предыдущего. Теоретических знаний этнических особенностей брачного партнёра недостаточно – для полноценной самореализации в брачно-семейных отношениях необходимо учитывать особенности его понимания супружеских и родительских ролей. Личностная самореализация будет возможной, если оба супруга будут стремиться согласовывать друг с другом внутрисемейные установки.

*Готовность интегрироваться в иной этнический социум.* Если для одного из супругов страна совместного проживания является чуждой в силу социальных, культурных, религиозных и прочих особенностей, ему предстоит приложить значительные усилия для преодоления этого отчуждения. Полного принятия иноэтнических ценностей может и не произойти, но базовые навыки взаимодействия с членами общества должны присутствовать. Это существенно упростит задачу самореализации, поможет занять определённую социокультурную нишу.

В заключении отметим, что в межнациональных семьях возникает ряд сложностей, таких как различия в религии, культуре, ментальности, традициях. Смешанная семья является уникальной структурой, где на микроуровне происходит формирование не только межличностных, но и межнациональных отношений. Если межнациональная семья строится на стремлении найти общее, а не разъединяющее, то шансы на самореализацию личности в такой семье существенно повышаются.

#### ***Литература***

*Воронова А.А.* Материнство и самоактуализация современной женщины // Вестник психологии образования. – 2008. - №3. – С. 37 – 38.

*Крутова В.А.* Гендерная идентичность и самоактуализация личности женщины согласно её репродуктивному поведению // Успехи современного естествознания. – 2008. - №12. – С. 46 – 51.

*Муха В.М.* Понятие самореализации личности и его сущность в гуманитарных науках // Вестник ГрДУ им. Я. Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2010. - №2. – С. 112 – 118.

*Юшина О.А.* Самоактуализация личности женщины, детерминированная брачными отношениями: Дис. канд. психол. наук. – Казань, 2005.

*Baldwin J.M.* Dictionary of Philosophy and Psychology / J.M. Baldwin. – London, 1902.

## **ОСНОВАНИЯ ТЕОРИИ РАЗВИТИЯ МОРАЛЬНЫХ СУЖДЕНИЙ Л. КОЛБЕРГА**

*Э.Ю. Казнина*

Россия, Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена

В теории развития моральных суждений Л. Колберг опирается на два основания – теорию когнитивного развития Ж. Пиаже и «Никомахову этику» Аристотеля. Колберг представляет 6 стадий развития моральных суждений, которые человек проходит в возрасте от 5 до 25 лет, разделяя их на три уровня по две стадии в каждом: преконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный. Решая нравственные дилеммы, испытуемый определяет, на какой стадии развития моральных суждений он находится на данном этапе жизни.

Основанием подобной классификации для Колберга явились вопросы справедливости, обозначенные Аристотелем в «Никомаховой Этике».

Первый вопрос связан со *справедливостью распределения благ*. Второй вопрос справедливости – это *коммукативная справедливость*, которая сосредоточена на

добровольных соглашениях, договоренностях и равноценном обмене. Третий вопрос справедливости – это *корректирующая справедливость*, которая обеспечивает правильные принципы проведения частных сделок, исправляя несправедливость и неравномерность их проведения, предусматривая компенсацию или возмещение убытков. Четвертым является вопрос *процессуальной справедливости*. Он отчетливее заметен на более высоких стадиях развития моральных суждений, характеризуется позицией сбалансированности множества точек зрения или обратимости суждения (т.е., применение «золотого правила») и возможностью сделать суждение общим/обобщенным (т.е., применить категорический императив Канта). Проверка обратимости происходит через вопрос: «Вы бы оценили данные действия, как справедливые, если бы имели противоположную точку зрения?» Проверка на возможность обобщения суждений представлена вопросом: «Вы бы оценили действия как правильные, если бы все поступали таким образом?» (Kohlberg, 1986).

Л. Колберг выделяет операции *правосудия* как составные элементы справедливости: 1) *равенство* – это «формальный принцип справедливости» ведь цель справедливости – не равенство, а общее благо (Финнис Дж., 2012); 2) *операция справедливости*, т.е. неравное распределение для компенсации неравенства; 3) *взаимовыгодный обмен* (принцип взаимности воздействия), - операция распределения через обмен; 4) *предписывающее принятие роли* или сбалансированность точек зрения 5) *возможность обобщения*.

*Стадия 1. Наивный реализм моральных суждений (неавтономная мораль)*. Моральные суждения направлены на оценку поступков человека, их правильности/неправильности. Они однозначны, неизменны и не требуют обоснований. Неправильный (плохой) поступок всегда приводит к наказанию, нравственные правила и

оценки не пересматриваются не при каких условиях, они понимаются буквально и применяются ко всем похожим случаям одинаково. Властные фигуры выбираются на основе каких-либо объективных признаков и такой выбор категоричен (например, отец – начальник, потому что он больше/старше), они устанавливают правила. Считается, что все люди, независимо от статуса и взглядов, должны одинаково воспринимать ситуацию и реагировать на нее.

*Стадия 2. Инструментальный характер нравственных суждений (индивидуалистическая мораль).* Индивид осознает, что каждый человек стремится к реализации собственных интересов и имеет свою точку зрения на происходящее, возможен конфликт интересов. Нравственные суждения относительны, потому что люди могут иметь различные, одинаково справедливые, притязания. Позиция индивида прагматична, основная цель – максимизация удовлетворения своих потребностей и желаний при минимизации негативных последствий. Утверждение, что другие также исходят из этой предпосылки, выделяет инструментальный обмен, как механизм, с помощью которого люди должны координировать свои действия на основе взаимной выгоды. На этой стадии невозможно отыскать оптимальные способы разрешения противоречивых требований, выявить приоритеты противоречивых потребностей и упорядочить их.

*Стадия 3. Нормативный характер нравственных суждений (межличностная мораль).* Взгляды различных индивидов преобразуются в нравственные нормы и ожидания, которые создаются путем обобщений и выходят за пределы конкретных ситуаций. Формируется набор общих моральных норм, становящихся правилами жизни. Нравственные нормы представляют собой общественный договор, на базе которого определяется позиция добродетели. Главенство общих норм позволяет выделить добродетельные/безнравственные мотивы, а также

добродетельное, альтруистическое поведение или просоциальную роль индивида. На этой основе становится возможной характеристика общего уровня нравственного развития личности. Наличие общей социальной позиции, создает заинтересованность каждого члена общества в сохранении взаимного доверия и поддержании социального одобрения. Операции правосудия представлены золотым правилом нравственности: «Поступай с другими так, как хотел бы, чтоб другие поступали с тобой». Взаимовыгодный обмен, представленный на второй стадии, подвергается оценке со ссылкой на общие нормы. Взаимный обмен не обязательно справедлив, и он должен быть опровергнут или подтвержден стандартами нравственного поведения, которые стоят выше операции взаимного обмена.

*Стадия 4: Социальный характер нравственных суждений (общественная мораль).* Индивид считает себя типичным представителем общества. Он воспринимает общественную систему как непротиворечивый набор законов и процедур, беспристрастно применяемого всеми членами общества. Забота по поводу защиты прав меньшинства не может проводиться с точки зрения социальной системы. Преследование личных интересов только тогда считается легитимным, когда согласуется с правилами общественной морали. Признается, что конфликты могут происходить даже между добропорядочными гражданами. Это осознание приводит к разработке и использованию системы правил для разрешения подобных конфликтов. Личная позиция производна от общественных, правовых или религиозных взглядов, закрепленных в легитимных законах и практике. Личная позиция, может быть в ряде случаев детерминирована высшим моральным или религиозным законом, который также может вступать в конфликт с социально установленными законами. В этом случае, совесть или нравственный закон отождествляется с какой-либо системой божественного или естественного права. Таким

образом, нравственные суждения производны от систем правовых социальных институтов, религиозных институтов и систем личных убеждений.

*Стадия 5 (Правовой характер моральных суждений (мораль социального обеспечения)) и Стадия 6 (Универсальные, двусторонние, нормативные нравственные суждения (мораль этических принципов)) мы не подвергнем тщательному рассмотрению в данной статье, так как если Стадия 5 имеет небольшую эмпирическую достоверность, то эмпирического подтверждения суждений Стадии 6 получено не было.*

Именно эти две стадии наиболее сложно измеримы, так как выходят за грань возможности эмпирического исследования и переходят в область, которая не поддается математической обработке. Иначе говоря, на стадиях «постконвенционального уровня», человек руководствуется этическими принципами, совестью, идеалами, что для Колберга является показателем высшего развития, а для многих исследователей – отклонением от направленности четырех предыдущих стадий, выходом в другую область понятий. Сформированные Колбергом на основании эмпирического исследования стадий, 10 универсальных нравственных ценностей, опираются на западную традицию индивидуализма и либерализма, что ставит под сомнение их валидность для стран с другим государственным и культурально-историческим контекстом. Выражаясь словами Г.Г. Шпета «Западноевропейская этика формируется на образцах античной и патрологической моральной философии...ее истоки лежат не только в нравственной стихии национального духа, но и в философско- и богословско-отрефлектированной моральной традиции, коренящейся в этике Аристотеля, моральной философии Цицерона, моральной теологии Августина», что он считает совершенно не характерным, например, для русской истории (Шпет Г.Г., 1989).

### *Литература*

*Финнис Дж.* Естественное право и естественные права. - М.: ИРИСЭН, Мысль, – 2012. – С. 559

*Шпет Г.Г.* Очерк развития русской философии // Соч. – М.: 1989. – С. 28.

*Lawrence Kohlberg: Consensus and Controversy//Essays in Honour of Lawrence Kohlberg/ Eds. Modgil S. and Modgil C., – London: the Falmer Press, 1986.*

## **ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ**

***С.И. Кудинов, А.Б. Нурекеева***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Анализ литературы позволяет отметить, что в настоящее время проблема национальной идентичности приобретает глобальный характер. Национально-этническое возрождение заметно активизировалось во второй половине 20 столетия. Активизация национального самосознания по мнению В.С. Мухиной зависит от сложившихся условий межэтнического взаимодействия и характера межэтнических отношений, которые складываются в силу социально-политических, экономических и иных причин. В ситуации социального кризиса этнической общности складываются негативные межэтнические отношения, тревожность, напряжение, проявляются маргинальные черты личности. В условиях целенаправленной созидательной деятельности формируются позитивные межэтнические отношения. Психологические причины роста этнической идентичности едины для всего человечества, но особую значимость этнос приобретает в эпоху радикальных социальных преобразований, приводящих к социальной нестабильности. Ярким примером вышесказанного может служить сложившаяся ситуация в Украине, где в сложной социально-

экономической и политической обстановке нарастает ксенофобия, ненависть по отношению к русским традициям, культуре, истории и русскому народу. Умышленно извращаются исторические факты. Нивелируется роль русского народа в становлении государственности Украины, создании промышленности, науки, образования и т.д.

Проблема национальной идентичности не является новой, однако остается все еще немало нерешенных вопросов. Так, например, в научной литературе не всегда убедительно дифференцируют такие понятия как «этническая идентичность», «этническое самосознание», «этническая идентификация», «этническая принадлежность».

В зарубежной науке феномен этнической идентичности представлен в психоаналитической, интеракционистской и когнитивно-генетической теориях, а также в антропологической школе «Культура и личность». В числе первых кто обратил внимание на идентичность личности был У. Джемс (1905). Ученый в качестве основополагающего фактора при формировании идентичности личности выделил критерий социальности, объясняющей принадлежность к своему этносу. З. Фрейд в свою очередь, в работе «Тотем и табу» также обращался к проблеме идентичности. В психоанализе З. Фрейда, идентификация рассматривается с одной стороны, как механизм формирования личности, а с другой как механизм формирования родового самосознания.

В последующих исследованиях Э. Эриксон предложил теорию идентичности, которую трактовал как внутреннюю непрерывность и тождественность человека самому себе и как тождественность человека своему этносу, историческому статусу. С точки зрения данного автора процесс развития идентичности продолжается всю жизнь. Интересный взгляд на проблему идентичности представлен в антропологической школе «Культура и личность», представителями которой являются Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мид. Обращаясь к культуре, Ф. Боас анализирует ее как совокупность

определенных моделей поведения, которые субъект усваивает в процессе онтогенеза и принятия им своей культурной роли. По всей видимости, в данном случае речь идет об этнической идентичности и этническом самосознании. Развивая данное направление Р. Бенедикт считала, что социальное и культурное окружение фактически изменяет человека, личность становится как бы частью культуры.

Значительная роль в разработке данной проблемы принадлежит отечественным исследователям. Как и в зарубежной науке этот вопрос носит междисциплинарный характер. Данная проблема рассматривалась в работах Н.А. Бердяева, В.С. Соловьева, С.М. Соловьева, П.Я. Чаадаева, Г.Г. Шпета, и др.

Теоретико-методологические разработки этнической идентичности в контексте развития личности отражены в работах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Б.Г. Ананьева, Л.Н. Гумилева, Б.Ф. Поршнева, а также И.С. Кона, Г.Н. Волкова, В.С. Мухиной и др.

Так, Л.Н. Гумилев рассматривая процессы зарождения и развития этносов в этногенезе с точки зрения их пассионарности предположил, что в основе этнической диагностики лежит феномен этнической комплиментарности – подсознательной симпатии, ощущения этнической близости, определяющие деление на «чужих» и «своих».

В современных исследованиях данный феномен активно исследуется в работах по этнологии, этносоциологии и этнопсихологии. Представители этнологии Э.Г. Александренков, Б.Е. Винер, В.А. Тишков важную роль отводят этнической идентичности. Согласно определению, сформулированного В.А.Тишковым, этническая идентичность это произвольно выбранная или предписанная извне одна из иерархических субстанций, зависящая от того, что в данный момент считается этносом.

Большой вклад в изучение данного вопроса внесли работы А.В. Мудрика, В.С. Собкина, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, а также Л.М. Дробижевой, Н.М. Лебедевой и др.

Так, А.В. Мудрик, анализируя факторы социализации воспитания, указывает на необходимость учета этнических особенностей при постановке конкретных задач и содержания воспитания. Подобный взгляд на данную проблему можно найти в работах В.С. Собкина. При рассмотрении процессов формирования идентичности личности он использует понятие – социализация, которая применяется для обозначения субъективного пути присвоения различного рода ценностей и норм. По мнению, Г.У. Солдатовой этническая идентичность, с одной стороны, является фактором этнического самосознания, а с другой содержит в себе аспект бессознательного.

Т.Г. Стефаненко, обращаясь к данному вопросу, выделяет два основных компонента: когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознания себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков) и аффективный (оценка качеств собственной группы, отношения к членству в ней, значимость этого членства).

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных авторов можно констатировать в самом обобщенном виде, что этническая идентичность – это осознание личностью своей принадлежности к определенному этносу, переживание индивидом своего тождества с одной этнической общностью и обособление от других этносов.

Таким образом, анализ литературы позволяет заключить, что проблема этнической идентичности является многогранной и по этой причине исследуется в рамках различных направлений являясь междисциплинарной темой. Рассматривая данный феномен в контексте психологических

исследований необходимо отметить, что чаще всего анализируется когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты этого психологического образования. В то время как другие характеристики не рассматриваются вообще, либо рассматриваются, но изолированно. Так, например, учитывая доминирующую роль средового фактора в формировании этого феномена было бы важно учитывать ценностно-смысловые установки. При анализе конативного компонента, возникает необходимость анализировать формально-динамические и эмоционально-волевые характеристики индивида. В контексте когнитивного компонента возникает потребность в анализе рефлексивно-оценочных составляющих. Помимо этого, особую значимость приобретает системный характер таких исследований. Поскольку изолированное исследование отдельных составляющих этнической идентичности не позволяет в полной мере выявить структурный механизм формирования и проявления данного феномена. Важно также отметить, ряд исследований посвящены формированию этого феномена, другие работы рассматривают соотношение идентичности и толерантности, и третья группа ученых исследуют проявление этнической идентичности у представителей разных этносов и национальностей. На наш взгляд, необходимо расширить диапазон проблем, касающихся прямо или косвенно этнической идентичности. Так, например, в современных условиях при интенсивных миграционных процессах было бы важно рассмотреть сохранность этнической идентичности у мигрантов, принадлежащих к разным этносам. Другим направлением исследований формирования этнической идентичности может выступать субъектность индивида. Нам представляется, что особый интерес в данном контексте приобретает проблема соотношения этнической идентичности и патриотичности личности. Поскольку патриотичность личности как комплексное образование

обусловлена социальной средой, особенностями воспитания, социально-экономическими составляющими и психологическими особенностями субъекта. Более того, патриотичность прежде всего, базируется на национальной идентичности субъекта, его принадлежности к семье, роду, национальной культуре, религии, традициях и т.д.

### **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ**

*С.И. Кудинов*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

*С.М. Хаммад (Палестина)*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Жизненные ситуация – это совокупность объективно-субъективных обстоятельств. В психологической науке понятие ситуация раскрывается через следующие определения: часть объективного мира, внешние условия протекания жизнедеятельности человека; система отношений человека с миром ;когнитивный конструкт личности и субъективный образ реального события. Интерес к проблеме личностно-ситуационного взаимодействия проявился в зарубежных и российских исследованиях.

Условно, можно выделить два подхода к пониманию «ситуация». Согласно первому подходу, ситуация рассматривалась как совокупность элементов среды, детерминирующая активность человека. К-примеру, Х. Хекхаузен, исследуя мотивацию поведения человека, рассматривает ситуацию как побудительные условия поведения и определяет ситуацию как возможные внешние причины действий. Согласно его определению, ситуацией являются независимые переменные, варьируемые в эксперименте (Бурлачук А.Ф., 2002)

Иной взгляд к пониманию «ситуация», представлен в работах К. Левина. Сторонники второго подхода рассматривают человека как активную составляющую любой жизненной ситуации. Ситуация в рамках данного направления определяется как «продукт и результат активного взаимодействия личности и среды». При этом, по его мнению, ситуация должна быть описана не с позиции наблюдателя, а скорее с позиции индивида, то есть субъективно .

А.В. Филиппов, С.В. Ковалев предлагают рассматривать ситуацию как способ организации субъектом явлений внешнего мира, как результат активного взаимодействия субъекта со средой.

Критическая ситуация по мнению Ф.Е. Василюка должна быть определена как ситуация невозможности, т.е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.). Тип критической ситуации определяется характером состояния «невозможности», в котором оказалась жизнедеятельность субъекта. «Невозможность» же эта определяется, в свою очередь, тем, какая жизненная необходимость оказывается парализованной в результате неспособности имеющихся у субъекта типов активности справиться с наличными внешними и внутренними условиями жизнедеятельности . Однако автор отмечает, что при всем еще сохраняется возможность восстановления прерванного кризисом хода жизни, такой ситуации становится перерождение личности, принятие человеком нового замысла жизни, новых ценностей, новой жизненной стратегии, нового образа - Я.

Л.И. Анцыферова выделяет три группы жизненных невзгод при возникновении – рассогласований между требованиями внешнего мира и спецификой поведения человека, когда его обычное поведение не позволяет адаптироваться. 1) повседневные неприятности 2)

негативные события, связанные с различными периодами жизни и возрастными изменениями<sup>3</sup>) непредвиденные несчастья и горести (Анцыферова Л.И., 1994).

Несмотря на активную работу психологов исследователей над актуальной проблемой как «трудные жизненные ситуации», тем не менее эти работы остаются в основном в рамках теории адаптации. Адаптация в психологии личности имеет негативный оттенок приспособления.

В последнее время при анализе характеристик поведения личности в трудных ситуациях психологи чаще рассматривают уровни трансформации личности через адаптациогенез. Важным теоретико-методологическим шагом в постановке и решении вопроса о структуре адаптациогенеза и его динамике является положение о трех фазах этого процесса: 1) преадаптация, 2) инадаптация и 3) постадаптация.

Преадаптация – это фаза предполагает наличие у субъекта адаптации потенциально полезных признаков (ценностей, навыков, образцов поведения) наряду с функционирующими. С психологической точки зрения к внутренней структуре адаптанта можно отнести его личностные особенности: способности, темпераментные особенности, характерологические данные и т.п. (Гуревич М.А., 2001). Инадаптация – это собственно адаптация. Постадаптация – частное совершенствование. Под постадаптацией понимается прошлый опыт субъекта адаптации. Постадаптация имеет два аспекта: адаптогенез и трансадаптация. Адаптогенез – это постадаптация, предполагающая нарушение адаптации, но направленная на созидание нового уровня адаптации, выходящего за пределы прежнего. Трансадаптация – адаптация, связанная с самореализацией, самоутверждением и трансценденцией личности. Трансценденция понимается как «переход», «преодоление» личного бытия. Человек способен выходить

за пределы своего бытия, занимать позицию по отношению к нему, т.е. превращается в стороннего наблюдателя жизни. Трансадаптация – состояние, в котором человек выходит за пределы адаптации, созидая, конструируя новую реальность, актуализируя потенциальные способности своей личности.

В концепции С. Мадди это называется самодетерминацией или реализацией своего жизненного предназначения. Самодетерминация – высший компонент процесса жизнестойкости .

В исследовании самореализации Л.И. Анцыферова, рассматривая феномен как процесс изменения личности, приводящий к повышению активности, более глубокой рефлексии на окружающую действительность, выделяет три уровня субъективно-личностного развития. Первый уровень – когда субъект недостаточно адекватно осознает свои побуждения, не учитывает качество и степень своего воздействия на ситуацию; второй уровень, где субъект уже сознательно соотносит цели и мотивы действий, стремится предусмотреть их результаты, способен к адекватному соотнесению собственных возможностей с социальными задачами; третий уровень – когда личность становится субъектом своего жизненного пути. За изменяемостью личности, Л.И. Анцыферова пишет: «личность в своем движении заставляет двигаться, развертываться окружающую действительность, преобразовывая в соответствии со своими замыслами». Она раскрывает процесс развития через динамизм отношений человека. «Чем в большей степени развита у личности способность к целеобразованию, адекватному ее саморазвитию, и «умения» удерживания целей, тем в итоге выше уровень ее самореализации. Сущность динамического подхода в данном контексте заключается в ориентации на качественное изменение личности, которая является автором собственных изменений, преобразований и форм развития. Развитие личности как динамическое многофазовое развертывание,

как особого типа последовательности личных преобразований.

Отметим, что самореализация личности связана с трансадаптацией, а трансценденция личности с активностью субъекта и с изменяемостью личности и т.д., но что из них является системообразующим ?!

Нам представляется, что самореализация личности как сложный феномен, требует комплексного исследования.

Наиболее перспективным подходом, отражающим сущность комплексности, выступает полисистемная концепция самореализации личности С.И. Кудинова. В рамках данной концепции решаются задачи совокупного анализа природных, социальных и психологических факторов в самореализации субъекта деятельности. Данный подход был успешно реализован в ряде диссертационных исследованиях, в которых представлена состоятельность такого подхода (Костыкова И.В., 2009; Денисова Е.В., 2010 и др.).

С.И. Кудинов предложил полисистемную модель самореализации, которая обеспечивает установление взаимозависимости частей, элементов, их причинно-следственных отношений, внутренних связей. Эти связи выполняют разные функции и отражают разные формы взаимозависимости. Они помогают установлению существующих отношений между элементами системы, между разными условиями, средствами, методами подчиненности и соподчиненности частей, а также преобладающие тенденции, закономерности. При этом учитываются не абсолютно все существующие связи, а только системообразующие, так как каждое явление находится в таком множестве связей важных и второстепенных, существенных и несущественных, прямых и опосредованных, которые практически исчерпать невозможно (Кудинов С.И., 2014)

### **Литература**

*Анцыферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях переосмысливание, преобразование ситуации и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т.15. №1. С. 3-17.

*Бурлачук А.Ф., Михайлова Н.Б.* К психологической теории ситуации // Психологический журнал. 2002. Т.23. №1. С. 5-18.

*Гуревич М.А.* Социальное самочувствие и адаптация населения крупного промышленного региона в период подхода к рыночным отношениям (на примере Челябинской области). – Челябинск: НТЦ - НИИОГР, 2001.-2001. -192 с.

*Кудинов С.И.* Сравнительный анализ самореализации российских и иностранных студентов. Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. М.:Изд-во РУДН, 2013.№ 1. С.12-19.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ У РОССИЙСКИХ ТУРИСТОВ**

***Моранте Тарке Клара Милена (Боливия)***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Для многих наших современников путешествия по миру и туризм в последнее время становятся важнейшей сферой личностного развития, самореализации и даже смыслом жизни. Все больше россиян стремятся посетить не только ставшие уже близкими и «привычными» Турцию, Египет, европейские страны, а гораздо более далекие регионы, в том числе и страны Латинской Америки.

По официальным данным в 2012 году в России получили туристическую визу в Боливию 627 человек разных возрастов, в 2013 г. – 560 человек и в 2014 году – 464. Можно сказать, что есть тенденция к снижению количества туристов, но в 2015 году количество туристов опять растет, так как только за первый месяц года в посольстве уже оформили визу 46 человек, учитывая то, что на границе тоже могут оформить туристическую визу. В целом, статистика по российскому туризму в страны Латинской Америки

показывает, что спрос вырос у российских туристов на 25-30%, самые востребованные страны континента – Мексика, Бразилия, Перу и Боливия. Спрос на Венесуэлу, Ямайку, Кубу вырос на 10%.

Насколько хорошо российские туристы знают и представляют себе Латинскую Америку? Какие стереотипы могут помочь или помешать им лучше познакомиться с ее культурой? Для ответа на эти вопросы мы провели исследование с использованием ассоциативного эксперимента. От испытуемых требовалось называть первые пять пришедших в голову слов в ответ на предъявленное слово-стимул «Латинская Америка».

Нами были опрошены 50 представителей России, из них 20 мужчин и 30 женщин. Основную часть выборки составили туристы, в возрасте от 23 года до 59 лет.

Мы предположили, что представления о Латинской Америке будут меняться в зависимости от наличия опыта путешествий в латиноамериканские страны. Для проверки этой гипотезы, мы разделили наших респондентов на три группы:

1) в первую группу вошли 26 человек (из них 15 женщин и 11 мужчин), которые впервые собираются посетить Латинскую Америку;

2) во вторую группу вошли 14 человек (из них 10 женщин и 4 мужчин), которые ежегодно ездят в Латинскую Америку отдыхать;

3) в третью группу вошли 10 человек (из них 6 женщин и 4 мужчин), которые никогда не были и даже не думали пока ехать в Латинскую Америку.

Представители первой группы чаще всего называли такие ассоциации как: *карнавал*, *футбол* и *танго*. Респонденты второй группы чаще назвали ассоциации: *индейцы*, *солнце* и *Анды*. В третьей группе чаще всего назвали: *карнавал*, *танцы* и *девушки*.

Можно сказать, что те туристы, которые впервые едут в Латинскую Америку, имеют стереотип, что все и всегда в Латинской Америке танцуют и веселятся, когда на самом деле люди тоже работают и относятся очень серьезно к своей работе. Возможно, многие из этих туристов планируют посетить карнавал или какие-то спортивные (футбольные) соревнования или танцевальные мероприятия.

Те туристы, которые ежегодно ездят отдыхать в Латиноамериканские страны, чаще называют коренных жителей континента, а также такие достопримечательности как Анды. Возможно, они уже имеют более полные представления о Латинской Америке.

Респонденты, которые не бывали и не планируют в ближайшее время посетить Латинскую Америку, называют, прежде всего, танцы и карнавал. Можно сказать, что у них явно сформировано некое стереотипное представление о Латинской Америке с опорой на сериалы, средства массовой информации или документальные фильмы.

Общим для представителей всех групп является то, что они называют такие ассоциации как тепло, солнце, жара, которые характеризуют благоприятный климат стран Латинской Америки, что немаловажно для жителей России (страны с достаточно суровым климатом).

Таким образом, мы можем говорить о том, что представления о Латинской Америке у россиян могут меняться в зависимости от степени знакомства с латиноамериканской культурой и возможности лично побывать в странах Латинской Америки. Мы планируем продолжить наше исследование по следующим направлениям: 1) увеличение выборки; 2) использование методики анализа социальных представлений, разработанной во французской психологии (структурный подход Ж.-К. Абрика); 3) использование методов статистической обработки данных.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ**

*Л.В. Петрушина*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Люди с древних времен жили сообща, изгнание было суровым наказанием. В жизни людей происходило много перемен, но стремление жить вместе было неизменным. Из этого можно сделать вывод, что совместная жизнь – норма. Но чтобы жить в семье и быть счастливым, нужны не только личностные качества, необходимо чтобы партнер отвечал твоим ожиданиям. Поэтому, чтобы достичь успеха в браке и быть счастливым необходимо стремление оправдывать ожидания друг друга нужна поддержка, необходимы усилия.

Семья важна для человека, так как в ней происходит передача ценностей из поколения в поколение. Семья занимает важное место в социальных связях человека. Развитие общества влечет за собой и развитие семьи.

Высокая степень самореализации в брачно-семейной сфере, согласно результатам исследований, предполагает высокую степень доверия к самому себе, к другим людям и к миру (Кудинов С.И., 2013).

Есть понимание, в современном обществе того, что человек уникален, его уникальность, неповторимость, неоспоримый биологический факт. Как пишет (Кон, 1999) «число возможных комбинаций человеческих генов с их возможными мутациями биологи считается едва ли не большим, чем число атомов во вселенной».

Соответствовать самому себе – это риск быть непонятым, осужденным, непринятым другими. Самореализация возможна, когда мы, познавая собственную природу, будем пытаться реализовывать ее, а не нашу Я-

концепцию. Имеется собственное Я, и то, что « мной иногда называется прислушиванием к голосу импульса, означает предоставление возможности этому Я проявляться» (Маслоу, 1982). Этому мнению придерживался и (Роджерс, 1990), утверждая человек более адекватен, когда он позволяет себе быть тем, кто он есть.

Понятие самореализации Кудинов С.И. определяет как совокупность инструментально-смысловых и мотивационно-смысловых характеристик, обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза (Кудинов С.И., 2007).

Человек должен реализоваться не только в профессиональной деятельности, но и в семье. Чтобы найти счастье в семье, реализовать себя в браке, нужно быть творческой личностью, ответственным и трудолюбивым, совмещать альтруизм и разумный эгоизм. Б. Рассел получивший в 1950 г. Нобелевскую премию за книгу « Брак и мораль» вывел формулу супружеского счастья. «Мужчина и женщина, обладающие высокой культурой, могут быть счастливы в браке, если будет полное равенство с обеих сторон, если они будут следовать принципу взаимной свободы, если их физические и духовные отношения будут в высшей степени интимны, и, наконец, если у супругов будет определенное сходство взглядов на жизненные ценности» (Рассел Б., 2004).

Во многих семьях существуют конфликты в отношениях между членами семьи. Кто будет главным в семье, кто и какую работу будет выполнять по дому, кто и как будет воспитывать детей? В современной семье акцент смещается от родительских и родственных отношений в пользу отношений между супругами. Удовлетворенность друг другом стоит на первом плане, рождение детей и их воспитание, бытовые функции, уход за престарелыми родственниками становятся второстепенными. Все это

делает семью более уязвимой в плане ее сохранения. Людей уже меньше связывают общие интересы в воспитании детей, ведении хозяйства. Жизнь превращается в некую погоню за собственными удовольствиями, лишенная радости общения, созерцания и умиротворения при взгляде как растут дети, как достойно стареют родители.

Предназначение семьи, в чем оно? Ответы на этот вопрос могут быть разные, но их всех будет объединять желание иметь близкого по духу человека, с которым будет приятно просыпаться и даже молчать, общаться из-за дня в день, иметь и воспитывать детей одним словом, который будет с тобой и в радости и горе.

В настоящее время институт семьи переживает глубокий кризис, от семьи ожидают исправления демографической ситуации. Это может привести к противоречиям между конкретной семьей и государством. Общество нуждается в крепких, стабильных семьях, но они, к сожалению, распадаются по ряду разных причин.

Люди, не имеющие семьи или имеющие неблагополучную семью социально уязвимы. Они менее общительны, замкнуты, находятся в постоянном страхе и стрессе. В семье же они имеют поддержку, уверенность.

На мой взгляд, семья создается для того, чтобы люди, проживающие вместе, умели слышать своего партнера, принимать его точку зрения, были более терпимы друг к другу. Стали как бы единым целым.

Самореализовываться в семье можно в разных сферах: педагогической, экономической, бытовой, воспитательной и т. д. Каждый может достичь определенных высот, потому что каждый человек чем-то одарен, или может научиться, чему хочется. При одном условии, если вы действительно этого хотите, нужно пробовать и главное не бояться применять свои знания. Если все это не по силам, лень, если нет желания брать ответственность за другого человека,

возможно и не надо создавать семью, дабы не делать другого несчастным.

К сожалению, некая инфантильность в этом вопросе мешает принять решение о создании семьи. Количество людей, не желающих брать ответственность за создание семьи, стремительно растет и общество это не осуждает. Конечно, так легче жить, никто не кому не должен, никаких обязательств. Не получив ожидаемого, разбежались «как в море корабли» и вроде бы все счастливы и довольны, на первый взгляд. Но мы не должны забывать, что с древних времен люди живут сообща, для облегчения качества самой жизни, а главное для продления рода. В наше время зачастую об этом забывают. Отношение между родителями всегда влияет на выбор принимаемого решения ребенком. Если родители не смогли самореализоваться в семье и развелись, значит и у ребенка может не получиться или он вообще откажется создавать семью, бессознательно избавляя себя от стресса. Они не видели положительного примера, которому должны подражать.

Жить в семье нелегко, а сделать ее счастливой в браке – это огромный труд. Необходимо постоянно самосовершенствоваться, развиваться, быть терпимее, быть всегда нужным, я бы даже сказала необходимым для своей половины, жертвовать ради общего блага. Важным является и взаимодоверие, как супругов, так и всех членов семьи.

Достаточно трудно жертвовать собой в то время когда много свободы, когда принятие ответственности становится не главным, все это может привести к одиночеству. Но как ранее говорилось, человек не может жить один.

По данным американских социологов, изучающим супружескую жизнь, в графическом изображении удовлетворенность браком можно представить, знаком параболы (Антонов А.И., 1986). В начале совместной жизни удовлетворенность браком находится на пике, затем она снижается вследствие разных трудностей. Если их удается

пережить, как следствие возрастает удовлетворенность совместным проживанием в семье. Чтобы реализоваться в семье и быть счастливым в ней, необходимо быть гибким, лояльным, ответственным, обладать юмором, иметь сходство во взглядах на жизненные ценности, несомненно, трудолюбивым. Все это поможет воспитывать хороших детей и быть счастливым в семье.

Без принятия другого человека, самореализация невозможна. Одни реализуют себя активно, не учитывая мнения других. Другие как бы растворяются в своем партнере, фактически проживая жизнь своего партнера. Повышенная зависимость и манипулирование им, является препятствием к самореализации. Чем больше человек самореализуется, тем чаще он испытывает положительные эмоции, тем больше его удовлетворенность жизнью, а значит, он счастлив.

Семейные отношения могут способствовать или тормозить самореализацию каждого из членов. Если они делают выбор в пользу позитивных отношений, происходит быстрое восстановление психологических и физических ресурсов. Человек готов приложить еще больше сил для достижения поставленной задачи. Критерием самореализации является удовлетворенность, которая влияет на накопление и развитие потенциала каждого из партнеров. В противном случае накапливается психологическая усталость, напряженность, приводящая к стрессу из-за трудностей в общении. Возможно ухудшение здоровья и прекращение отношений.

Семейная жизнь не станет счастливой, только потому, что вы решили жить вместе, чтобы она такою стала, нужно много и ежедневно работать над собой, если вы действительно этого хотите.

Отдай миру все самое лучшее, что есть в тебе, и он вернет тебе самое лучшее, что есть в нем!

### ***Литература***

*Антонов А.И.* Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медоков. – М, 1986.

*Кон И.С.* Социологическая психология. Избранные психологические труды. – М. – Воронеж, 1999

Коростылев Л.А. Психология личности: основные сферы жизнедеятельности. – СПб., 2001.

*Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности //Сибирский педагогический журнал. - 2007. - № 11.-С.335-344.

*Кудинов С.И.* Соотношение индивидуально-типологических особенностей организованности и самореализации личности //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2013. № 2. С. 14-19.

*Рассел Б.* Брак и мораль. – М., 2004

*Роджерс К.* Несколько важных открытий // Вестник. Моск. Ун-та Сер. 17.-1990. -№2.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ**

***А.Е. Плаза (Венесуэла)***

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Каждый отдельный человек на планете рано или поздно начинает задумываться о самореализации: а чего я добился в жизни, реализован ли я в каких-то сферах жизнедеятельности, что делать для удачной самореализации и пр. То есть каждому индивиду присуща потребность в самореализации, чтобы стать для общества более полезным и интересным. Некоторым людям удается самореализоваться, а некоторым, к сожалению, нет. Тем не менее, самореализация – это смысл жизни каждого человека.

Реализация человека возможна в разнообразных сферах: в профессиональной области, в сфере образования, в межличностных отношениях (дружба и любовь), в сфере

семейных отношений. Мы рассмотрим в данной статье самореализацию личности в семейных отношениях.

От чего зависит успешная самореализация личности? В первую очередь, она обусловлена хорошим счастливым детством и усилиями родителей. Именно родители должны показать своим детям пример образцовой семьи, воспитать в нем авторскую позицию, научить справляться с жизненными препятствиями и думать о своем будущем. Также самореализация в значительной степени зависит от самого человека, от его взглядов на жизнь и устремлений (но это опять-таки закладывается в семье). Помимо семьи и самого индивида для успешной самореализации необходима благоприятная социальная среда, отсутствие конфликтов в окружающем мире и т.п.

Семья – это главная ячейка общества. Без семьи человеку труднее прожить, так как отсутствие семьи приравнивается к одиночеству. Семья – это институт, который существует в каждом обществе, в каждой стране. Семья – это продолжение рода человеческого. Люди стремятся создать семью, чтобы быть вместе более счастливыми. Но чтобы в отношениях достичь счастья и гармонии необходимо взаимопонимание, желание идти на компромиссы, стремление оправдать надежды супруга и много много совместных усилий.

Давайте ответим на вопрос – *зачем вообще нужна семья?* Семья существует ровно столько, сколько существует общество. Формирование семьи регулируется некими ценностно-нормативными характеристиками. К примеру, должно присутствовать ухаживание со стороны партнера, вступление в официальный брак и т.д. Эти ценностные характеристики различные в разных обществах и представляют собой исторически сложившуюся систему отношений между мужчиной и женщиной.

Можно также сказать, что семья – это место, где человеку хорошо и комфортно, это место, где можно

разделить со второй половинкой все горести и радости жизни, это место, где тебя всегда поддержат и не оставят в беде. Человек, у которого есть в наличии такая хорошая семья, социально более защищен, более раскован в обществе, более уверен в завтрашнем дне и в жизни в целом. Американские социологи Э. Берджесс и Х. Локк, которые занимались исследованием семейных отношений, в своей книге «Семья – от института к содружеству» определили семью как совокупность взаимодействующих личностей, которые живут совместно и становятся со временем одним целым, некой сверхличностью (Bergess, E.W. 1953. P.6).

Семья – это очень важно.

Однако в современном мире отношение к семье становится все более несерьезным. Часто можно услышать такие фразы «давай попробуем создать семью», «а что нам стоит развестись», «сейчас многие разводятся и ничего страшного», «давай просто жить вместе без штампа» и пр. То есть семейные ценности перестали быть важными. Происходит переосмысление семьи, она перестает быть теплым домашним очагом, где рождаются и воспитываются дети. Именно поэтому важно делать акцент на семье как на месте, где человек может самореализоваться.

*Что значит реализовать себя в семье?* Это значит полное раскрытие себя как личности, воплощение своего потенциала в семье и разных ее сферах: эмоциональной, бытовой, экономической, образовательной и пр. Семья – это огромный труд, ведь чтобы вторая половинка тебя любила, необходимо поддерживать эту любовь, самосовершенствоваться, оставаться всегда интересным и нужным своему спутнику жизни. Создать крепкую семью – это совсем непросто. Для успешной самореализации в семье нужно приложить много усилий, быть трудолюбивым и ответственным. А вот если человеку удастся достичь самореализации в семейной сфере, то ему по плечу будут все

тягости и невзгоды в жизни, ему проще будет справляться с разнообразными препятствиями на своем жизненном пути.

Брачные взаимоотношения – это наиважнейшая область человеческой жизни. При успешном построении семейных отношений у пары не возникает проблем и с личностным ростом каждого отдельного супруга. Если же проблемы в паре на уровне семьи присутствуют – это острая причина неуспешной самореализации. Для осуществления самореализации важно уметь восстанавливать свои физические и душевные силы, а именно семья и хорошая атмосфера в ней этому содействуют. То есть можно даже сказать, что при успешной самореализации в семье становится гораздо легче осуществить и профессиональную самореализацию и реализацию себя в других областях.

Очень важную роль для успешной самореализации в семье играют смысложизненные ориентации и наличие самоуважения. Это необходимо понимать при построении семьи обеим сторонам и тогда семейное счастье будет полным.

Британский философ Б. Рассел, который в 1950 году за свой труд «Брак и мораль» получил Нобелевскую премию, описал условия формирования счастья в семье. Мужчина и женщина, которые обладают высокой культурой (что очень важно), имеют возможность получить счастье в браке при условии полного равенства с обеих сторон, при условии соблюдения принципа взаимной свободы, при наличии интимности в физических и духовных отношениях и, конечно же, при наличии сходных взглядов на жизнь и жизненных ценностей (Рассел Б. 2004. С. 126).

Показатель успешной семейной самореализации – это наличие удовлетворенности от семейной жизни, это чувство семейного счастья и полного взаимопонимания.

*Какие могут возникать трудности самореализации в семье?* Не все люди могут реализовать себя в семье, так как некоторым свойственна застенчивость, нерешительность,

которые приводят к тому, что человек вообще не может создать семью.

*Литература*

*Bergess E.W.* The family: from Institution to Companionship, 2nd ed., N.Y., 1953. P.6.

*Рассел Б.* Брак и мораль, М., 2004. С. 126.

## **АДИКТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

*Д.В. Ремизова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Проблемы факторов и барьеров самореализации широко обсуждаются в отечественной и зарубежной психологии.

Например, С.И. Кудинов разработал полисистемный подход к изучению самореализации, определив микро- и макросистемы, обеспечивающие вариативность, масштабность и степень интенсивности самореализации личности. Основными критериями самореализации личности согласно данному подходу выступают психоэкологические, психофизиологические, психологические, педагогические и социальные факторы (Кудинов С.И., Крупнов А.И., 2008).

По мнению А.А. Крыловой самореализацией можно назвать осуществление индивидуальных и личностных возможностей человека посредством собственных усилий, а также умение работать и общаться с другими людьми (Крылова А.А., 1998). Многие видят в самореализации получение каких-либо явных преимуществ, богатство, славу и признание.

Порой, на пути к самореализации может стать лень, неумение общаться с коллегами, поведение и даже вредные

привычки: от сидения на диете до принятия наркотиков. У каждой вредной привычки есть свое влияние не только на самореализацию личности, но и на здоровье человека и отношение к нему окружающих.

Мы же поговорим о такой вредной привычке, как курение. Это одна из самых больных тем в последнее время. Кто-то считает, что это сугубо личное дело, кто-то считает, что это дело общества, поэтому с курением надо бороться. И бороться посредством законов, а также штрафами на рабочем месте. Ведь если в «Правилах внутреннего трудового распорядка» написано, что работник имеет право только на один час обеда с 12 часов до 13 часов, то выполнять эти предписание работник обязан, а если он каждый час будет бегать на улицу на пяти минутный перекур, то к нему, согласно ст. 192 ТК РФ, будут применены меры: сначала замечания и выговор, а потом, если это будет повторяться, увольнение.

А.П. Сугоняко считает, что привычка к табаку и более сильным наркотикам – явление социально-психологическое, связанное с потребностью получить дозу наркотического вещества для того, чтобы избавиться от стресса (Сугоняко А.П., 1988). Заядлые курильщики тянутся за сигаретой в состоянии стресса, напряжения или же для стимуляции умственной деятельности. Если же зависимость от курения очень сильная, то курильщик просто не сможет сконцентрироваться на работе, если не сделает хотя бы одну затяжку. И если потребность не будет удовлетворена, то, скорее всего, работа будет выполнена некачественно, отсюда и появятся проблемы на работе, мешающие профессиональной самореализации человека.

В «Международной классификации болезней 10 пересмотра» курение табака и последствия его употребления, отражены в блоке «F17: Психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением табака», которые включают: острая интоксикация; пагубное употребление;

синдром зависимости; абстинентное состояние; абстинентное состояние с делирием; психотическое расстройство; амнестический синдром; резидуальные и отсроченные психотические расстройства; др. психические расстройства и расстройства поведения; неуточненное психическое расстройство и расстройство поведения (МКБ-10, 1990).

Синдром никотиновой зависимости формируется у 90–93% лиц, систематически употребляющих табак. Остальные 7–10% курят в силу привычки (Смирнов В.К., 2004).

Но, а что если, работодатель поставит требование работнику-курильщику: «Либо бросаете курить, либо увольнение». Что же повлечет за собой резкий отказ от курения?

Резкая отмена от курения (никотиновая абстиненция) влечет за собой появлением тяги к табаку раздражительностью, чувством фрустрации, тревогой, беспокойством и усилением аппетита, может нарушиться сон, человек может страдать дисфорией, т.е. понижением настроения. Многие люди, бросающие курить, жалуются на резкое повышение веса (Ребера А., 2003).

Психологические исследования показывают, что табакокурение может быть связано с определенными личностными чертами (Ферхем А., Хейвен П., 2001), в том числе и с агрессивностью (Novikova I.A., Novikov A.L., 2014).

Но всегда ли вредные привычки становятся барьером в профессиональной самореализации? Допустим, человек работает дома через компьютер. Он в любой момент может закурить и выполнить работу на пять с плюсом. Так же многие писатели и деятели искусства не скрывали своего пристрастия к употреблению наркотических средств. Стоит ли говорить, что большинство поклонников Стивена Кинга считают, что его произведения настолько хороши только потому, что во время написания своих романов, он

употреблял наркотики и алкоголь? Именно произведения под употреблением считаются наиболее удачными. Ведь сам писатель говорил во всевозможных интервью, что он плотно связывает свою литературную деятельность с принятием различных наркотических средств. И позже признался, что бросив пагубную привычку, ему пришлось заново учиться писать книги.

Но все-таки это очень редкий случай, когда вредные привычки помогает в профессиональной самореализации. Нужно учиться обходиться без них. Ведь не стоит забывать о том, что в первую очередь надо заботиться о своем физическом здоровье, иначе профессиональная самореализация может никогда не наступить.

#### *Литература*

*Крылова А. А.* Психология. – М., Проспект, 1998.

*Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник Российского Университета Дружбы Народов. Серия: Психология и педагогика. Научный журнал. – М.: Российский университет дружбы народов. - 2008 - № 1. – С. 28-35.

Международная классификация болезней, МКБ-10. Краткий вариант, основанный на Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения. – Женева, 1990.

*Ребера А.* Оксфордский толковый словарь по психологии. – М.: Вече АСТ, 2003.

*Сугоняко А.П.* Химиодистрессомания. Причины и последствия наркозависимых болезней и их профилактика. – Красноярск, 1988.

*Смирнов В.К., Ермолова О.И., Сперанская О.И.* Клинико-психопатологические аспекты проблемы табачной зависимости // Клиническая наркология. – 2004. – № 5. – С. 42-45.

*Фернхем А., Хейвен П.* Личность и социальное поведение. – СПб.: Питер, 2001.

*Novikova I.A., Novikov A.L.* Psychological features of aggressiveness of smoking female students // Bulletin of peoples' Friendship University of Russia. – Series "Psychology and Pedagogics". – 2014. - No 2. – P. 80-86.

## ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН ПОСЛЕ РАЗВОДА

*М.М. Сухова*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

По статистике ООН, Россия находится на первом месте по количеству разводов в мире (Демографический ежегодник России, 2014). Распадается каждый второй официально зарегистрированный брак. Это значит, что женщин, прошедших через это испытание, немало. С подобными проблемами сталкиваются во всем мире. Нужно понимать, что развод – не конец, а новое начало.

Развод, как правило, не является одномоментным событием и имеет свою историю развития. По данным исследования, проведенного в конце 90-х гг. XX в. В.В. Солодниковым, в предразводной ситуации супруги обращаются за помощью не в консультацию по вопросам семьи и брака, а к родственникам и друзьям: к матери - 75,8%, друзьям - 51,8%, отцу - 39,2%, а также к юристам - 10,2%, психологам и врачам - 4,9%. Ожидая поддержки и сочувствия от друзей и родителей, человек, оказавшийся в предразводной ситуации, часто находится в состоянии растерянности, потери ценностей жизни. Какие же советы он получает: 66,9 % - поступай, как хочешь; 40 % - разводись; 14,7 % - «учти интересы детей, поживи отдельно, обдумай ситуацию»; 21,6 % - «измени свое поведение». Чаще одобряют решение на развод друзья и матери жен. Друзья «спасают» друга, а матери пытаются спасти дочь (Солодников В.В., 2004).

По мнению отечественных социологов, основные условия, предопределяющие развод, - это урбанизация образа жизни, миграция населения, индустриализация страны, эмансипация женщин. Эти факторы снижают уровень социального контроля, делают жизнь людей в

значительной степени анонимной, у них атрофируются чувства ответственности, устойчивой привязанности, взаимной заботы друг о друге. Но это лишь фон: каждый развод имеет собственные основные и сопутствующие причины и мотивы. (Солодников В.В., 2004).

В зависимости от причин и обстоятельств развода, он по-разному переживается сторонами, но эти переживания не должны стать препятствием для продолжения нормальной жизни, личностного развития и самореализации каждого из супругов.

Можно привести некоторые рекомендации Д. Архипова (Архипов Д., 2014), следование которым поможет более оптимально пережить развод:

1) *следует отвлечься*. Попробуйте заставить себя обращать внимание на что-то другое. В первое время это будет сложно, но дальше вы будете всё меньше вспоминать прошлое, всё постепенно уляжется;

2) *не следует изолироваться от людей*. Обычно люди, пережившие несчастье, закрываются в себе, акцентируют внимание только на собственных проблемах. Женщинам свойственно заниматься «самокопанием», они десятки раз прокручивают в сознании произошедшее с ними.

3) *постарайтесь всё вспомнить*. Вспомните, каким человеком вы были до развода. Вероятно, у вас было хобби, на которое сейчас у вас нет ни сил, ни желания. Вернитесь к этому занятию или займитесь тем, на что у вас никогда не было времени. Постарайтесь научиться концентрировать своё внимание на всём положительном, что происходит вокруг вас. В разводе есть и свои преимущества, воспримите его как новый этап в своей жизни, как начало самореализации;

4) *проявляйте меньше агрессии*. Попробуйте сохранить со своим бывшим мужем хорошие отношения, особенно если у вас есть общие дети. Так вы избавите себя от множества последующих проблем.

5) *смените обстановку*. Это будет самым лучшим лекарством для восстановления. Если есть возможность, проведите время на море, можно просто выехать за город. В этот период важно отвлекаться от навязчивых мыслей о прошлом. Также можете поменять обстановку в своём доме, избавиться от вещей, которые напоминают вам о прошлом.

б) *больше оптимизма*. Для женщин развод является начальным этапом новой жизни, такой же насыщенной и интересной. Попробуйте научиться воспринимать развод как переходный этап на новый уровень!

Британские ученые провели исследование, целью которого было узнать, как меняется жизнь мужчин и женщин после развода. Через два года после расторжения брака 47% женщин сказали, что они рады своему новому положению. 31% представительниц женского пола заявили, что чувствуют себя очень счастливыми (Олифинович Н.И. и др., 2006). В России эта тенденция также прослеживается. По статистике, в 70% случаев инициаторы развода сейчас - женщины, говорит врач-сексолог, психотерапевт Е. Кульгавчук (Кульгавчук Е., 2014). Таким образом, можно предположить, что после развода вполне возможна как личностная, так и профессиональная самореализация женщин.

Как указывает С.И. Кудинов, термин «самореализация» (self-realisation) впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 году. В настоящее время этот термин отсутствует в отечественной справочной литературе, в то время как в зарубежной он трактуется неоднозначно. Чаще всего понятие «самореализация» интерпретируется как «реализация собственного потенциала» (Кудинов С.И., 2007).

Среди форм самореализации личности можно выделить внешнюю и внутреннюю. Внешняя направлена на самовыражение индивида в различных сферах жизнедеятельности: профессии, творчестве, спорте,

искусстве, учебе, политической и общественной деятельности и др. В то время как внутренняя обеспечивает самосовершенствование человека в физическом, интеллектуальном, эстетическом, нравственном и духовном аспектах.

В рамках полисистемного подхода С.И. Кудинов рассматривает самореализацию как совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза (Кудинов С.И., 2007).

Опираясь на данные исследований, можно предположить, что основная направленность психологического состояния человека в период развода и возможности самореализации после развода в большой степени зависит от преобладающего типа темперамента. Так, исследования практических психологов показали (Голод С., 1984), что опрошенные, которых можно отнести к холерикам обозначают свое состояние, как «мятущееся, сумбурное, сумасшедшее, агрессивное...», флегматики замечали наличие у себя «внешнего спокойствия, за которым таился ступор и растерянность», меланхолики говорили о состоянии «подавленности, беспомощности и глубокой обиды», ответы сангвиников можно обобщить понятием «ощущение препятствия, которое надо преодолеть». Однако, интересно то, что все опрошенные однозначно замечали крайнюю неустойчивость своего состояния. В зависимости от происходящих событий в этой ситуации их внутреннее самочувствие могло приобретать оттенки, свойственные всем типам темперамента. Однако, в зависимости от жизненных ценностей человека, он подавлял одни состояния и поощрял в себе другие. Так, человек, имеющий склонность к холерическим реакциям (активным и агрессивным), но ставящий на первое место ценности «семья», «жизненная

мудрость», будет подавлять свою враждебность и попытается спокойно решать возникающие проблемы. И наоборот, флегматик, считающий, что супруг ущемляет его свободу, которая является главной жизненной ценностью, будет демонстрировать нетерпимое поведение, которое может позволить сделать вывод о его ригидности, несклонности идти на компромисс (Анцыферова Л.И., 1994). В дальнейшем мы планируем проведение эмпирического исследования с целью выявления психологических факторов, которые способствуют более оптимальному переживанию молодыми женщинами ситуации развода и их дальнейшей самореализации в разных сферах.

#### ***Литература***

- Анцыферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. Т. 15. 1994. № 1.
- Архипов Д.* Как вернуться к нормальной жизни после развода? – URL: <http://arkhipovd.com/kak-vernutsya-k-normalnoj-zhizni-posle-razvoda/>
- Аронс К.* Развод: крах или новая жизнь? – М., 1995.
- Демографический ежегодник России. – URL: [http://www.gks.ru/bgd/regl/B14\\_16/Main.htm](http://www.gks.ru/bgd/regl/B14_16/Main.htm)
- Голод С.* Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты. - Л., 1984.-325 с
- Кудинов С.И.* Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 337-346.
- Кульгавчук Е.* О сексуальной норме, вреде порнографии и эпидемии разводов. - URL: <http://www.the-village.ru/village/city/city-news/161233-что-нового-сексолог>
- Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф.* Психология семейных кризисов.- Санкт-Петербург: «Речь», 2006.
- Солодников В.В.* Социально-дезадаптированная семья в контексте общественного мнения // Социологические исследования. – 2004. – №6. – С.76-84.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО САМОРЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

*О.Н. Трошкина*

Россия, Москва, Московский финансово-промышленный  
университет «Синергия»

Самореализация – это многоаспектный, многогранный научный феномен. Люди с ограниченными возможностями принадлежат к наиболее социально незащищенной категории населения.

Главная проблема субъекта с ограниченными возможностями заключается в его связи с миром, а ограничении мобильности, бедности контактов, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Эта проблема является не только субъективного фактора, каковым является социальное, физическое и психическое здоровье, но и результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которое санкционируют существование недоступной для инвалида архитектурной среды, общественного транспорта, отсутствие специальных социальных служб. Проблема самореализации выступает наиболее сложную сущностную человека, а в данном случае идет речь о проблемах субъектов с ограниченными физическими возможностями. В современных условиях вопросы самореализации лиц с ограниченными физическими возможностями приобретают все большую актуальность. В последнее десятилетие в России резко увеличилась инвалидизация населения. По данным Всемирной организации здравоохранения инвалиды составляют около 10% населения земного шара.

Гуманизация в современном обществе предполагает признание самоценности личности с ограниченными возможностями, реализацию ее способностей с учетом индивидуальных физических и психических особенностей. В связи с этим приоритетной задачей общества становится самореализация людей с ограниченными возможностями.

В современной психологической науке не выработан подход к самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями, методам и формам самореализации указанных лиц. В современной психосоциальной теории в рамках психологического процесса по самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями не рассматриваются технологии оказания помощи субъектам с ограниченными физическими возможностями. Речь идет, как правило, о реабилитации указанных лиц. Самореализация рассматривается зачастую как фактор адаптации. Существует «кабинетный» подход к самореализации.

Самореализация субъекта с ограниченными возможностями представляет собой многогранный процесс активного развития индивидуума, который осуществляется в субъективно-субъективной форме и в основе которого лежит взаимодействие с существующей социальной средой, а также способность изменять и качественно преобразовывать саму личность.

Самореализация субъектов с ограниченными возможностями может рассматриваться как активизация личностных ресурсов в определенных основных сферах: труд, работа, семья, досуг, профессия, право, СМИ. Исходя из этого, можно рассматривать трудовую, профессиональную, коммуникативную, досуговую, гражданско-правовую, самореализацию в семейно-брачных отношениях. Автор данной статьи делает впервые в психосоциальной науке и практике попытку разработать инструментальную модель оказания социально-

психологической помощи по самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями. Инструментальная модель представляет собой серию технологий по оказанию социально-психологической помощи субъектам с ограниченными возможностями.

Инструментальную модель оказания социально-психологической помощи по самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями включает в себя несколько основных технологий, которые проводятся поэтапно.

Первый этап-получение информации о клиенте с ограниченными возможностями.

Второй этап – социально-психологическая диагностика. Задача: сбор необходимой информации и постановка социально-психологического диагноза (исследование состояния социального отклонения). К основным методам социально-психологической диагностики относятся: анкетирование, беседа, автобиографический метод.

Третий этап – это социально-психологический прогноз (предположение перспективы улучшения).

Четвертый этап – социально-психологическое лечение (оказание социально-психологической помощи клиенту), ориентирование на самореализацию личности, информирование о потенциальных возможностях личности, разработка конкретных форм оказания социально-психологической помощи конкретному лицу.

Существуют психологические методы, традиционно считающиеся наиболее адекватными, использующиеся при работе с лицами с ограниченными психофизическими возможностями: клиент - центрированная терапия, арт-терапия, библиотерапия, трудотерапия.

Самореализация может осуществляться в рамках психосоциальной работы, как со случаем, так и с группой.

Эффективной технологией по самореализации лиц с ограниченными возможностями является создание терапевтических групп из указанных лиц, члены которых наилучшим образом могут поддержать друг друга, достигнуть более высоких результатов под руководством психолога в коррекции своей личности, в защите своих социальных интересов. Более высокий уровень работы – переход терапевтических групп в статус групп самопомощи, т.е. объединений клиентов, имеющих более длительное существование, более обширный круг проблем, сильнее воздействующих на личность своих членов. Содействие психолога в создании таких групп означает, что из разряда объектов воздействия его клиенты переводятся в ранг субъектов, они равноправно участвуют в решении собственных проблем.

Человек с ограниченными возможностями должен рассматриваться, как эксперт, активно участвующий в реализации собственной самореализации. Стимулом к активности человека являются его потребности. Их удовлетворение выступает как активный целенаправленный процесс овладения формой деятельности, определенной общественным развитием. При этом направленность деятельности по удовлетворению потребностей выполняют установки, интересы и ценностные ориентации субъектов.

Очное консультирование как технология по самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями. При проведении индивидуального консультирования следует придерживаться общих принципов и соблюдать нормы этики. Первичный контакт с лицом, чтобы снять психологическое напряжение. Психолог помогает клиенту с ограниченными психофизическими возможностями справиться с последствиями социально-психологических барьеров, нормализует его психическое состояние. Главная задача психолога – снять проявления так называемого «синдрома униженного субъекта», когда лицо

ощущает чувство вины, чувство бессилия и чувство зависимости (в первую очередь от того, кто содержит субъект с ограниченными физическими возможностями).

Фазы цикла социально-психологической помощи имеют перекрывающийся, кольцевой характер, так как взаимодействие с клиентом будет продолжаться до тех пор, пока не будут достигнуты цели. Самореализация может также рассматриваться как технология минимизации насилия над субъектами с ограниченными физическими возможностями. Необходимо создание системы гуманизации взаимоотношений здоровых членов общества с обозначенными субъектами. Суть подхода заключается в попытке воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений. Для этого обычно широко используется информация, подтвержденная статистическими данными. Очень актуально активное обучение социально-важным навыкам. Данная модель преимущественно реализуется в форме групповых тренингов. Разъяснение и привитие личностям с ограниченными возможностями навыков общения, разрешения конфликтных ситуаций могут оказаться весьма полезными и действенными для избежания агрессии и насилия, рассматриваться как снятие социально-психологических барьеров в процессе самореализации личности.

Таким образом, самореализацию можно определить как процесс наиболее полного выявления и осуществления личностью с ограниченными возможностями своих возможностей, достижения намеченных целей в решении лично значимых проблем, позволяющий максимально полно реализовать потенциал личности.

## **ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ**

*С.М. Хаммад (Палестина)*

Россия, Москва, Российский университет дружбы народов

Отметим, что жизнестойкость рассматривается как: определенная степень «живучести» (Л.А. Александрова), «отвага быть» (П. Тиллих), «мужество творить» (Р. Мэй), «действовать вопреки» (Д.А. Леонтьев), «способности преодоления самого себя» (Д.А. Леонтьев), «способность превращать проблемные ситуации в новые возможности» (С.А. Богомаз), «ключевой ресурс» (по С. Мадди).

Д.А. Леонтьев считает, что жизнестойкость, как черта личности, характеризуется мерой преодоления личностью заданных обстоятельств, а, в конечном счете – степенью преодоления личностью самой себя С другой стороны, эта личностная черта определяется мерой прилагаемых усилий по работе личности над собой и над обстоятельствами своей жизни (Леонтьев Д.А., 2001 ).

Сам С. Мадди, автор концепции жизнестойкости, определяя это понятие как интегральную личностную черту, ответственную за успешность преодоления личностью жизненных трудностей.

Жизнестойкость включает три сравнительно автономных компонента: 1) вовлеченность (commitment) в процесс жизни и определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности»; 2) уверенность в подконтрольности (control) значимых событий своей жизни и готовность их контролировать. Контроль представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован (Maddi, 2004); 3) принятие вызова жизни или риска (challenge).

Принятие риска – убежденность человека в том, что все, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного (Maddi, 2004).

Таким образом, вовлеченность поддерживает активность, деятельность человека. Контроль и принятие риска связаны с готовностью человека к деятельности вопреки трудностям.

С целью диссертационного исследования «жизнестойкость как основа самореализации личности в трудных жизненных ситуациях», в этом контексте проводилось наше исследование в Ливане. Выборка включала палестинских респондентов (135 девушек и 93 юноши). Для оценки жизнестойкости использовался опросник жизнестойкости, разработанный Мохемар Адел (Мохемар А., 1997).

Тест жизнестойкости состоит из 47 вопросов, оценивали общий уровень жизнестойкости, вовлеченность, контроль и принятие риска. Ответы респондентов оценивались по 3-балльной шкале, 1 балл – полное отрицания, 3 балла – полное утверждение и 2 балла – иногда.

Результаты теста жизнестойкости позволили установить различные уровни проявления этого феномена. Несмотря на то, что по количеству полученных баллов по исходной методики, установленные уровни были средней и высокой оценки жизнестойкости. Условно обозначим их как А, В и С уровнями. «А» соответствует среднему уровню и «В», «С» соответствуют высокому и очень высокому уровню.

Для подтверждения условно выделенных групп испытуемых по уровню развития вовлеченности, контроля, принятия риска был проведен кластерный анализ показателей. По результатам кластерного анализа была доказана правомерность условного выделения групп испытуемых. Для определения выявленных отличий в

разных группах был проведен сравнительный анализ между переменными в каждом компоненте жизнестойкости

С целью выявления значимости разных убеждений жизнестойкости нашей выборки, мы провели Тест парных сравнений подшкал жизнестойкости по Шидаку ( $\alpha = 0.05$ ).

Сравнение показывает, что существенные различия между установками жизнестойкости: «вовлеченность» и «контроль» находятся на стороне «вовлеченности». Также присутствует значимое различие между «контроль» и «риск», перевес в пользу «риска».

Представлено явное различие выраженности всех компонентов жизнестойкости, но общее соотношение переменных внутри каждого кластера – это снижение уровня контроля по отношению к другим компонентам жизнестойкости в каждом отдельном кластере. Можно ли отнести это к непредсказуемости жизненных ситуаций или, наоборот, к правильному пониманию объективных сложностей, которые не по силу изменить, это еще предстоит выяснить. Нам кажется, снижение уровня контроля по отношению к другим компонентам жизнестойкости испытуемых – это может быть объективная оценка того, что можно или невозможно изменить на данный момент и это компенсируется вовлеченностью, принятием риска для приобретения опыта и т.д.

### **Литература**

Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. - М.: Смысл, 2001. С. 100-109.

Maddi S. Hardiness: Operationalization of Existential Courage // Journal of Humanistic Psychology. 2004 a. Vol. 44, № 3. p. 279 - 298.

مخيمر ، عماد ( 1997 ) . الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي لدى الشباب الجامعي . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مجلد 7 (17)، 1-20

Mokhemor Adel. Jiznestoikost i sotsialnaya poderjka studentov ...., egiptskii psihologisheskii issledovatel'skii journal.

## КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ УЧАСТНИКАХ КОНФЕРЕНЦИИ

*Абдурахманов Ринат Абдулнакипович* – кандидат психологических наук, профессор кафедры практической психологии Российского нового университета (Россия, Москва).

*Айбазова Софья Ратмировна* – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Анфимова Миранда Надежда Игоревна* – кафедра социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Архипочкина Ксения Витальевна* – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Буякас Татьяна Марковна* – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Московского Государственного Университета имени М.В. Ломоносова (Россия, Москва).

*Владимирова Юлия Владимировна* – ассистент кафедры психологической диагностики и консультирования факультета психологии Башкирского государственного университета, аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Воробьева Александра Андреевна* – ассистент кафедры социальной педагогики Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Гайдукова Ольга Батыровна* – кафедра социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

*Глушак Елена Владимировна* – Санкт-Петербургский институт психологии и социальной работы (Россия, Санкт-Петербург).

**Гржибовская Екатерина Зориевна** – Институт международных программ Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Дамбис Мария Карловна** – Российский новый университет (Россия, Москва).

**Джабер Хасан (Палестина)** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Замалдинова Гульнара Нуровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальных наук и технологий Национального исследовательского технологического университета «МИСиС» (Россия, Москва).

**Казнина Эка Юрьевна** – аспирант кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (Россия, Санкт-Петербург).

**Каминская Элина Александровна** – ассистент Института повышения квалификации и переподготовки кадров РУДН Российского университета дружбы народов, соискатель кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кетиладзе Натия Георгиевна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кислицин Алексей Игоревич** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кудинов Сергей Иванович** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кудинов Станислав Сергеевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и

дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кудинова Ирина Борисовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Кужненко Анастасия Сергеевна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Куцазли Мария Ивановна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Манина Ксения Евгеньевна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Марин Херес Карол Гильермо (Колумбия)** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Михайлова Ольга Борисовна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Моранте Тарке Клара Милена (Боливия)** – кафедра социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Мурзаканова Асият Замировна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Новикова Ирина Александровна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Петрушина Лада Владимировна** – кафедра социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Пешкова Наталья Александровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического сопровождения стандартизации образования и частных методик Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» (Россия, Тула).

**Плаза Рондон Адриана Еральдит (Венесуэла)** – Российский университет дружбы народов (Россия, Москва).

**Ремизова Дарья Вячеславовна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Седова Ирина Викторовна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Селезнева Елена Владимировна** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Россия, Москва).

**Сидоренко Денис Петрович** – аспирант Сергиево-Посадского гуманитарного института (Россия, Сергиев Посад).

**Симбирева Дарья Викторовна** – Институт международных программ Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Сухова Мария Михайловна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Токаптыгиль Юлия Сергеевна (Казахстан)** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной

психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Трошкина Оксана Николаевна** – Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (Россия, Москва).

**Хаммад Сауд Мохаммад (Палестина)** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Чельшева Анастасия Сергеевна** – кафедра социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Черных Анна Александровна** – аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета (Россия, Улан-Удэ).

**Чернышова Вероника Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования Российского Нового Университета (Россия, Москва).

**Шейнов Виктор Павлович** – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы (Беларусь, Минск).

**Шептура Анна Владимировна** – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (Россия, Москва).

**Щеголев Алексей Александрович** – старший преподаватель Калужского филиала Санкт-Петербургского государственного экономического университета (Россия, Калуга).

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ .....</b>	<b>3</b>
<i>Кудинов С.И.</i> Самореализация: системный и аналитический подходы.....	<b>3</b>
<i>Айбазова С.Р., Кудинов С.С.</i> Теоретический плюрализм в исследовании самореализации личности.....	<b>13</b>
<i>Кетиладзе Н.Г.</i> Роль имплицитных теорий интеллекта в актуализации интеллектуальных способностей личности и самореализации в обучении.....	<b>18</b>
<i>Кислицин А.И.</i> Толерантность, как проявление личной ответственности.....	<b>24</b>
<i>Манина К.Е.</i> Исследование проблемы социального интеллекта в отечественной психологии как средства самореализации личности.....	<b>27</b>
<i>Марин Херес К.Г.</i> Критический обзор научных концепций и взглядов на проблему самореализации личности в философии и в зарубежной психологии.....	<b>32</b>
<i>Михайлова О.Б.</i> Культура самореализации инновационного потенциала личности.....	<b>37</b>
<i>Чернышова В.Н.</i> Проблема саморазвития в контексте ценностно- смыслового ядра Я-концепции личности.....	<b>42</b>

<b>Шейнов В.П.</b> Самореализация и асертивность личности.....	<b>46</b>
<b>САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....</b>	<b>51</b>
<b>Анфимова Миранда Н.И.</b> Особенности профориентационной работы со школьниками в аспекте профессиональной самореализации личности.....	<b>51</b>
<b>Буякас Т.М.</b> Состояние «Потока» как условие самореализации личности в профессиональной деятельности.....	<b>55</b>
<b>Владимирова Ю.В.</b> Изучение специфики особенностей самореализации и профессиональной идентичности психологов-педагогов	<b>60</b>
<b>Гайдукова О.Б.</b> Особенности проявления ответственности и организованности в профессиональной деятельности....	<b>65</b>
<b>Гржибовская Е.З.</b> Роль методов мотивации в развитии успешной профессиональной самореализации.....	<b>69</b>
<b>Кудинов С.И., Седова И.В.</b> Взаимосвязь ответственности и эмоционального выгорания личности педагогов.....	<b>74</b>
<b>Кудинов С.С.</b> Психологические особенности организованности личности педагогов с разным стажем работы.....	<b>79</b>
<b>Кузнецова А.С.</b> К вопросу изучения соотношения профессиональной самореализации и эффективности деятельности.....	<b>87</b>
<b>Куцазли М.И., Архипочкина К.В.</b> Самореализация личности педагога в профессиональной деятельности.....	<b>92</b>

<b>Михайлова О.Б., Токачлыгиль Ю.С.</b> Личностные характеристики успешности самореализации в научно-исследовательской деятельности.....	<b>96</b>
<b>Михайлова О.Б., Челышева А.С.</b> Адаптированность к профессиональной деятельности как условие самореализации.....	<b>101</b>
<b>Новикова И.А., Замалдинова Г.Н.</b> К проблеме самоактуализации личности в профессиональной деятельности.....	<b>106</b>
<b>Пешкова Н.А.</b> Формы психолого-педагогического сопровождения процесса саморазвития педагога.....	<b>111</b>
<b>Седова И.В., Кудинова И.Б.</b> Ответственность как предпосылка эмоционального выгорания педагогов.....	<b>116</b>
<b>Симбирева Д.В.</b> Самореализация педагога в системе платных образовательных услуг.....	<b>121</b>
<b>Черных А.А.</b> Синдром эмоционального профессионального выгорания как проблема самореализации личности.....	<b>125</b>
<b>САМОРЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЁЖИ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ</b> .....	<b>129</b>
<b>Воробьева А.А.</b> Типологические особенности любознательности и самореализация в профессиональном образовании.....	<b>129</b>
<b>Каминская Э.А.</b> Проблема самореализации лидерского потенциала современной молодежи.....	<b>134</b>
<b>Кудинов С.С., Айбазова С.Р.</b> Психологическая структура самореализации личности студентов.....	<b>137</b>

<b><i>Манина К.Е.</i></b> Проблема формирования социального интеллекта как фактора самореализации подростков.....	<b>143</b>
<b><i>Мурзаканова А.З.</i></b> Толерантность и любознательность студентов как факторы самореализации в современном мире.....	<b>147</b>
<b><i>Кудинова И.Б.</i></b> Психологические основы патриотичности личности.....	<b>152</b>
<b><i>Селезнева Е.В.</i></b> Взаимосвязь между уровнем самореализации и уровнем мотивации студенческой молодежи.....	<b>157</b>
<b><i>Сидоренко Д.П.</i></b> Обзор динамики формирования социального «Я» школьников.....	<b>161</b>
<b><i>Шептура А.В.</i></b> Особенности реализации уверенного поведения у иностранных студентов.....	<b>165</b>
<b><i>Щеголев А.А.</i></b> Роль свободы выбора и ценностных ориентаций в процессе формирования личности студента в современном вузе.....	<b>168</b>
<b>ПРИКЛАДНЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ .....</b>	<b>171</b>
<b><i>Абдурахманов Р.А., Дамбис М.К.</i></b> Сравнительный анализ смысложизненных переживаний у женщин разных возрастов.....	<b>171</b>
<b><i>Глушак Е.В.</i></b> К вопросу о взаимосвязи самореализации и идентичности.....	<b>176</b>
<b><i>Джабер Х.</i></b> Самореализация личности в брачно-семейных отношениях при межэтническом браке.....	<b>180</b>

<b>Казнина Э.Ю.</b> Основания теории развития моральных суждений Л. Колберга.....	<b>185</b>
<b>Кудинов С.И., Куцазли М.И.</b> Этническая идентичность как предмет исследования в психологии.....	<b>190</b>
<b>Кудинов С.И., Хаммад С.М.</b> Самореализация личности в трудных жизненных ситуациях.....	<b>195</b>
<b>Моранте Тарке К.М.</b> Специфика представлений о Латинской Америке у российских туристов.....	<b>200</b>
<b>Петрушина Л.В.</b> Психологические проблемы самореализации в супружеских отношениях.....	<b>203</b>
<b>Плаза А.Е.</b> Самореализация личности в брачно-семейных отношениях.....	<b>208</b>
<b>Ремизова Д.В.</b> Адиктивные барьеры самореализации личности.....	<b>212</b>
<b>Сухова М.М.</b> Проблема самореализации женщин после развода.....	<b>216</b>
<b>Трошкина О.Н.</b> Социально-психологические технологии по самореализации субъектов с ограниченными физическими возможностями.....	<b>221</b>
<b>Хаммад С.М.</b> Жизнестойкость личности в трудных жизненных ситуациях.....	<b>226</b>
<b>КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ УЧАСТНИКАХ КОНФЕРЕНЦИИ .....</b>	<b>229</b>

*Научное издание*

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОМ  
МНОГОПОЛЯРНОМ МИРЕ**

Издание подготовлено в авторской редакции

Технический редактор *Н.А. Ясько*

Подписано в печать 30.03.2015 г. Формат 60×84/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Таймс.  
Усл. печ. л. 13,95. Тираж 500 экз. Заказ 347.

---

Российский университет дружбы народов  
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

---

Типография РУДН  
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. 952-04-41