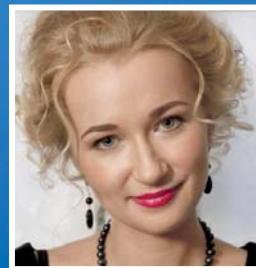




Е.Ф. Яценко



Э.В. Саксонова



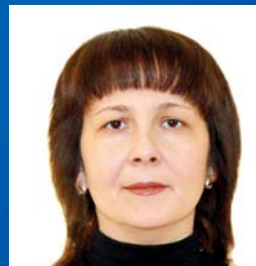
А.И. Постовалова



Е.Г. Щелокова



И.А. Менщикова



О.В. Лазарак



О.Н. Дунаева

ПСИХОЛОГИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Монография



ПСИХОЛОГИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

под научной редакцией профессора Е.Ф. ЯЦЕНКО

**ПСИХОЛОГИЯ
САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И
СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

под научной редакцией профессора Е.Ф. ЯЩЕНКО

**Санкт-Петербург
2016**

УДК 316.89+372.8+159.9
ББК Ю95+Ю93+Ю94

Печатается по решению
кафедры «Прикладная психология» ФГБОУ ВО «Петербургский государственный
университет путей сообщения Императора Александра I»

Рецензенты:

Кашапов Мергалис Мергалимович, доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»,

Горбатов Дмитрий Сергеевич, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ
ВПО « Санкт-Петербургский государственный университет»,

Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет путей сообщения
Императора Александра I».

Авторы:

Ященко Е.Ф. (научная редакция, предисловие; глава 1); Постовалова А.И. (глава 2, §1);
Щелокова Е.Г. (глава 2, §2); Менщикова И.А. (глава 2, §3); Лазорак О.В. (глава 3, §1);
Дунаева О.Н. (глава 3, §2); Саксонова Э.В., Ященко Е.Ф. (глава 4).

Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях
современного образования: Монография / Под науч. ред. проф. Е.Ф. Ященко. – СПб.:
Изд-во «ЭЛВИ-Принт», 2016. – 194 с.

ISBN 978-5-386-01614-5

В коллективной монографии отражены проблемы психологии самоактуализации
и становления профессионала в современных условиях развития общества и высшего
образования. Рассмотрены теоретико-методологические и эмпирические аспекты
самоактуализации и профессионального становления будущих и действующих
профессионалов; карьерной, профессиональной и гуманитарной направленности
личности студентов технических и экономических специальностей; формирования
ценностей семьи и родительства у студентов университета; удовлетворенности трудом у
действующих профессионалов (врачей) с разным стажем и должностным положением.
Все исследования выполнены в рамках одной научной школы.

Монография рассчитана на научных работников, аспирантов, студентов, психологов,
специалистов образования и всех, интересующихся проблемами самоактуализации и
профессионального становления в современном российском обществе.

ISBN 978-5-386-01614-5

© Издательство «ЭЛВИ-Принт», 2016
© Е.Ф. Ященко, обложка, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ МЕТАСИСТЕМНОГО ПОДХОДА: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ (Е.Ф. Яценко).....	9
§1 Структура самоактуализации	10
§2 Механизмы самоактуализации	18
§3 Особенности самоактуализации у респондентов разной профессиональной направленности, пола и возраста	29
ГЛАВА 2 ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ.....	40
§1 Психологическая готовность к профессиональному выбору как система (А.И. Постовалова)	40
§2 Карьерная направленность студентов разных направлений профессиональной подготовки как структурно-уровневое образование (Е.Г. Щелокова)	60
§3 Профессиональная направленность: метасистемный подход (И.А. Менщикова)	83
ГЛАВА 3 ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	104
§1 Гуманитарная направленность личности будущего инженера (О.В. Лазорак)	104
§2 Ценности семьи и родительства в формировании личностного мировоззрения студентов университета (О.Н. Дунаева).....	134
ГЛАВА 4 ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ДЕЙСТВУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ	
(Э.В. Саксонова, Е.Ф. Яценко).....	154
§1 Удовлетворенность трудом как социально-психологическая проблема..	154
§2 Удовлетворенность трудом у врачей с разным стажем и должностным положением	166

Фонтан

Смотри, как облаком живым
 Фонтан сияющий клубится;
 Как пламенеет, как дробится
 Его на солнце влажный дым.
 Лучом поднявшись к небу, он
 Коснулся высоты заветной –
 И снова пылью огнецветной
 Ниспасть на землю осуждён.

О смертной мысли водомет,
 О водомет неистощимый!
 Какой закон непостижимый
 Тебя стремится, тебя метет?
 Как жадно к небу рвешься ты!..
 Но длань незримо-роковая,
 Твой луч упорный преломляя,
 Свергает в брызгах с высоты.

Ф.И. Тютчев

ПРЕДИСЛОВИЕ

Проблема исследования профессионального становления является одной из фундаментальных не только в психологии труда и эргономике, но и в социальной и педагогической психологии и педагогике (Ю.А. Афонькина, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Зыбина, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Подлеснов, Ю.П. Поваренков, А.П. Сейтешев, В.Д. Шадриков и другие).

Все смелее в постсоветской науке психологи исследуют карьеру, карьерное развитие и карьерные ориентации будущих и действующих профессионалов (О.О. Богатырева, А.А. Жданович, О.Е. Илгунова, Р.Л. Кричевский, Н.Н. Мельникова и другие), приравнивая содержание этих исследований к исследованию профессионального самоопределения, выбора жизненного пути и психологии труда.

Современная психологическая и педагогическая наука прикладывает немало усилий к исследованию особенностей профессионального становления будущих специалистов разных направлений подготовки, обучающихся в высших учебных заведениях. В данной монографии представлены результаты исследований, проведённых в области социальной психологии и теории и методики профессионального образования в последнее десятилетие. Интересным представляется наблюдение за изменениями в ценностно-смысловой и мотивационной сферах студентов технических и экономических специальностей на протяжении десятилетия и от младшей ступени обучения к старшей. Социально-экономические проблемы нашего общества довольно быстро определяют вектор направленности личности, ценностей, смыслов и потребностей обучающейся молодежи, стремящейся соответствовать духу времени и найти для себя адекватную нишу. Рушатся стереотипы, принятые еще в начале двухтысячных годов. Социальная психология сейчас с ее методами и методиками позволяет отражать особенности нашего времени, точно передавая настроения людей.

В связи с убыстряющимся ростом научно-технического прогресса в нашей стране, вызванного применением санкций к России со стороны

Евросоюза, увеличением доли студенчества среди молодёжи роль специалиста с высшим техническим и экономическим образованием становится чрезвычайно важной в производственном, общественном и культурном планах развития страны. Отношение к студенту в обществе должно быть не только как к субъекту образовательного процесса, но и как к участнику культуры и исторического действия, быстро впитывающему идеалы и убеждения, доминирующие в обществе.

Возрастает потребность в специалистах высокого уровня квалификации, способных работать в различных отраслях промышленности, науки и общественной жизни, обусловленная необходимостью самостоятельного решения срочных высокотехнологичных проблем, способствующих экономической стабильности и оборонной надежности нашего государства. Тенденция ускоренного прогресса порождает заказ общества, обращенный к образовательной сфере высшего звена на повышение уровня подготовки специалистов разного профиля, расширение арсенала профессий, соответствующих современным требованиям рынка труда.

Выполнение этого заказа сталкивается с рядом трудностей объективного характера. Прежде всего, это увеличивающийся объем знаний и инерция в переработке учебных планов и программ. Недостаточная осведомленность о потребностях рынка, которая приводит к нагромождению специальностей, не востребованных рынком труда. Несоответствие содержания профессионального образования требованиям к конкретным компетенциям обучающихся и недостаточная ценностно-смысловая компонента профессионального образования, особенно у технических и экономических специальностей, не способствующая личностной зрелости и гуманитарной компетентности будущих профессионалов. Препятствия, обусловленные психологическими особенностями современной молодежи, что не позволяет в полной мере раскрыть потенциал личности в процессе профессионального обучения.

В условиях современного общества изменилось отношение личности к деятельности и к себе, теперь необходимо говорить не только о требованиях деятельности к профессионально-важным качествам человека, но и о требованиях личности к деятельности, ее возможностях по удовлетворению потребностей личности более высокого порядка, а именно – потребности в самоактуализации. Преодоление трудностей на пути оптимизации профессионального обучения специалистов возможно при условии нового подхода к профессиональному обучению, с опорой на современные исследования социальной и педагогической психологии, психологии труда, которые открывают новые возможности в оптимизации подготовки специалистов.

Совершенствование профессионального обучения можно осуществить в двух направлениях. Одно из них – реформы в организации обучения, структуре учебных заведений, системах оплаты, контроля и условий труда. Создание более совершенной материальной базы и обеспечение связей

учебных заведений с общественной и производственной сферой, оптимизация научной деятельности и ее стимулирование. Другое направление связано с психологическим фактором воздействия на личность будущего специалиста путем целенаправленного развития его потенциала, необходимого для успешного осуществления профессиональной деятельности, формирования его ценностей, смыслов и мотивации средствами и возможностями как специальности, по которой обучается будущий профессионал, так и содержанием психологии и педагогики, изучаемыми в вузе.

Формирование личности будущего специалиста осуществляется через раскрытие личностного потенциала студентов, обеспечивающего развитие способности к самоактуализации. Авторы представленных работ всегда ставили перед собой цель оказать влияние на формирование гуманитарной направленности личности студентов негуманитарных специальностей, показать значение сформированных ценностных и смысловых ориентаций в жизни самих студентов и в их будущей профессиональной деятельности и в работе с коллективом. Само содержание психологических и педагогических знаний расширяет сознание личности, побуждает ее познать себя, целенаправленно реализовать свои способности и активно воздействовать на окружающий мир, людей.

Концепция самоактуализации личности, изложенная в главе 1, раскрывает ее механизмы и структуру как интегративной способности и как системы со «встроенным» и «строящимся» метасистемным уровнем, репрезентирующим в самоактуализации два типа личности – с высоким и низким уровнями самоактуализации, позиционирующими себя соответственно в духовном и материальном планах.

В монографии в онтогенетическом плане представлены все значимые этапы профессионального самоопределения и становления будущего специалиста – от проблемы готовности к профессиональному выбору абитуриентов и первокурсников, карьерной и профессиональной направленности студентов разных профессиональных подготовок от младшей ступени обучения к старшей до удовлетворенности трудом действующих специалистов с разным стажем и должностным положением.

Надеемся, что изложенные в монографии результаты дадут толчок теоретическим и прикладным исследованиям в поиске новых методов, форм и способов профессионального обучения, адекватных современным требованиям общества.

Научный редактор монографии Елена Федоровна Ященко

КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ященко Елена Федоровна – доктор психологических наук, профессор кафедры «Прикладная психология» ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I», г. Санкт-Петербург, Россия. Докторскую диссертацию по теме «Ценностно-смысловая концепция самоактуализации» (19.00.05 – Социальная психология) защитила в 2006 году в ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», г. Ярославль. Автор 130 научных работ (в их числе 2 монографии, 8 учебных пособий, 6 методических указаний). Сфера научных интересов: исследование самоактуализации как системы со «встроенным» метасистемным уровнем, профессиональная и социальная самоактуализация личности, социально-психологическая адаптация, кросс-культурная психология, психология способностей, психология карьеры, психология mass-media, исследование смысложизненных, ценностных ориентаций и субъективного благополучия студентов и преподавателей университета разных направлений профессиональной подготовки (предисловие; глава 1; глава 4). *E-mail:* elfed58@mail.ru

Постовалова Алла Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Общая психология» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск, Россия. Автор 26 научных работ (в том числе 3 учебных пособий и 2 методических указаний). Кандидатскую диссертацию по теме «Социально-психологическая структура готовности к профессиональному выбору лиц юношеского возраста» (19.00.05 – Социальная психология; 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика) защитила в 2010 г. в ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», г. Ярославль. Сфера научных интересов: психология профессионального выбора, смысложизненные и ценностные ориентации, кросс-культурная психология, христианская психология (глава 2, §1). *E-mail:* postovalovaai@susu.ru

Щелокова Екатерина Галиуловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологическая диагностика и консультирование» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск, Россия. Автор 20 научных работ (в том числе 1 учебного пособия и 1 методических указаний). Кандидатскую диссертацию по теме «Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности» (19.00.05 – Социальная психология) защитила в 2012 г. в ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», г. Ярославль. Сфера научных интересов: психология профессиональной карьеры, психология общения, кросс-культурная психология, психология конфликта, детская психология, арт-терапия (глава 2, §2). *E-mail:* kas_kat@mail.ru

Менщикова Ирина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Общая психология» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск, Россия. В 2015г. защитила кандидатскую диссертацию по специальности 19.00.05 – Социальная психология в ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», г. Ярославль. Тема диссертации «Мотивационно-смысловое содержание профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе». Сфера научных интересов: исследование профессиональной направленности с позиции метасистемного подхода, профессиональное становление и социализация личности, личностно-ориентированный подход в системе высшего профессионального образования, исследование самоактуализации, ценностно-смысловых ориентаций и рефлексивности, когнитивная психология (глава 2, §3).

E-mail: menshchikovaia@susu.ru

Лазорак Ольга Васильевна – старший преподаватель кафедры «Общенаучные и экономические дисциплины» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», филиал в г. Аша Челябинской области, Россия. Автор 26 научных работ (в том числе 1 учебного пособия, 1 рабочей тетради и 4 методических указаний). Сфера научных интересов: гуманитарная направленность личности, смысложизненные и ценностные ориентации, английский язык (глава 3, §1). *E-mail:* lazolvas@mail.ru

Дунаева Ольга Николаевна – старший преподаватель кафедры «Психология развития» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск, Россия. Автор 23 научных работ (в том числе 1 учебного пособия, 2 методических указаний). Сфера научных интересов: гендерная психология, гендерные аспекты семейно-брачных отношений, гендерные аспекты управленческой деятельности, ценностно-смысловые ориентации, психология и педагогика высшего образования (глава 3, §2).

E-mail: dunaevaon@gmail.com

Саксонова (Ященко) Эллада Васильевна – магистр психологии, психолог Отделения психолого-педагогической помощи Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения «Центр социальной помощи семье и детям» Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга, Россия. Автор 13 научных статей. Сфера научных интересов: практическая психология, психологическое и семейное консультирование, арт-терапия, управление персоналом (глава 4). *E-mail:* ellada_yashenko@mail.ru

**ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И
ЭМПИРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
САМОАКТУАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ
МЕТАСИСТЕМНОГО ПОДХОДА: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
КОНЦЕПЦИЯ (Е.Ф. Яценко)**

Чему бы жизнь нас ни учила,
Но сердце верит в чудеса:
Есть нескудеющая сила,
Есть и нетленная краса.

И увядание земное
Цветов не тронет неземных,
И от полуденного зноя
Роса не высохнет на них.

Кто в искушеньях жизни
строгих,
Как вы, умел, любя, страдать,

И эта вера не обманет
Того, кто ею лишь живёт,
Не всё, что здесь цело,
увянет.
Не всё, что было здесь,
пройдет!

Но этой веры для немногих
Лишь тем доступна благодать,

Чужие врачевать недуги
Своим страданием умел,
Кто душу положил за други
И до конца всё претерпел.

Ф.И. Тютчев

По мнению А. Маслоу, самоактуализация (стремление человека быть тем, кем он может стать) является метапотребностью, определяющей движение человека к психическому здоровью (Маслоу, 2001) [11].

В обобщенном плане **самоактуализация** определяется нами как интегральное психическое явление (процесс, состояние и свойство личности, но не сводится ни к одному из них, представляя собой «модус указанных качеств», свойство направленности личности, способность), представляющее собой систему со «встроенным» и «строящимся» метасистемным уровнем, осуществляющую самоуправление потенциальными возможностями личности и являющееся качественной характеристикой самосознания.

Самоактуализация – это явление нелинейное, многомерное, самоорганизующееся, недизъюнктивное, в котором посредством динамических взаимопереходов все стадии психического непрерывно вырастают одна из другой и потому, оставаясь объективно различными, они онтологически не отделены друг от друга (Яценко, 2006) [22].

В нашем исследовании самоактуализация рассматривается как психологический феномен, определивший свое место в системе категорий психологической науки, осуществивший переход с позиций атрибута экзистенциально-гуманистической психологии в ранг научного понятия социальной психологии и являющийся предметом изучения психологии

высшей школы как отрасли социальной психологии в образовании. Наше определение самоактуализации связано прежде всего с социальной индивидуализацией личности.

Предпринятый новый теоретико-методологический подход к изучению самоактуализации как внутреннего потенциала человека в процессе его индивидуализации и социализации позволил провести всесторонний анализ данного феномена в единстве его структурных компонентов и взаимодействий с разными уровнями жизнедеятельности субъекта и уровнями развития самоактуализации.

Самоактуализация представляет собой понятие, интегрирующее базовые психологические категории, которое устанавливает функциональные связи между ними в процессе развития самосознания и объединяет их. Признаками развития личности является развитие самосознания, где самоактуализация выполняет функцию самоосознания и является стороной самосознания. Самоактуализация – это часть самосознания, это компонент образа Я и его перспективного плана в результате познания, общения и освоения разных видов деятельности, в которых раскрываются способности личности.

Самоактуализация рассмотрена нами с учетом принципа системного подхода к изучению целостной личности и индивидуальности (А.Н. Аверьянов, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, Я.А. Пономарев, М.С. Роговин, В.Д. Шадриков), принципа метасистемности как общего принципа организации психики, принципа существования системы со «встроенным» метасистемным уровнем (каковым в системе самоактуализации выступает *личность в её психических свойствах – направленности и способностей*) и с позиций структурно-уровневого инварианта (Карпов, 2004) [5].

§1 СТРУКТУРА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Самоактуализация представляет собой системное образование со «встроенным» и постоянно «встраиваемым» (особенно у молодых людей) метасистемным уровнем, проявляющееся в структуре личности в её направленности и способностях через общесистемный, субсистемный, компонентный и элементный уровни.

Любая система объективно находится во взаимодействии с определённой «внешней» по отношению к ней системой или системами. В этих взаимодействиях она обретает как свою качественную определённость, так и качественную специфичность, и только с её учетом она может быть адекватно и полно понята и раскрыта. В этих же взаимодействиях система проявляет себя как компонент, часть более общих метасистем, как зависящая от них и определяемая ими. Это аксиоматические, общие положения системного подхода (Карпов, 2011) [6, с. 201–202].

Структурно-уровневая организация системы самоактуализации (СА) представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структурно-уровневая организация системы самоактуализации

Уровни структурной организации систем (по А.В. Карпову)	Уровни структурной организации самоактуализации
Метасистемный	Личность в её психических свойствах – направленность личности и способности
Общесистемный	Самоактуализация является системой, структура которой включает в себя три уровня: а) нижний – функционально-генетический, б) средний – личностно-деятельностный, в) высший – ценностно-смысловой.
Субсистемный	Подсистемы самоактуализации личности студентов и преподавателей разных направлений профессиональной подготовки (техническое, экономическое, гуманитарное, музыкальное и др.), <i>возраста и пола</i>
Компонентный	Психологические характеристики субъектов с высоким («Осмысленность жизни», «Осознанное самопринятие», «Жизнь как ценность», «Доверчивая смелость», «Неадаптивная активность», представляющие собой альтруистический тип личностной реализации в СА) и низким уровнями СА («Осмысленность жизни», «Борьба за свои желания», «Ценность собственной жизни», «Безответственное спокойствие» и «Осознанное самопринятие», составляющие эгоистический тип личностной реализации в процессе СА)
Элементный	Личностные качества, интеллект, самоактуализационные характеристики, ценностные и смысложизненные ориентации, потребности, мотивы

Согласно положению С.Л. Рубинштейна о диалектике «внешнего и внутреннего в детерминации и функционировании психического» (Рубинштейн, 1973) [14], а также мысли А.Н. Леонтьева о «внутреннем через внешнее» вместо «внешнее через внутреннее, как у С.Л. Рубинштейна, всё это ещё больше подчеркивает взаимосвязь и взаимопроникновение внешних и внутренних взаимодействий, условий. При этом считается, что внешнесистемные связи и взаимодействия, в отличие от внутрисистемных, представлены не в интрасистемном, а в экстрасистемном плане, то есть являются именно внешними по отношению к той или иной системе. Однако межсистемные взаимодействия могут быть представлены и в плане

интрасистемном, при этом система, воплощающая в себе эти взаимодействия, становится не только качественно иной, но и более совершенной.

Асиоматичным также является положение о качественной определённости и качественной специфичности любых систем (объектов, явлений, процессов и т.д.), причем качественная специфичность возникает и существует исключительно как результат взаимодействия объекта с более общей системой; она имеет место лишь в процессе этого актуального взаимодействия. При этом сложные системы могут сохранять свою качественную специфичность и в отсутствие актуального взаимодействия с другими системами. Такая возможность может быть обеспечена лишь в том случае, если эти внешние системы в какой-либо форме входят в его собственный состав и содержание.

Личность через её направленность и способности, выступая как метасистема по отношению к системе самоактуализации, может быть «встроена» (согласно принципу А.В. Карпова) в систему самоактуализации, получая при этом качественно иные, по сравнению с её «экстрасистемной» представленностью, формы репрезентации – разные типы личностной реализации: Альтруистический (с высоким уровнем развития самоактуализации) и Эгоистический (с низким уровнем развития самоактуализации), причём ни один из этих типов не является ущербным. Человек может достичь самоактуализации при любом уровне потребностной иерархии: в реализации морально-нравственных, духовных потребностей, собственно самоактуализационных, и в материально-социальном, статусном плане, вкладывая себя в создание социально важных материальных продуктов, не духовно, но материально-действенно укрепляя общество и свой человеческий статус.

«Встроенный» в систему самоактуализации метасистемный уровень, представляющий собой личность в её психических свойствах направленности и способностей, является не только максимально естественным в содержании системы, но одновременно её собственным уровнем и уровнем, выходящим за её пределы (метауровнем), то есть локализованным вне её.

Метасистемный уровень является не только высшим по отношению к другим уровням систем, но и «открытым», через него система взаимодействует с иными системами и благодаря ему – развивается (Л. фон Бергаланфи). А.В. Карпов полагает, что метасистемный уровень может локализоваться внутри самой системы: он имеет двойную локализацию (и вне, и внутри системы), в связи с чем формы, механизмы и способы его существования также могут быть принципиально гетерогенными. Чем в большей степени система включена в метасистему и согласована с ней, тем выше её адаптивность и сложность (Карпов, 2011) [6, с. 177–183].

Таким образом, самоактуализация представляет собой систему, имеющую многоуровневую структуру, которая изменяется в процессе её развития.

В цикле теоретических и экспериментальных исследований А.В.

Карповым была доказана правомерность основных положений метасистемного подхода, выявлены его новые эвристические возможности по отношению к традиционным вариантам системного подхода, верифицировано предположение о существовании качественно специфического класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем, а также установлено, что не только психика в целом, но и её основные «составляющие» также должны быть поняты как системы именно такого рода. Психика как суперорганизованная система, эволюционировав к метасистемному принципу организации как к общему и фундаментальному, вместе с тем обнаруживает его в своих более частных проявлениях (Карпов, 2011) [6, с. 201–202]. «... именно на основе данного принципа организованы определяющие по своей значимости, ключевые для психики в целом её «составляющие» – система психических процессов, система способностей (Карпов, Яценко, 2007) [7], система психической регуляции деятельности. Обоснована принадлежность к системам со «встроенным» метасистемным уровнем и таких основополагающих «составляющих», как мотивационная сфера личности (Карпова, 2007; Лазорак, 2014, 2015; Менщикова, 2015) [8; 9; 10; 13], система психологических защит личности, феномен *самоактуализации* личности (Яценко, 2006) [22] и др. [6, с. 202]. В своей работе А.В. Карпов подтвердил, что и самоактуализация личности (Карпов, 2011) [6, с. 202] может представлять собой систему со «встроенным» метасистемным уровнем (Яценко, 2006) [22].

В психологическом исследовании самоактуализацию и личность нужно рассматривать как единую систему, причем систему со «встроенным» метасистемным уровнем. В содержании системы самоактуализации самоактуализация «одновременно является и её собственным уровнем, и уровнем, выходящим за её пределы (метауровнем), то есть в определенном смысле – локализованным вне её в структуре личности».

Системный и метасистемный уровни самоактуализации не могут существовать один без другого. С одной стороны, основанием определения какого-либо качества как самоактуализационного для человека становится формирование его эмоционального и познавательного отношения к этому новому качеству, потенциальной способности развивающейся личности. С другой стороны, отнесение этого качества к самоактуализационному возможно только с позиции уже осуществленного осознания, понимания, рефлексии, сопоставления с другими качествами и чертами.

В нашем исследовании *самоактуализация определяется как система на основании следующих положений.*

1. Принципа системности, согласно которому каждая система является элементом другой, более сложной системы.

В исследовании были выявлены:

– пять уровней существования самоактуализации: метасистемный, общесистемный, субсистемный, компонентный и элементный;

– две разновидности системы, составившие *компонентный уровень* – с высоким и низким уровнями развития самоактуализации, имеющие общие связи,

– три уровня структуры *общесистемного уровня*: а) нижний – функционально-генетический, б) средний – личностно-деятельностный, в) высший – ценностно-смысловой, каждый из которых представляет собой систему со своей структурной организацией.

2. Второе положение опирается на концепцию целеполагания системы по П.К. Анохину, однако для системы самоактуализации характерно наличие какой-либо конкретной цели или набора целей, а наличие метациели, которая способствует самоактуализации на любом этапе онтогенеза, в любой ситуации.

Ценности и смыслы в онтогенезе личности начинают формироваться не в зрелом возрасте, а с 3 лет. Этот процесс продолжается также в период ранней взрослости – от 17 до 25 лет, исследованию которого посвящена значительная часть наших работ как возрасту наиболее сензитивному для формирования ценностей, смыслов и целей, когда общественные ценности интериорируются и становятся перспективным жизненным планом.

Для решения теоретических задач нами использовались психодиагностические методики, включившие в себя 54 шкалы, между показателями которых определялись взаимосвязи и различия с помощью факторного, кластерного, корреляционного и дисперсионного анализов, что позволило нам обнаружить наличие симптомокомплексов, или критериев самоактуализации у студентов с разным уровнем самоактуализации (СА).

Структура общесистемного уровня самоактуализации включает в себя три уровня (рисунок 1 и таблица 2).

Для факторного анализа были использованы шкалы, показатели которых получили максимальное количество взаимосвязей с показателями шкал всего исследования.

I. Нижний, функционально-генетический, уровень представляют возрастное-половое ядро, задатки (профессионально-личностные особенности) к определённым видам деятельности, свойства темперамента (профессиональные различия), обнаруженные нами с помощью t-критерия Стьюдента, углового преобразования Фишера и дисперсионного анализа.

По мере развёртывания онтогенетических стадий усиливается фактор индивидуальной изменчивости, что связано с активным воздействием социальных свойств личности на структурно-динамические особенности индивида, являющиеся их генетическими источниками (Ананьев, 1978) [1].

Результаты различий показали, что потребность в самоактуализации более свойственна студентам экономических специальностей, чем студентам технических специальностей, а также женщинам экономических и технических специальностей в большей степени, чем мужчинам. Симптомокомплексы личностных свойств значительно различаются у студентов разного пола и разных специальностей.

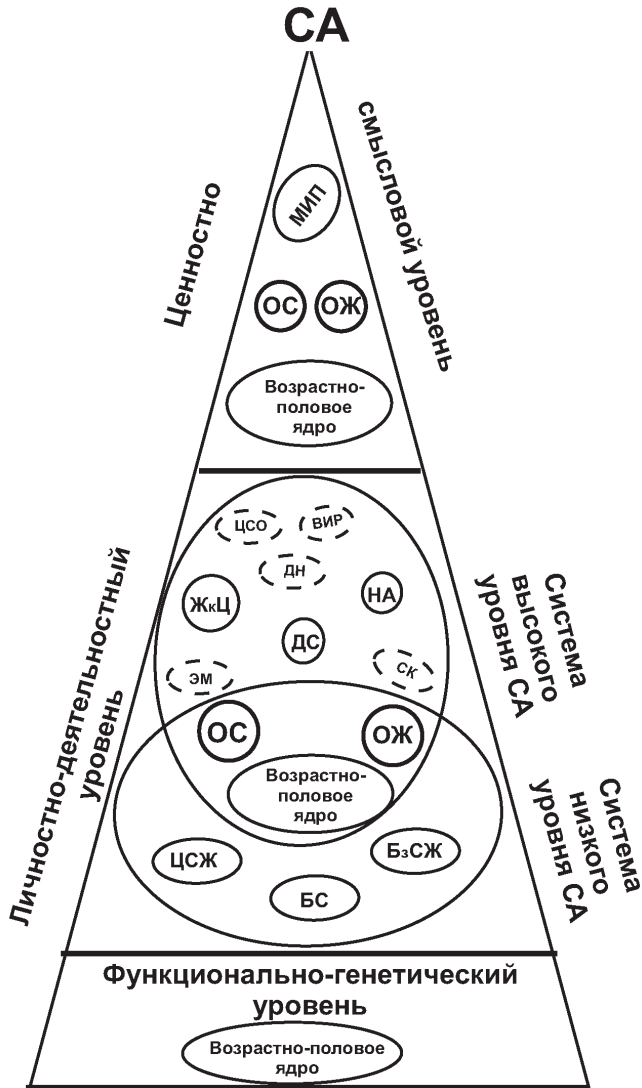


Рисунок 1 – Структура самоактуализации как системы

Примечание: **ОС** – осознанное самопринятие, **ОЖ** – осмысленность жизни, **МИП** – механизм иерархии потребностей, **ЖкЦ** – жизнь как ценность, **ЭМ** – эмоциональная мудрость (отсутствие психологических барьеров), **ДС** – доверчивая смелость, **НА** – неадаптивная активность, **ЦСЖ** – ценность собственной жизни, **БС** – безответственное спокойствие, **БзСЖ** – борьба за свои желания, **ВП** – возрастно-половое ядро, **ВИР** – высокое интеллектуальное развитие, **СК** – социальная (профессиональная) креативность, **ДН** – деловая направленность.

Таблица 2 – Факторное отображение структуры личности студентов экономического и технических факультетов, имеющих высокий и низкий уровни развития самоактуализации, после варимакс-вращения

Показатели тестов	Студенты с высоким уровнем СА (n=63)					Студенты с низким уровнем СА (n=86)						
	Осмысленность жизни – фактор 1	Осознанное самоприятие – фактор 2	Жизнь как ценность – фактор 3	Доверчивая смелость – фактор 4	Неадаптивная активность – фактор 5	Осмысленность жизни – фактор 1	Борьба за свои желания – фактор 2	Ценность собственной жизни – фактор 3	Безответственное спокойствие – фактор 4	Осознанное самоприятие – фактор 5		
AK			0,307	0,581			0,657					
BK				-0,383								
CK	0,331	0,443							0,531			
EK				0,368			0,303		-0,329			
FK				0,808			0,779					
GK					-0,405	0,339						
HK				0,456			0,602					
LK									-0,467			
MK					0,429							
OK									-0,502			
Q1K												
Q2K				-0,530					0,332			
Q3K					-0,353				-0,671			
Q4K		-0,378										
A		0,569							0,502			
B		0,821			0,435					0,742		
C			0,503					0,776				
D					0,605				0,373			
E	-0,356	0,387			-0,486					0,472		
F		0,467					0,472			0,373		
G								0,308				
H			-0,414		0,361			-0,389	0,402	0,374		
I			0,839					0,555				
J			0,695					0,636				
K		0,398							-0,316	0,381		
L	0,358	0,380		-0,450						0,311		
M		0,313										
SJO1	0,768					0,784						
SJO2	0,639					0,706						
SJO3	0,827					0,677		0,358				
SJO4	0,743					0,764						
SJO5	0,781					0,836						
SJO6	0,896					0,971						
λ	4,294	2,481	2,162	2,322	1,649	4,244	2,258	1,944	2,415	1,701		
ДОД	15%	8%	6%	7%	8%	43%	15%	8%	7%	8%	6%	44%

Примечание. Показаны факторные нагрузки по модулю **больше 0,2**. Нагрузки по модулю **более 0,5** выделены жирным шрифтом. **Показатели теста Кеттелла:** **АК** – доброта, **БК** – интеллект, **СК** – эмоциональная устойчивость, **ЕК** – настойчивость, **FK** – беспечность, **GK** – добросовестность, **НК** – смелость, **IK** – мягкость, **LK** – подозрительность, **МК** – мечтательность, **НК** – дипломатичность, **ОК** – склонность к чувству вины, **Q1K** – радикализм (гибкость), **Q2K** – самостоятельность, **Q3K** – высокий контроль поведения, **Q4K** – фрустрированность. **Показатели теста САТ:** **А** – шкала компетентности во времени, **В** – шкала внутренней поддержки, **С** – шкала ценностных ориентаций, **Д** – шкала гибкости поведения, **Е** – шкала сензитивности к себе, **F** – шкала спонтанности, **G** – шкала самоуважения, **Н** – шкала самопринятия, **I** – шкала представления о природе человека, **J** – шкала синергии, **К** – шкала принятия агрессии, **L** – шкала контактности, **М** – шкала познавательных потребностей, **N** – шкала креативности. **Показатели теста СЖО:** **SJO1** – Цели в жизни, **SJO2** – Жизнь как процесс, **SJO3** – Результат, **SJO4** – Локус контроля-Я, **SJO5** – Локус контроля-Жизнь, **SJO6** – общий показатель осмысленности жизни СЖО

Сравнительный анализ корреляционных связей (по Пирсону) показал, что у студентов-женщин технических и экономического факультетов в 2 раза больше связей личностных черт и потребностей со смысложизненными ориентациями, чем у студентов-мужчин этих же факультетов. Таким образом, самоактуализацию личности женщины определяют прежде всего смысложизненные ориентации.

II. Средний, личностно-деятельностный, уровень включает критерии систем высокого и низкого уровней развития СА с определяющими их общепсихологическими факторами, симптомокомплексами личностных черт, характерными для студентов экономического и технических факультетов с высоким и низким уровнем развития СА. Эмпирическое исследование позволило выявить следующие общепсихологические факторы СА: высокое интеллектуальное развитие, отсутствие психологических барьеров, профессиональная (социальная) креативность, деловая направленность и сформированные ценностно-смысловые ориентации. У Альтруистического типа определены следующие симптомокомплексы: «Неадаптивная активность», «Доверчивая смелость», «Жизнь как ценность», а у Эгоистического типа – «Безответственное спокойствие», «Борьба за свои желания» и «Ценность собственной жизни», которые противоположны симптомокомплексам Альтруистического типа.

III. Высший, ценностно-смысловой, уровень структуры общесистемного уровня составляют универсальные критерии, выполняющие в структуре системы СА функцию ядер, возрастно-половое ядро, которое проходит через все три уровня структуры и играет в нашей концепции существенную роль. На ценностно-смысловом уровне определены 2 симптомокомплекса: «Осмысленность жизни» и «Осознанное самопринятие», одинаковые у обоих типов самоактуализации: Альтруистического (с высоким уровнем развития самоактуализации) и Эгоистического (с низким уровнем развития самоактуализации). Эти

симптомокомплексы, полученные в результате четырёх процедур факторного анализа, единые для разных выборок испытуемых – для студентов экономического и технических факультетов, систем высокого и низкого уровней развития СА, являются *универсальными критериями* изучаемого явления и выполняют функцию ядер – «Осознанное самопринятие» и «Осмысленность жизни». Система высокого уровня СА и ценностно-смысловой уровень структуры общесистемного уровня различаются тем, что достижение этого высшего уровня структуры возможно прежде всего респондентами, принадлежащими к системе высокого уровня развития СА, хотя они так же, как и все другие, подвержены раздражению, страху, отчаянию и т.д., но они ближе к реализации бытийных ценностей-идеалов.

Таким образом, нижний, функционально-генетический уровень, отражает профессиональные и половые особенности в самоактуализации (включая темперамент и задатки); средний, личностно-деятельностный уровень, характеризует способы активности, отношение к людям и к жизни; высший, ценностно-смысловой уровень, показывает отношение к смыслу жизни и ответственности перед самим собой (интернальность) (рисунок 2).

§2 МЕХАНИЗМЫ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Одним из *внутренних условий* самоактуализации является *индивидуально-личностный способ* отнесения субъектом своей потенциальной способности, своего самоактуализационного качества к качествам самоактуализировавшихся людей, что определяется целостным пониманием самоактуализации и личности, с которой это происходит. Понимание самоактуализации включает в себя переживания и смыслы, имеющие для человека позитивную ценность. Одной из задач самоактуализировавшихся людей является способствовать появлению бóльшего количества самоактуализирующихся людей, быть для них «маяком», примером и ориентиром в их способности раскрыть собственный потенциал и состояться как яркая и самобытная индивидуальность. Для одного человека – это учёный с мировым именем, для другого – домохозяйка и многодетная мать. И это нормально с точки зрения психологии понимания, основанной на представлениях об индивидуальных различиях структур личностного знания, с которыми соотносится данная личность и её потенциальные возможности.

Выявленные два типа самоактуализации различаются между собой по проявлению активности (респонденты с высоким уровнем СА, Альтруисты, отличаются спонтанностью и неадаптивной активностью, а для респондентов с низким уровнем СА, Эгоистического типа, характерны эмоциональная устойчивость и ригидность), по отношению к людям (у Альтруистов присутствует желание взаимодействовать и доверие, у Эгоистического типа – нет желания взаимодействовать и присутствует нацеленность на удовлетворение своих желаний).

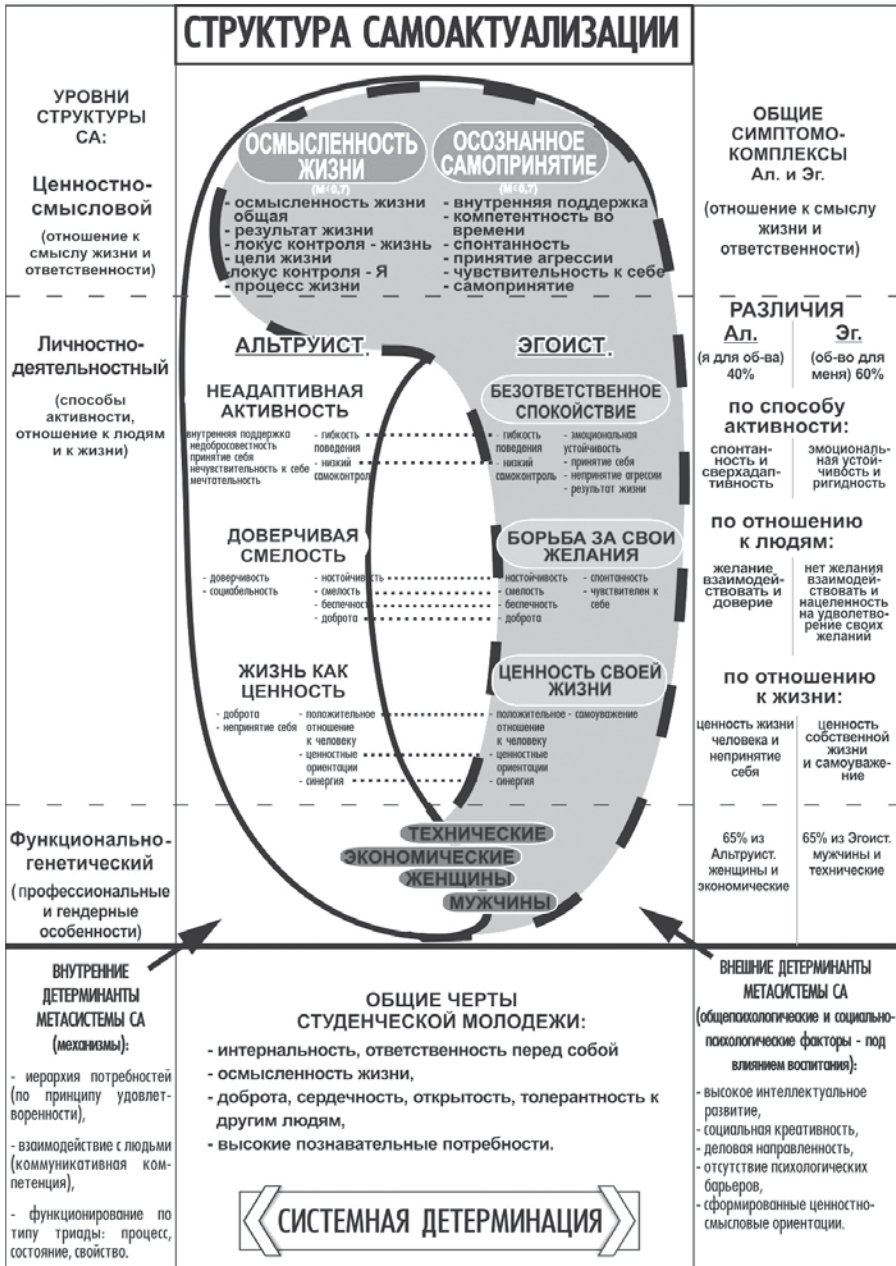


Рисунок 2 – Особенности структуры самоактуализации

Также есть различия по отношению к жизни (у Альтруистов – ценность жизни вообще и непринятие себя, тогда как у Эгоистического типа более значимы ценность собственной жизни и самоуважение), которые организуют симптомокомплексы двух типов личности – с Альтруистическим типом самоактуализации (40% респондентов нашей выборки) и с Эгоистическим (60%).

Корреляционный анализ показал, что в выборке студентов *экономического факультета* в 2 раза больше, чем в выборке студентов *технических факультетов*, существует значимых взаимосвязей между *смысложизненными ориентациями* и другими переменными исследования (личностными качествами, ценностными ориентациями, мотивами) – 112/51 корреляций, из них 98/43 положительных и 14/8 отрицательных соответственно. У респондентов *экономического факультета* отмечено в 1,5 раза больше взаимосвязей между *ценностными ориентациями* (11 ценностей теста Бубновой и блок ценностей САТ) и другими переменными исследования (личностными чертами, самоактуализационными качествами, мотивами), чем у респондентов *технических факультетов* – 99/65 корреляций, из них 45/40 положительных и 54/25 отрицательных соответственно.

Однако самоактуализация определяется не только субъективно-личностными факторами. Самоактуализация – это всегда выход за пределы внутреннего мира субъекта («Я и Я» или «Автономность») (Maslow, 1971) [24] и оценка с системных позиций: я и другие («Я и Ты» или «Принятие других»), я и человечество, человек и жизнь, бытийное и дефицитарное и т.п. В качестве критериев для сравнения самоактуализирующихся и обычных людей А. Маслоу выбирает особенности мотивации и познания, ведущие ценности и специфику личностного роста.

Опираясь на собственную модель иерархии потребностей, А. Маслоу выделяет два типа существования человека – мир дефицитности (Д-мир) и мир бытия (Б-мир), то есть «практическое» и «вечное». Для каждого из этих миров характерна своя мотивация, свой способ познания, свои, специфические ценности. Понимание качества как самоактуализационного основано на абстрагировании от конкретных личностных черт, которое включает его содержание в духовный мир субъекта и способствует осознанию его непреходящей жизненной ценности. Понимание, что для субъекта значимо, основано на выходе за пределы известного о себе, в пиковые состояния сознания. Такой выход требует от субъекта не только соотношения понимаемого события с личностным знанием, но и включения его в трансцендентальный опыт.

В основании понимания самоактуализации оказывается специфическое понимание человеком не только мира, но и себя через *метаперсональную самоинтерпретацию* (DeCicco, Stroink, 2007) [23], представляющую собой метасистемный уровень самопонимания. Метаперсональная самоинтерпретация предполагает осознание субъектом себя как части

вселенной, мира и общества и понимание своей сущности не только через свой внутренний мир, но и через психологические особенности других людей, общества, включая это знание в Я-концепцию субъекта (Знаков, 2012) [4, с. 13–14].

Сходное психологическое явление определено в нашей концепции самоактуализации как *взаимодействие с людьми* (коммуникативная компетенция), т.е. обращённость к миру людей или к материальному миру, и рассматривается как **механизм самоактуализации**.

Для самоактуализации чрезвычайно важны *критические события* в жизни человека, выходящие за пределы обыденного опыта, т.е. ситуации *выбора*. Именно эти напряжённые моменты способны предоставить человеку шанс состояться, проверить себя, определить, на что человек способен; из состояния потенциальности качества перейти к его актуализации, стать реальным, существовать фактически, а не только в потенциальности, реализовать свою самость, или эссенциальную природу индивидуума, включая темперамент, уникальные вкусы и ценности. Самоактуализация – это научение сонастраиваться со своей собственной внутренней природой. Если мыслить жизнь как процесс выборов, то самоактуализация означает: в каждом выборе решать в пользу роста. Нам часто приходится выбирать между ростом и безопасностью, между прогрессом и регрессом. Каждый выбор имеет свои позитивные и негативные аспекты. Выбирать безопасное – значит оставаться при известном и знакомом, но рисковать – при этом стать устаревшим и смешным. Выбирать рост – значит, открыть себя новому, неожиданному опыту, но рисковать – оказаться в неизвестном. Самоактуализация, как показали наши исследования, должна сопровождаться эмоциональным и субъективным дискомфортом и постоянной неудовлетворённостью (Яценко, 2012, 2013) [19; 20].

Кроме этого, осознанию в самоактуализации способствуют так называемые «пиковые» состояния. «Пик-переживания» – переходные моменты самоактуализации» (Maslow, 1971) [24, p. 47]. Мы более целостны, более интегрированы, больше сознаем себя и мир в моменты «пика». В такие моменты мы думаем, действуем и чувствуем наиболее ясно и точно. Мы больше любим и в большей степени принимаем других, более свободны от внутреннего конфликта и тревожности, более способны конструктивно использовать нашу энергию.

Метасистема личности воплощается, «встраивается» в структуру системы самоактуализации. Самоактуализация начинает строиться по подобию личности с помощью регулятивного инварианта функций, обеспечивающего управление собственной самоактуализацией. Самоактуализация тем самым формируется, а затем и функционирует как система со «встроенным» метасистемным уровнем. По подобию интериоризации и её механизмов происходит процесс встраивания метасистемного уровня в структуру самоактуализации.

Данное понимание самоактуализации соответствует процессам дезорганизации и самоорганизации привычных психических явлений,

перехода системы на новый уровень. Категория самоорганизации выступает, по выражению К.Х. Делокарова, «системообразующей» для новой парадигмы (Делокаров, 2000) [2, с. 110–118.]. Под самоорганизацией понимается способность нелинейных систем к саморазвитию с помощью как внешних ресурсов и факторов, так и за счёт внутренних возможностей (Карпов, 2004) [5]. Принципиальным, с точки зрения А.В. Карпова, по отношению к психологическим явлениям является способность психики как сложной нелинейной системы к изменению своего статуса за счет внутренних возможностей и процессов.

Самоактуализацию, по нашему мнению, обеспечивают такие выявленные нами механизмы, как:

- 1) иерархия потребностей, работающая по принципу удовлетворённости;
- 2) взаимодействие с людьми (коммуникативная компетенция), т.е. обращённость к миру людей или к материальному миру;
- 3) функционирование самоактуализации по типу триады: процесс, состояние, свойство (согласно общепсихологическому принципу А.В. Карпова).

Можно выдвинуть предположение, что указанное взаимодействие стимулирует и «провоцирует» рефлексии, самопознание, самоанализ, идентификацию личности благодаря функционированию эмпатии и любви к человеку, позволяющим раскрывать всё новое в себе, выходить за пределы известного и являться источником самоактуализации личности. Все эти качества в большей мере были присущи студентам-экономистам в период 2003-2006 гг..

Механизмом, регулирующим стремление к самоактуализации, является *удовлетворённость – неудовлетворённость потребностей личности*. Доминирующая потребность проявляется как фигура на фоне остальных потребностей, актуальных и неактуальных для личности. Эффективное действие направляется к удовлетворению доминирующей потребности.

Между выборками студентов экономического и технических факультетов, имеющих высокий уровень СА, а также между выборками студентов мужского и женского пола, имеющих высокий и низкий уровни СА, нами выявлены различия в иерархии потребностей. Именно различиями в иерархии потребностей можно объяснить то, что студентам экономического факультета, а также женщинам удаётся добиваться лучших результатов в стремлении к самоактуализации.

Знание того, что система находится на пути развития, притягивающимся к аттрактору, то есть возможному варианту будущего какой-либо нелинейной системы, позволяет нам предсказать её будущее. Такой тип развития нелинейных систем допускает совершенно особый, уникальный способ управления их развитием. Под управлением системой понимается её перевод с одного возможного пути развития на другой. Для этого необходимо воздействовать на систему в тот момент времени, когда она находится вблизи точки бифуркации (в момент выбора профессии, её

освоения, при переходе с младшей на старшую ступень профессионального обучения, карьерного самоопределения, профессионального становления и т.д.), при этом воздействие должно быть максимально точным, для того чтобы привести к изменению всей последующей эволюции данной системы в качественно ином русле. Применение синергетической парадигмы в психологии подвергает пересмотру базовые психологические категории, такие, как психика, личность, социум и ряд других. Такие системы должны обладать развитыми механизмами рефлексии и осознания.

«Личность, как отмечает К.Х. Делокаров, в наибольшей степени проявляется в неустойчивости» (Делокаров, 2000) [2, с. 110–118.]. Личность разрывается между порядком, устойчивостью, ригидностью и творчеством, неадаптивной активностью, спонтанностью, деятельностью и рефлексией, противоположными мотивами. Именно эти моменты рефлексии, осознания, осмысления противоречий в жизни субъекта являются моментами его развития и личностного роста. Человек при этом рассматривается как открытая, сложная и эволюционирующая система, характеристики которой нелинейно расположены во времени и, синергично взаимодействуя, образуют в каждый отдельный момент условия поливариативности поведения и деятельности.

Изучение смысложизненных ориентаций (СЖО-Д.А. Леонтьев) показало, что только 25%/24% студентов и 35%/45% студенток экономического и технических факультетов соответственно высоко оценивают свою жизнь как наполненную смыслом и успешную; нормальный уровень – у 66%/61% мужчин и 58%/52% женщин; 9%/15% мужчин и 6%/2% женщин не видят смысла и ценности собственной жизни, т. е. 7%/11% всех респондентов экономического и технических факультетов соответственно.

Самыми актуальными для мужчин являются удовлетворенность прожитой жизнью, возможность свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, эмоциональная насыщенность. Однако только 10% мужчин экономического и 11% – технических факультетов знают свои цели, а 18% и 20% мужчин соответственно – считают свою жизнь неинтересной и эмоционально ненасыщенной.

Самыми актуальными для женщин являются удовлетворенность прожитой жизнью, осознание себя сильной личностью (таких женщин в 2 раза больше, чем мужчин – 30%/18% и 17%/45% соответственно экономического и технических факультетов), радостное ощущение жизни (у женщин на 8% больше на экономическом и на 28% – на технических факультетах, чем у мужчин). Почти все показатели СЖО больше выражены у женщин: они на 13%/25% более целеустремленные, чем мужчины; на 11%/21% больше удовлетворены результатами прожитой жизни, на 13%/28% больше считают себя хозяевами собственной жизни и в целом – на 12%/21% больше женщин экономического и технических факультетов довольны собственной жизнью, чем мужчин. Проявилась тенденция большего стремления к самоактуализации студенток, чем студентов и экономического, и технического типов профессиональной направленности. Между

показателями тестов САТ и СЖО у мужчин чисто технических специальностей выявлены 16 связей, у женщин факультета – 37 связей. Это свидетельствует о разнонаправленности интересов и видов деятельности, а также о наличии удовлетворённости и осмысленности жизни студентов, избравших для себя эти специальности. Данное количество связей между показателями теста САТ и СЖО у женщин указывает на *большую осмысленность жизни и ценность смысложизненных ориентаций у женщин по сравнению с аналогичными показателями у мужчин.*

При разделении общей выборки экономистов на мужскую и женскую было определено, что у мужчин-экономистов между показателями тестов САТ и СЖО – 29 связей, у женщин-экономистов – 60 связей. Ярко проступила тенденция к пропорции 1:2, т.е. у женщин в два раза сильнее выражена взаимосвязь СА и осмысленности, насыщенности жизни и социальной зрелости, чем у мужчин.

Исследование показало, что у студентов-женщин технических и экономического факультетов в два раза больше связей личностных черт и потребностей (показатели тестов Кеттелла (К) и САТ) со смысложизненными ориентациями, чем у студентов-мужчин этих же факультетов. Самоактуализацию личности женщин определяют, прежде всего, смысложизненные ориентации. При поиске взаимосвязей между параметрами самоактуализации и смысложизненными ориентациями были обнаружены различия: данных взаимосвязей выявилось в 2 раза больше у женщин, чем у мужчин изучаемых факультетов, а также в 2 раза больше у студентов-экономистов, чем у студентов технических специальностей. В 2 раза больше взаимосвязей обозначилось между смысложизненными ориентациями и переменными всего исследования у студентов-экономистов, чем у студентов технических специальностей; в 1,5 раза больше взаимосвязей – между ценностными ориентациями и переменными всего исследования у студентов-экономистов, чем у студентов технических специальностей.

Данное исследование позволило выявить значимость различий общей выборки по факторам профессиональной направленности, пола, уровней (кластеров) СА и их сочетаний (дисперсионный одно-, двух- и трёхфакторный анализ) (таблица 3, рисунок 3, 4).

Двухфакторный дисперсионный анализ (различия между средними значениями показателей В-САТ и Е-САТ в зависимости от уровня СА у студентов обоих факультетов) показал, что интернальность одинаково присуща студентам экономического и технических факультетов, имеющим высокий уровень СА, хотя у экономистов она выше; студенты данных факультетов, имеющие низкий уровень СА, – ярко выраженные экстерналы, перекладывающие ответственность за своё поведение, успехи и неудачи на окружающих (см. таблица 3, рисунок 3, 4).

Таблица 3 – Данные дисперсионного анализа и уровней значимости различий между показателями индивидуально-психологических свойств студентов экономического и технических факультетов разного пола и уровня самоактуализации

		Факультет	Пол	уровень СА	Факультет*Пол	Факультет*Уровень СА	Пол*Уровень СА	Факультет*Пол* Уровень СА
Тест Кэттелла	СК			***				
	ЕК			**				
	FK			**				
	HK			***				
	IK		***					
	LK	**	**					
	OK			*				
	Q2K			*				
	Q3K		***				**	
Q4K	**			**				
САТ	В			X		*		*
	D			X				*
	E			X		*		
	H			X				*
	I			X				*
	K		**	X				
	N	*	**	X				
СЖ О	SJO4		**	X				
	SJO6		*	X				

Примечание. а) Пустые ячейки указывают на отсутствие значимых различий; б) X – дисперсионный анализ не проводился; в) * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$, *** – $p < 0.001$

Сензитивность к себе сильнее выражена у экономистов, имеющих высокий уровень СА, у студентов технических факультетов – нормальный, средний уровень СА; значения показателей студентов экономического и технических факультетов, имеющих низкий уровень СА, приблизительно одинаковы. Чувствительность к себе, способность осознавать свои потребности и чувства у студентов с низким уровнем СА невысоки.

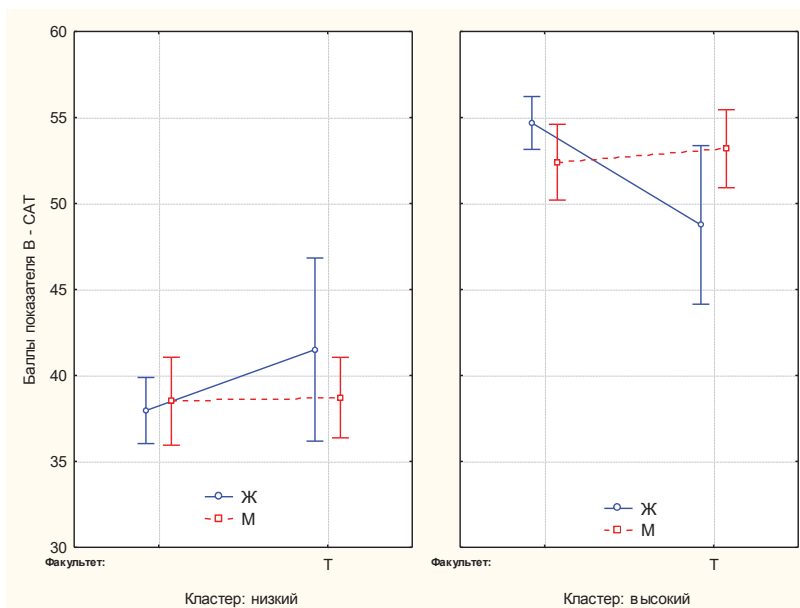


Рисунок 3 – Средние значения показателя В (шкала внутренней поддержки) теста SAT у студентов разного пола, имеющих низкий и высокий уровни самоактуализации

Примечание. Ж – студенты женского пола; М – студенты мужского пола; ЭиУ – факультет экономики и управления; Т – технические факультеты

Трёхфакторный анализ (различия между средними показателями В-SAT (шкала внутренней поддержки), D-SAT (шкала гибкости поведения), H-SAT (шкала самопринятия) и I-SAT (шкала представления о природе человека) в зависимости от пола у студентов экономического и технических факультетов, имеющих низкий и высокий уровни СА), обнаружил: самые большие значения по интернальности присутствуют у женщин-экономистов, имеющих высокий уровень СА ($\bar{X}=54,7$). У женщин технических факультетов, имеющих высокий уровень СА, интернальность имеет средний уровень ($\bar{X}=48,8$); у мужчин данных факультетов, имеющих высокий уровень СА, интернальность имеет только средний уровень (ЭиУ $\bar{X}=52,4$; Т $\bar{X}=53,2$).

Интернальность студентов данных факультетов, имеющих низкий уровень СА, почти одинакова у мужчин и женщин – низкая (ЭиУ_м $\bar{X}=38,5$; Т_м $\bar{X}=38,7$; ЭиУ_ж $\bar{X}=38,5$; Т_ж $\bar{X}=41,5$); принимать ответственность за свои поступки на себя эти студенты ещё не готовы. Успешная гибкость (D-SAT) в реализации ценностей самоактуализирующихся личностей (гуманности, честности перед самим собой, искренности, трудолюбия и т.д.) наблюдается

у женщин-экономистов, имеющих высокий уровень СА ($\bar{X}=54,7$); у мужчин данных факультетов, имеющих высокий уровень СА, гибкость поведения только среднего уровня ($\text{ЭиУ}_M \bar{X}=52,1$; $T_M \bar{X}=52,1$) (см. рис. 4).

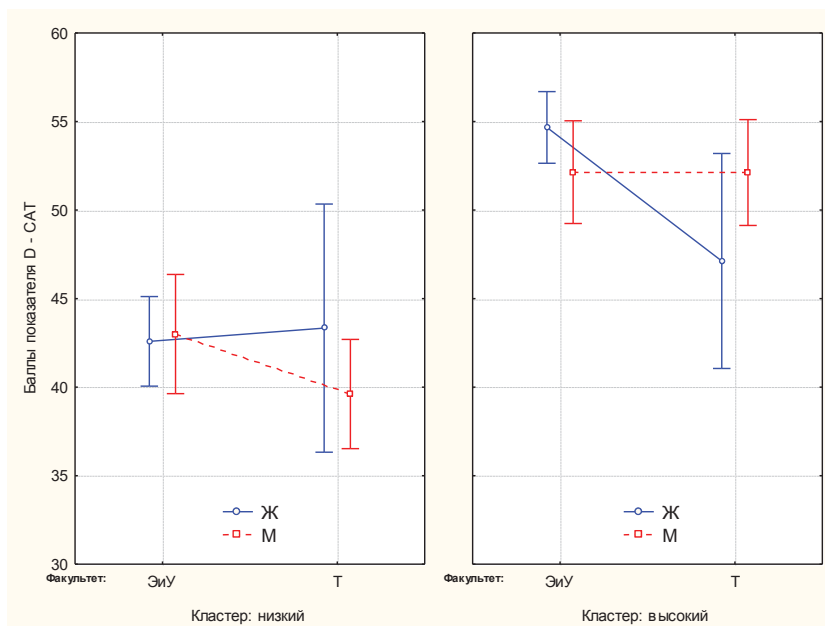


Рисунок 4 – Средние значения показателя D (шкала гибкости поведения) теста САТ у студентов разного пола, имеющих низкий и высокий уровни (кластеры) СА

Примечание: Ж – студенты женского пола; М – студенты мужского пола; ЭиУ – факультет «Экономика и Управление»; Т – технические факультеты

Лучше всех принимают себя (Н-САТ) женщины-экономисты ($\bar{X}=56,6$) и мужчины-Т ($\bar{X}=57$), имеющие высокий уровень СА, затем мужчины-экономисты, имеющие высокий уровень СА ($\bar{X}=55,9$), – все значения в зоне высокого уровня; в наименьшей степени принимают себя женщины технических факультетов, имеющие высокий уровень СА ($\bar{X}=52,6$), – у них показатели даже ниже, чем у женщин технических факультетов, имеющих низкий уровень СА ($\bar{X}=53,8$).

Таким образом, принятие себя студентами экономического и технических факультетов (мужчинами и женщинами), имеющими низкий уровень СА, а также женщинами-Т, имеющими высокий уровень СА, приблизительно одинаковое – самооценка студентов невысока. Наблюдение показывает, что у женщин технических факультетов, имеющих высокий уровень СА, существуют претензии к своей внешности и интеллекту.

Положительное отношение к природе человека и умение всесторонне проявлять себя в окружающем мире, без противопоставлений (I-CAT) (по высокому уровню СА – от 55 до 65 баллов), не свойственны (по средним значениям) исследуемым с данных факультетов. Лучшие результаты отмечены у женщин, имеющих высокий уровень СА; у мужчин технических факультетов, имеющих высокий уровень СА, и у женщин технических факультетов, имеющих низкий уровень СА. Почти одинаковые результаты показали мужчины-экономисты, имеющие высокий и низкий уровни СА, а также женщины-экономисты, имеющие низкий уровень СА (всё в диапазоне нижних значений среднего уровня). Меньше всех реализуют ценности самоактуализирующейся личности в поведении мужчины технических факультетов, имеющие низкий уровень СА, – у них самая большая приверженность к односторонности жизни и недоверию к людям. Для них в качестве оппозиций выступают материальное – духовное, эмоциональное – рациональное, мужественность – женственность, игра – работа и т.д.; с их точки зрения есть только одна правильная линия поведения.

Анализ результатов показал, что основным *механизмом* стремления личности к самоактуализации можно считать её *ориентацию на взаимодействие с другими людьми*.

Рефлексия как механизм ценностного самоопределения работает только для людей, чья профессиональная деятельность связана с таким взаимодействием и общением. Именно поэтому результаты, полученные в нашем исследовании и свидетельствующие о том, что студенты технических специальностей в меньшей мере склонны к самоактуализации как раз по причине своего профессионального взаимодействия с неодушевлёнными, неживыми объектами, можно считать надёжными.

Можно выдвинуть предположение, что указанное взаимодействие стимулирует и «провоцирует» рефлексию, самопознание, самоанализ, идентификацию личности благодаря функционированию эмпатии и любви к человеку, позволяющим раскрывать всё новое в себе, выходить за пределы известного и являться источником самоактуализации личности. Все эти качества в большей мере присущи студентам-экономистам.

Механизмом, регулирующим стремление к самоактуализации, является *удовлетворённость – неудовлетворённость потребностей личности*.

Между выборками студентов экономического и технических факультетов, имеющих высокий уровень СА, а также между выборками студентов мужского и женского пола, имеющих высокий и низкий уровни СА, видны различия в иерархии потребностей с приоритетом ценностно-смысловой сферы личности у студентов-экономистов по сравнению с мировоззрением студентов технических факультетов.

§3 ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У РЕСПОНДЕНТОВ РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ, ПОЛА И ВОЗРАСТА

Современные социальные условия в России определяют характер профессиональной деятельности в различных сферах производства, в том числе в системе высшего образования и культуре. Повышаются требования к квалификации преподавателей, в целях оптимизации кадров растёт объём учебной нагрузки без повышения заработной платы, что особенно болезненно ощущают преподаватели в государственных вузах и учреждениях культуры. Реально ли в таких условиях ожидать самоактуализации и субъективного благополучия от преподавателей и студентов, с которыми они общаются, непроизвольно транслируя им своё состояние? В связи с этим представляется важным определить, каковы особенности самоактуализации у преподавателей, и в какой мере самоактуализирующийся профессионал испытывает чувство субъективного благополучия. Оценка человеком своей жизни, его эмоциональное отношение к ней складываются, несомненно, с учетом условий современной социальной ситуации в России и задач образования, которые, в то же время, повышают роль ответственного и активного отношения профессионалов как субъектов деятельности к своему развитию.

Для усиления квалифицированного образовательного процесса следует сделать значительный упор на развитие личностного потенциала обучающихся, активировав их стремление к самоактуализации, превращая его из единовременного процесса, происходящего в стенах университета, в более или менее длительное состояние, или, что еще лучше, – в устойчивое свойство личности. В этом случае вуз выполнит сполна свою задачу по подготовке будущего специалиста. Во все отрасли хозяйства и бизнеса будут приходиться выпускники не только с неплохой профессиональной подготовкой, но и со сформированной потребностью в самоактуализации, проявляющейся, в частности, познавательной активностью, широтой интересов, самостоятельным мышлением, желанием работать с людьми и т.д.

Кроме этого, представляется важным определить, в какой мере самоактуализирующийся человек испытывает чувство субъективного благополучия, и насколько это чувство присуще человеку в процессе его самоактуализации.

Оценка человеком своей жизни, его эмоциональное отношение к ней складываются, несомненно, с учетом условий современной социальной ситуации в России и задач профессионального образования, которые, в то же время, повышают роль ответственного и активного отношения их как субъектов деятельности к своему развитию. Исследование самоактуализации как психологического явления востребовано всей современной социокультурной ситуацией, однако личностное и профессиональное развитие формируют у человека определенное эмоциональное состояние, окрашивающее его отношение к жизни. Исследование самоактуализации

действующих профессионалов и сопровождающего её эмоционального состояния актуально для отечественной психологической теории и практики, заботящихся о развитии личностных ресурсов и конкурентоспособности профессионалов будущего [9; 10; 12]. Если понимать субъективное благополучие в узком смысле как удовлетворенность субъективно важных сфер деятельности и поведения, потребностей, то, видимо, нужно признать, что высшей его формой является самоактуализация [16, с. 4].

Сбор эмпирической информации для данного исследования осуществлялся с помощью следующего набора психодиагностических методик: Самоактуализационный тест (САТ) Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской; Шкала субъективного благополучия в адаптации М.В. Соколовой [15]; Опросник диагностики личностных особенностей профессионала (пятифакторная модель личности «Большая пятерка») в адаптации И.Г. Сенина, В.Е. Орла; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева. Статистические методы обработки эмпирических данных включали в себя корреляционный анализ, анализ различий с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни и однофакторного дисперсионного анализа ANOVA.

Результаты эмпирического исследования и их обсуждение

Данное исследование проводилось в 2011-2013 гг., его цель – определение взаимосвязей самоактуализационных и личностных характеристик с субъективным благополучием.

Исследование включает в себя *три этапа*, первые два из которых, в свою очередь, имеют по два подэтапа.

Выборку *первых двух этапов* исследования составили *студенты 1-го (n=61) и 4-го курсов (n=36) факультета журналистики и преподаватели Южно-Уральского государственного университета гуманитарных и технических специальностей* (Челябинск).

Целью *первого этапа* исследования было:

а) выявить взаимосвязи показателей субъективного благополучия с самоактуализационными и личностными качествами у студентов 1-го и 4-го курсов факультета журналистики;

б) определить различия между показателями исследованных характеристик у студентов 1-го и 4-го курсов.

По результатам обследования по методике САТ выборка студентов 1-го курса была разделена на 3 подвыборки: студенты с высоким уровнем СА – n=17 или 27,9% исходной выборки, со средним уровнем СА – n=23 или 37,7% и с низким уровнем СА – n=21 или 34,43%.

Матрица корреляционных связей, сформированная по результатам обследования студентов первого курса факультета журналистики (n=61) содержит 7 отрицательных взаимосвязей показателя шкалы субъективного благополучия (M=4) с переменными исследования (из всего набора 26-ти переменных), а именно: с результатами по шкалам внутренней поддержки В-САТ ($r = -0,382, p \leq 0,05$); ценностных ориентаций С-САТ ($r = -0,418, p \leq 0,05$); принятия себя Н-САТ ($r = -0,369, p \leq 0,05$); открытости опыту ЛЮП-О

($r = -0,713$, $p \leq 0,01$); процесса жизни по СЖО ($r = -0,483$, $p \leq 0,05$); локуса контроля-Я по СЖО ($r = -0,495$, $p \leq 0,01$); общей осмысленности жизни по СЖО ($r = -0,446$, $p \leq 0,05$).

Описанные результаты позволяют сделать вывод о том, что студенты первого курса факультета журналистики характеризуются в основном низкой и умеренной выраженностью показателей субъективного благополучия, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и нет оснований вести речь о полном их эмоциональном комфорте. Они не считают, что ответственны за собственное эмоциональное благополучие, которое, по их мнению, не связано ни с общечеловеческими ценностями (с ценностными ориентациями самоактуализирующихся людей), ни с принятием своих достоинств и недостатков вне оценок окружающих, ни с открытостью новым идеям и ценностям, стремлением что-то усовершенствовать в своей работе, поиском новых вариантов выполнения работы; ни с умением радоваться жизни и проживать ее эмоционально насыщено. Обследованные студенты 1-го курса не считают себя сильными личностями, способными создать для себя эмоциональное благополучие и включить его в смысл своей жизни.

По результатам обследования по методике САТ выборка студентов 4-го курса была разделена на 3 подвыборки: студенты с высоким уровнем СА ($n=13$ или 36,1% исходной выборки), со средним уровнем СА ($n=10$ или 27,7%) и с низким уровнем СА ($n=13$ или 36,13%).

В корреляционной матрице результатов обследования студентов четвертого курса факультета журналистики ($n=36$) выделено 4 значимых взаимосвязи показателя шкалы субъективного благополучия ($M=4,22$) с другими переменными исследования: с результатами по шкалам контактности L-CAT ($r = +0,468$, $p \leq 0,05$); добросовестности ЛОП-Д ($r = -0,445$, $p \leq 0,05$); целей в жизни по методике СЖО ($r = -0,635$, $p \leq 0,01$) и с локусом контроля-Я методики СЖО ($r = -0,504$, $p \leq 0,05$).

Описанные результаты свидетельствуют, что для студентов четвертого курса факультета журналистики эмоциональный компонент субъективного благополучия (уровень и качественные характеристики которого почти такие же, как и у первокурсников) связан с умением глубже понимать других людей и не ошибаться в определении мотивов их поведения (что для журналистов может рассматриваться как профессионально значимое качество). Однако у студентов четвертого курса не возникает чувства субъективного благополучия при необходимости проявления добросовестного и ответственного отношения к работе, контроля над своим импульсивным поведением. Осмысление целей на будущее вызывает у них эмоциональный дискомфорт, они, так же, как и первокурсники, не считают себя сильными личностями в плане «устройства» своего субъективного благополучия и своего счастья.

Определение различий между показателями психодиагностических методик у обследованных студентов 1-го и 4-го курсов проводилось с помощью критерия Манна-Уитни и однофакторного дисперсионного анализа ANOVA и показало, что значимых различий между выраженностью

показателей по шкале субъективного благополучия и смысло-жизненным ориентациям нет. Вместе с тем, выявлены различия в их самоактуализационных и личностных характеристиках. Студенты 1-го и 4-го курсов значимо различаются по показателям гибкости поведения и чувствительности к себе, причем гибкость поведения в большей степени присуща студентам 4-го курса (по результатам ANOVA при $p \leq 0,05$), а чувствительность к себе – студентам 1-го курса (ANOVA, $p \leq 0,05$).

Гибкость поведения характеризует студентов на завершающем этапе их обучения в вузе как способных проявлять в реальной жизни ценности, присущие самоактуализирующимся людям. Чувствительность к своим потребностям и чувствам остается прерогативой первокурсников. В плане перспектив обучения в вузе следует считать, что профессиональное образование должно ставить одной из своих задач сохранение их чувствительности к своим потребностям, но и развитие других самоактуализационных качеств.

Различия в выраженности личностных характеристик у студентов 1-го и 4-го курсов выявлены по трем шкалам: экстраверсии ЛОП-Э ($p \leq 0,05$, здесь и далее – по критерию Манна-Уитни и ANOVA); открытости новому опыту ЛОП-О ($p \leq 0,01$) и добросовестности ЛОП-Д ($p \leq 0,05$)

Студенты 1-го курса в большей степени, чем их старшие коллеги, общительны, напористы и активны, открыты новому опыту в плане профессионального обучения и более добросовестны.

У студентов 1-го курса в выборках, сформированных по половому признаку (численность выборки студентов-юношей составила 12 человек, а численность выборки студенток – 51 человек), также были выявлены гендерные различия в выраженности среднеарифметических показателей $M_{\text{муж.}}$ и $M_{\text{жен.}}$ по шкалам сотрудничества ЛОП-С ($M_{\text{муж.}}=3,58$; $M_{\text{жен.}}=1,24$ при $p \leq 0,01$). Юноши в большей степени желают сотрудничать с другими людьми, чем девушки, которые больше готовы к соперничеству и конкуренции, считая, что собственные профессиональные достижения важнее, чем отношения с коллегами, а холодная логика и расчет – уместнее эмоциональных переживаний.

Целью *второго этапа* исследования было:

а) определение взаимосвязей характеристик субъективного благополучия с самоактуализационными и личностными качествами у преподавателей университета;

б) выявление различий между показателями исследованных переменных у преподавателей университета, в подгруппах испытуемых разного пола и возраста.

Выборку 2-го этапа исследования составили преподаватели различных технических и гуманитарных специальностей, обучающихся на факультете «Повышение педагогической квалификации» (ФППК) ЮУрГУ.

По результатам обследования по методике САТ выборка преподавателей была разделена на 3 подвыборки: по показателям шкалы компетентности во времени (А-САТ) доля включенных в группу

преподавателей с низким уровнем СА составила 20% численности всей выборки преподавателей, в группу обследованных со средним уровне вошли 50% обследованных и в группу обследованных с высоким уровнем СА – 30%. Аналогичные показатели распределения принявших участие в исследовании преподавателей в группы с высоким, средним и низким уровнем СА, определенного на основании показателей по шкале внутренней поддержки (В-САТ) составило 10%, 50% и 40% соответственно.

Полученные данные свидетельствуют, что преподаватели университета в большей мере проживают собственную жизнь компетентным образом, однако в меньшей степени действуют согласно внутренней мотивации, своим желаниям, и в большей – под влиянием внешней мотивации, т.е. социальных факторов.

Результаты корреляционного анализа показывают, что значимой для них является взаимосвязь локуса контроля-Я и целей в жизни (значение коэффициента корреляции r_s Спирмена составило $r_s=0,83$ при $p<.001$). Другими словами, преподаватели связывают реализацию намеченных на будущее целей прежде всего со способностью управлять собственным развитием, полагаться только на себя и возможности своей личности.

Показатель по шкале субъективного благополучия (ШСБ) имеет отрицательную взаимосвязь с позитивным отношением к людям (шкала I-САТ, $r_s = - 0,76$ при $p<.05$). Возможно, чрезмерное взаимодействие с людьми, изначально заложенное в деятельность специалистов профессий типа «Человек-Человек», рассматривается преподавателями университета не как способствующее получению удовольствия и счастья, а как формально-статусное, требующее коммуникативной компетентности и ответственного напряжения.

Отрицательная взаимосвязь между показателями удовлетворенности самореализацией, результативностью прожитого периода жизни (шкала СЖО-результат жизни), с одной стороны, и синергией (шкала J-САТ), с другой, свидетельствует о наличии целостного отношения к миру и людям. Таким образом, для преподавателей становится очевидной невозможность успешности собственного развития с многоплановым включением во все сферы взаимодействия с миром.

Отрицательная взаимосвязь ($r_s = - 0,67$, $p<.05$) между показателями шкал самопринятия (Н-САТ) и познавательных потребностей (М-САТ) свидетельствует, что, вероятно, информационный прессинг на современного преподавателя и его зависимость от оценок окружающих настолько велики, а его возможности соответствовать этим требованиям настолько нереальны, что он не может положительно принимать себя и испытывает комплекс неполноценности перед лицом колоссального объема необходимых профессиональных знаний.

Были установлены достоверные ($p<.05$) взаимосвязи показателей шкалы принятия агрессии (К-САТ) с результатами обследования по шкалам компетентности во времени (А-САТ, $r_s = 0,72$), внутренней поддержки (В-САТ, $r_s = 0,64$), гибкости поведения (D-САТ, $r_s = 0,71$). Таким образом,

преподаватели осознают, что именно способность принимать свою агрессию, отстаивать свою точку зрения, добиваться своего – помогает им компетентным образом проживать свою жизнь, руководствоваться внутренней мотивацией и проявлять общечеловеческие ценности (ценности самоактуализирующихся людей) в повседневной жизни.

Возможность действовать под влиянием внутренней мотивации (показатель по шкале В-CAT) у преподавателей коррелирует ($p < .01$) с самоуважением (шкала G-CAT, $r_s = 0,77$), с гибкостью в поведении (шкала D-CAT, $r_s = 0,76$), сензитивностью к себе (шкала E-CAT, $r_s = 0,64$), с принятием агрессии (шкала K-CAT, $r_s = 0,64$) и с контактностью (шкала L-CAT, $r_s = 0,66$).

Установлены достоверные (по U-критерию Манна-Уитни) различия между среднегрупповыми результатами в выборках преподавателей, сформированных по полу и возрасту.

Показатели по шкале субъективного благополучия (ШСБ, ($M_{жен}=5$, $\sigma=1,41$; $M_{муж}=3,2$, $\sigma=0,45$), свидетельствуют, что именно мужчины-преподаватели испытывают больше удовлетворенности и счастья в жизни, чем женщины-преподаватели. Характеристики удовлетворенности самореализацией (результаты по шкале СЖО-результат, $M_{жен}=25,86$, $\sigma=2,794553$ и $M_{муж}=29,67$, $\sigma=2,34$) показывают, что мужчины в большей мере высоко оценивают результаты прожитой жизни.

При обследовании разных по возрасту групп преподавателей установлено, что показатели по шкале самоуважения (G-CAT) у преподавателей в возрасте до 35 лет ($M_{<35}$) достоверно выше ($p < .01$), чем у преподавателей более старшего возраста ($M_{>35}$): $M_{<35}=58,4$, $\sigma=6,13$ против $M_{>35}=45,8$, $\sigma=2,87$). Показатели по шкале ценностных ориентаций (С-CAT) у преподавателей младшего возраста ($M_{<35}=54,1$, $\sigma=6,79$) достоверно выше, чем у более возрастных преподавателей ($M_{>35}=42,2$; $\sigma=6,72$). Показатели шкалы чувствительности к себе (E-CAT) у преподавателей в возрасте до 35 лет находятся на уровне норм методики, но, тем не менее, достоверно выше, чем у их более возрастных коллег ($M_{<35}=47,86$; $\sigma=6,99$ против $M_{>35}=39,6$; $\sigma=3,71$).

Таким образом, именно молодые преподаватели больше, чем их более возрастные коллеги, гордятся своими сильными качествами, своими достоинствами, благодаря которым они добились своих целей и удовлетворяют свои потребности. В свою очередь, для преподавателей в возрасте старше 35 лет характерны отказ от осознания своих потребностей и чувств, оценка своих способностей как значительно более слабых, недостаточных для того, чтобы добиться желаемого и испытывать к себе уважение.

Третий этап исследования по определению особенностей СА у профессионалов, работающих людей, включал в себя один этап и проводился на выборке *преподавателей детских музыкальных школ*.

Сбор эмпирической информации осуществлялся с помощью того же набора психодиагностических методик, а также Теста на определение рефлексивности А.В. Карпова, Методики личностного дифференциала (ЛД)

Е.Ф. Бажина, А.М. Эткинда и Опросника «Карьерные ориентации» (КарО) Н.Н. Мельниковой [12].

Статистические методы обработки эмпирических данных включали в себя корреляционный анализ, анализ различий с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни и однофакторного дисперсионного анализа ANOVA.

Целью *третьего этапа* исследования было определение различий между показателями самоактуализации, субъективного благополучия и самооценки у преподавателей сферы культуры (детских музыкальных школ Челябинской области, в возрасте от 36 до 71 года, женщин, стаж более 10 лет) в зависимости от уровня СА (табл. 4).

Таблица 4 – Сравнение показателей шкал исследования у преподавателей сферы культуры с высоким и средним уровнями самоактуализации (СА)

Методики	Шкалы	Значения показателя в группах				Значения U-критерия Манна-Уитни	Различия в данных дисперсионного анализа ANOVA
		Высокий уровень СА		Средний уровень СА			
		М	σ	М	σ		
САТ	Компетентность во времени (А)	59,33	4,27	48,08	2,97	.000057** *	.000001***
СЖО	Общая осмысленность жизни	117,11	10,79	97,67	19,01	.020824*	.012909*
	Цели	39,11	2,67	32,17	5,49	.003078**	.002492**
	Процесс жизни	36,33	4,36	29,75	7,39	.035499*	.028368*
	Результативность жизни	29,44	3,36	23,58	6,33		.021110*
ЛД	Оценка Я-реальное	2,21	0,42	1,52	0,61	.020504*	.009704**
	Оценка Я-профессиональное	2,40	0,21	1,76	0,95	.029888*	
КарО	Управление	2,44	1,67	5,83	4,41	.029075*	.041944*
	Предпринимательство	4,00	4,85	7,50	3,73	.013715**	
	Карьера вверх	6,44	5,61	13,33	7,56	.016738*	.033333*
	Служение	8,56	4,53	12,67	2,64	.041482*	.016909*
	Карьера вглубь	20,44	7,50	25,33	2,74	.022472*	.049954*
	Общая карьерная направленность	26,89	8,13	38,67	8,88	.002476**	.005682**

Примечание: * – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,05$; ** – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,01$; *** – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,001$.

У преподавателей, имеющих НУ и СУ СА, выявлены значимые различия между показателями шкал по компетентности во времени ($p \leq 0,001$;

$M_{HY}=40,00$, $\sigma=2,60$; $M_{CY}=48,08$, $\sigma=2,97$) и ретроспективной рефлексивности ($p \leq 0,05$; $M_{HY}=43,67$, $\sigma=6,40$; $M_{CY}=39,33$, $\sigma=3,28$). Подтверждены эмпирические данные, полученные нами на предыдущих этапах, о том, что более высокие значения рефлексивности характерны не только студентам, будущим профессионалам, с низким уровнем СА, но и действующим профессионалам – преподавателям университета (Ященко, 2012) [20, с. 30]. Между показателями шкал исследования у преподавателей с СУ и ВУ СА обнаружены тринадцать различий (см. табл. 4).

По сравнению с преподавателями, имеющими СУ СА, преподаватели с ВУ СА ощущают себя более счастливыми и субъективно удовлетворёнными ($M_{BY}=4,22$, $\sigma=1,92$; $M_{CY}=5,08$, $\sigma=1,24$; $M_{HY}=5,33$, $\sigma=1,12$) (по ШСБ чем выше значения, тем ниже уровень субъективного благополучия). Данные результаты подтверждают полученные нами на первом этапе исследования результаты. Более того, эти результаты противоположны тем, которые были получены нами на выборке студентов университета, у которых высокий уровень СА соотносится с наименьшим уровнем субъективного благополучия (Ященко, 2012, 2013) [19; 20].

Преподаватели-музыканты с ВУ СА в меньшей степени стремятся управлять другими, заниматься коммерческой деятельностью и даже служить людям (табл. 5).

Таблица 5 – Сравнительные результаты шкал исследования у преподавателей сферы культуры с высоким и низким уровнями самоактуализации (СА)

Методики	Шкалы	Значения показателя в группах				Значения U-критерия Манна-Уитни	Различия в данных дисперсионного анализа ANOVA
		Высокий уровень СА		Низкий уровень СА			
		М	σ	М	σ		
САТ	Компетентность во времени (А)	59,33	4,27	40,00	2,60	.000175* **	.000000***
	Гибкость поведения (D)	52,89	12,15	38,33	11,45	.013967*	.018719*
	Самоуважение (G)	56,89	10,81	46,78	9,04		.046949*
	Принятие себя (H)	58,11	7,87	47,22	9,63	.012297*	.018284*
СЖО	Общая осмысленность жизни	117,11	10,79	97,89	16,88		.010907*
	Цели	39,11	2,67	32,89	5,97	.016325*	.011441*
	Процесс жизни	36,33	4,36	29,78	4,32	.008975* *	.005540**
	Результативность жизни	29,44	3,36	24,67	4,61	.041307*	.023055*
ЛД	Оценка Я-реальное	2,21	0,42	1,60	0,66		.034410*
КарО	Управление	2,44	1,67	5,33	3,50	.037957*	.039977*

Примечание: * – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,05$; ** – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,01$; *** – принятие гипотезы о значимости различий на уровне $p \leq 0,001$.

Возможно, собственная аутентичность для них гораздо важнее соответствия формальным требованиям. Более того, в группе профессионалов сферы культуры со средним возрастом **50,15 лет** с нулевым уровнем СА находятся 3,13% чел., с НУ СА – 28,13% чел., со СУ СА – 37,50% чел., с ВУ СА – 31,25%. Между показателями шкал исследования у преподавателей с ВУ и НУ СА обнаружены десять различий (см. табл. 5).

Преподаватели с ВУ СА имеют высокую самооценку, устойчивы к давлению социальных норм, увлечены профессиональной деятельностью и направлены на реализацию своих возможностей.

Профессионалы сфер образования и культуры в основном продуктивно и эмоционально положительно проживают свою жизнь, ответственно относятся к общению и познанию, обладают хорошим психическим здоровьем, являются самоактуализирующимися личностями.

Удовлетворенность самоактуализацией и своим субъективным благополучием в большей степени ощущают преподаватели-мужчины, чем женщины, работающие в университете.

По мере увеличения возраста преподавателей наблюдается снижение самооценки, появление чувства разочарования в общечеловеческих ценностях и отказ от чувствительности к своим потребностям и чувствам.

Выявлена закономерность связи высокого уровня самоактуализации действующих профессионалов как в сфере образования, так и в сфере культуры, с высоким уровнем субъективного благополучия. Чем выше уровень самоактуализации, тем более эмоционально удовлетворёнными и счастливыми ощущают себя преподаватели. Эти данные являются противоположными тем, которые были получены при исследовании студентов как будущих профессионалов, для которых самоактуализация в процессе профессионального обучения сопровождается эмоциональным дискомфортом и стрессом (Яценко, 2012, 2013) [19; 20].

Таким образом, описаны результаты исследования особенностей самоактуализации и субъективного благополучия будущих и действующих профессионалов в сфере образования и культуры.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – 380 с.
2. Делокаров, К.Х. Системная парадигма современной науки и синергетика/ К.Х. Делокаров // Общественные науки и современность. – М., 2000. – №6. – С. 110–118.
3. Джеймс, У. Психология/ У. Джеймс. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
4. Знаков, В.В. Интегративный феномен экзистенциального опыта как проблема психологии человеческого бытия / В.В. Знаков // Творческая

деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов / под науч. ред. Проф. М.М. Кашапова, доц. Ю.В. Пошехоновой. – ЯрГУ. – Ярославль, 2012, С. 13–14.

5. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.

6. Карпов, А.В. Психология сознания: Метасистемный подход / А.В. Карпов. – М.: РАО, 2011. – 1080 с.

7. Карпов, А.В. Психология способностей: учебное пособие / А.В. Карпов, Е.Ф. Яценко. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2007. – 383 с.

8. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук / Е.В. Карпова. – Ярославль, 2009. – 42 с.

9. Лазорак, О.В. Гуманитарная направленность в образовании студентов технических специальностей: экзистенциальный аспект / О.В. Лазорак // *Фундаментальные исследования*. Пенза: Издательский Дом «Академия Естествознания». – 2013. – № 10 (часть 8). – С. 1801–1805.

10. Лазорак, О.В. Формирование ценностно-смысловой сферы личности студентов технических специальностей как содержательной стороны гуманитарной направленности личности на занятиях иностранного языка / О.В. Лазорак, Е.Ф. Яценко // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – Пенза: Издательский Дом «Академия Естествознания». – 2015. – № 7 (часть 1). – С. 128 – 132.

11. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу / Перевод с англ. Татлыбаевой А.М. – СПб.: Изд-во «Евразия», 2001. – 478 с.

12. Мельникова, Н.Н. Карьерная направленность: векторная модель диагностики и интерпретации / Н.Н. Мельникова, Е.Г. Щелокова // *European Social Science Journal*. – 2012. – № 2. – С. 89–94.

13. Менщикова, И.А. Мотивационно-смысловое содержание профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе: дис. ... канд. психол. наук / И.А. Менщикова. – Челябинск, 2015. – 220 с.

14. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

15. Соколова, М.В. Шкала субъективного благополучия / М.В. Соколова. – Ярославль, 1996. – 11 с.

16. Шамионов, Р.М. Психология субъективного благополучия (к разработке интегративной концепции) / Р.М. Шамионов. // URL: <http://www.myword.ru> (дата обращения 10.08.2013).

17. Яценко, Е.Ф. Исследование ценностно-смыслового аспекта самоактуализации студентов / Е.Ф. Яценко // *Вопросы психологии*. – 2007. – №1. – С. 80 – 90.

18. Яценко, Е.Ф. Особенности смысловых ориентаций студентов с разным уровнем самоактуализации на завершающем этапе

обучения в вузе / Е.Ф. Яценко, Э.В. Яценко // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». – Челябинск, 2012. – Вып.18, № 31 (290). – С. 25–34.

19. Яценко, Е.Ф. Психологические особенности самоактуализации и субъективного благополучия профессионалов в сфере образования и культуры / Е.Ф. Яценко // «Фундаментальные исследования». – Серия «Психологические науки». – №10 (7). – 2013. – С. 1602 – 1606.

20. Яценко, Е.Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета / Е.Ф. Яценко // «Вестник ЮУрГУ», серия «Психология». – Челябинск, 2012. – Вып.18, №31 (290). – С. 56–63.

21. Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: Монография / Е.Ф. Яценко – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 383 с.

22. Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации / Е.Ф. Яценко. – Дис. докт. психол. наук. – ЯрГУ, 2006. – 454 с.

23. DeCicco, T.L. A Third Model of Self-Construal: The Metapersonal Self / T.L. DeCicco, M.L. Stroink // International Journal of Transpersonal Studies. 2007. Vol. 26. Issue 1. P. 82–104.

24. Maslow, A. 1971. The father reaches of human nature. New York: Viking.

ГЛАВА 2 ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

§1 ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЫБОРУ КАК СИСТЕМА

(А.И. Постовалова)

Тропинка

Тысячи тропок готовит судьба,
Сотни загадок в запасе хранит.
Какой она будет – тропинка твоя
Это тебе доказать предстоит.

Будешь ли ты водить корабли,
Или секреты веков узнавать,
Построишь ли мост от Луны до
Земли
Может, ты станешь железо ковать.

Вырастешь клоуном – самым
смешным –

И улыбками мир расцветет.
Клоуны тоже на свете нужны –
Они отправляют наши души в
полет.

Выбрать какую тропинку себе –
Не узнаешь, пока не откроется
дверь.
Человеком старайся пройти по
тропе
Поверь в свои силы, в победу
поверь.

Л. С. Саматова

На этапе вхождения России в единое европейское образовательное пространство проблема выбора профессиональной деятельности становится чрезвычайно актуальной. Профессиональное самоопределение лиц юношеского возраста происходит также в условиях изменений в системе образования. В учебных заведениях в качестве образовательного результата в настоящее время рассматривается не сумма усвоенной информации, а компетенции выпускника, определяющие его способность успешно применять приобретенные знания, сформированные умения и качества в самостоятельной профессиональной деятельности. Сложившаяся ситуация в социуме требует одновременного проявления двух функций индивидуально-психологических особенностей личности: «с одной стороны, социальной лабильности, гибкости, а с другой стороны, – развитой персональной идентичности, создающей тот внутренний «стержень», который служит отправной точкой процесса готовности к профессиональному выбору» [17].

Указанная проблематика выявляет необходимость психологического сопровождения формирующегося профессионала. Усиливается значимость роли профориентационной деятельности как психологического обеспечения выбора профессиональной деятельности в условиях обновления социальных

требований и системных изменений в сфере образования. Исследование готовности к профессиональному выбору является одним из перспективных направлений профориентационной деятельности в образовательных учреждениях как среднего, так и высшего звена. Соответственно, определяющее значение для выявления причин, приводящих к снижению эффективности профессионального самоопределения, имеет изучение социально-психологических факторов готовности к профессиональному выбору.

Систематизация тематики публикаций по готовности к профессиональному выбору показала, что данная проблема в науке имеет выраженный междисциплинарный и межпарадигмальный характер, так как выполнены работы по разным отраслям знания – по психологии, педагогике и философии. Несмотря на выраженный интерес к проблеме, анализ сложившихся в психологии подходов позволяет констатировать концептуальную неполноту взглядов на содержание готовности к профессиональному выбору. На наш взгляд, вопрос готовности к профессиональному выбору требует сегодня разработки с позиций системной методологии. Возникает необходимость изучения структурной организации готовности к профессиональному выбору как системного образования, сформированного в процессе профессионального становления субъекта с опорой на современные психологические концепции. Традиционный способ исследования: аналитический, при котором выделялись и изучались некоторые отдельные качества, определяющие результативные параметры профессиональной деятельности (И. Ружичка), должен быть дополнен способом, позволяющим вскрыть закономерности и механизмы синтеза отдельных качеств и изучить структурные эффекты детерминации готовности к профессиональному выбору.

Таким образом, рассмотрение проблемы готовности к профессиональному выбору лиц юношеского возраста в социальной психологии и психологии труда в рамках системного подхода является актуальным и перспективным.

Цель данного исследования заключалась в выявлении социально-психологической структуры готовности к профессиональному выбору лиц юношеского возраста.

Задачи исследования:

1. Описать основные подходы к пониманию сущности феноменов – профессиональный выбор, самоопределение, профессиональное самоопределение, готовность к профессиональному выбору как начального этапа профессионального самоопределения – существующие в современной отечественной и зарубежной психологической науке.

2. Выявить детерминационные взаимоотношения (различия, взаимосвязи) социально-психологических качеств и готовности к профессиональному выбору.

3. Раскрыть особенности структурной организации социально-психологических качеств, влияющих на готовность к профессиональному выбору.

Основная гипотеза исследования – готовность к профессиональному выбору может иметь системную организацию и специфическую структуру, характерную для разных уровней ее сформированности.

Частные гипотезы:

1. Наличие готовности к профессиональному выбору обусловлено системной детерминацией: структурной организацией социально-психологических качеств личности, выступающих в качестве внутренних, общепсихологических и социально-психологических факторов готовности (формально-динамические качества, индивидуально-личностные качества, ценностно-смысловые характеристики лиц юношеского возраста), а также внешних, социальных факторов готовности к профессиональному выбору (советы родителей, советы знакомых, высокая оплата труда, популярность, престиж выбранной профессии, пол, уровень образования – школа и вуз и т.д.).

2. Детерминирующее воздействие на готовность к профессиональному выбору оказывают в большей степени социально-психологические, чем половозрастные факторы [17].

Обращение к истории использования понятий, таких, как *готовности к профессиональному выбору, профессионального выбора, профессионального самоопределения* в зарубежной и российской философии и психологии позволило выделить несколько определений.

Готовность к профессиональному выбору стала предметом исследований, проводящихся под руководством как зарубежных исследователей (Б. Скиннер, Д. Сьюпер, Э. Фромм, В. Франкл и др.), так и отечественных (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Е.А. Климов, О.А. Конопкин, Н.Д. Левитов, А.С. Миронова-Тихомирова, Б.Д. Парыгин, О.В. Плешаков, Н.С. Пряжников, Ф.М. Рекешева, Ж.А. Сорокина, М.Г. Угарова, Б.А. Федоришин, Д.И. Фельдштейн и др.) [17]. Теоретический анализ позволил выявить, что на современном этапе развития науки готовность связывается с *процессами*: «развития личности как субъекта жизнедеятельности и формирования жизненной стратегии» [1, 2], «свободного выбора» [13], «экзистенциального выбора и смысла» [13], «социализации» [11], «субъективного благополучия» [28], «реализации творческого мышления» [7], со *сформированностью*: «субъектной позиции» [10], «способности к осознанному и самостоятельному построению перспектив своего развития» [20], «профессионально важных качеств субъекта труда» [16]; с *саморегуляцией*: «произвольной активностью человека» [12].

Анализ публикаций различных авторов позволил вывить ряд исследований по следующим проблемам готовности к профессиональному выбору: психологическая готовность подростков к выбору профессии в современной педагогической психологии (И.А. Ревина); педагогические

основы формирования у школьников готовности к принятию решения о профессиональном выборе (С.И. Вершинин); готовность к деятельности как акмеологический феномен (Н.В. Тыклюк); компоненты готовности к профессиональной деятельности социального работника (О.В. Плешаков); психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза (А.С. Миронова-Тихомирова); условия развития готовности профессиональной деятельности студентов-психологов (Ф.М. Рекешева); критерии психологической готовности личности к выбору профессии – свобода и детерминизм (Д.К. Войтюк) [17].

Профессиональный выбор в *зарубежной* психологии рассматривается как «*процесс*, представляющий собой одну фазу профессионального развития, в основе которого лежит Я-концепция личности как относительно целостное образование, постоянно изменяющееся по мере взросления человека» [31]; «выбор как не просто интеллектуальный выбор какой-либо ценности, а как «нащупывающее», *пробуждающее поведение*, с помощью которого человек, исследуя, движется к тому, кем он хочет быть» [22]; «выбор – *стремление человека к смыслу*, специфическому смыслу жизни в данный момент времени как главной силе жизни человека» [25].

Представления *отечественных психологов* о профессиональном выборе включают в себя следующие: «профессиональный выбор – это не единовременный акт, а процесс, состоящий из ряда актов и решений. На многолетнем трудовом жизненном пути неизбежны многие выборы, то есть выбор профессии не является однократным актом» [8-10]; «профессиональный выбор – часть сложного процесса профессионального самоопределения, которое является содержательной стороной духовного процесса развития личности» [20]; «профессиональный выбор – сложно организованная деятельность, имеющая свою мотивацию и операциональную структуру, обладающая внутренней динамикой, чувствительная к особенностям объекта и регулируемая со стороны субъекта» [13].

Проведенный анализ показал, что исследователи проблем профессионального выбора рассматривают данный процесс как целенаправленный, состоящий из мотивированных и соответствующим образом структурированных действий. По форме процесс выбора профессии аналогичен любому другому виду деятельности. Следовательно, правомерно рассматривать профессиональный выбор как специфическую, внутреннюю деятельность [17].

При изучении общих аспектов самоопределения выделены теоретические подходы: *генетический* (Э. Берн, М. Боуэн, Р. Бэндлер, Д. Гриндер, И.С. Кон, С. Роджерс, Т.В. Снегирева, Л.Н. Собчик, Д.И. Фельдштейн, З. Фрейд, Э. Фромм, Т. Харрис, Ф. Шеллинг, Э. Эриксон, К. Юнг и др.), *психолого-педагогический подход* (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.П. Гинзбург, В.В. Давыдов, Е.А. Климов, В.Т. Кудрявцев, Б.Ф. Ломов, А.Маслоу, Н.С. Пряжников, Т.Харрис), *психологический* (Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, В.Т. Кудрявцев, К. Обуховский,

К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.А. Федоришин, В.В.Чебышева, С.Н. Чистякова, В.Ю. Шегутова, П.Г. Щедровицкий) [17].

В рамках психологического подхода в результате систематизации исследований выявлены три направления концепций: самоопределение как «событие (узловые моменты, поворотные этапы жизненного пути индивида)» (С.Л. Рубинштейн); самоопределение как «принятие определенного мировоззрения в процессе социализации» (К. Обуховский, П.Г. Щедровицкий); самоопределение как «собственная активность человека по овладению окружающей» действительностью (Б.А. Федоришин). Обозначены *методологические подходы* – типологический, психодинамический, субъектно-деятельностный, системогенетический, системный, подход, связанный с теориями развития, – отражающие сущность профессионального самоопределения и обозначающие его важные проблемные моменты.

Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме готовности к профессиональному выбору позволил выявить процесс выбора как специфическую, внутреннюю деятельность. Методологические подходы к пониманию сущности самоопределения позволили обозначить сложный процесс вхождения индивида в социальную среду, усвоение им социальных явлений, приобщения к системе социальных связей. Полученный теоретический обзор дал основание рассматривать феномен «готовности к профессиональному выбору» как «комплексное психологическое образование, как сплав функциональных, операциональных и личностных компонентов» (Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, В.Д. Шадриков и др.). В качестве главной особенности готовности к профессиональному выбору мы выделяем её «интегральный характер, проявляющийся в упорядоченности психологических структур, в устойчивости, стабильности и преемственности их функционирования, а также выражающийся во внутренней активности личности по преодолению внутренних противоречий и реализации творческих планов и программ деятельности» [17].

Опираясь на системный подход к изучению психики в рамках исследований А.В. Карпова, Е.Ф. Яценко, мы рассматриваем готовность к профессиональному выбору как «интегральное образование, являющееся свойством личности, предполагающим наличие у субъекта образа профессионального плана и постоянной направленности сознания на его выполнение, и функционирующую в трех подсистемах (высокой, низкой и средней)» [17].

Психодиагностическим инструментом выявления социально-психологических качеств личности были избраны следующие методики: опросник структуры темперамента (ОСТ) В.М. Русалова, индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л.Н. Собчик; опросник черт характера (ОЧХ) В.М. Русалова; методика смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева; методика диагностики межличностных отношений (ДМО) Т. Лири; опросник профессиональных предпочтений (ОПП) Дж. Холланда, анкета «Ориентация» А.Н. Степанова; тест-анкета «Эмоциональная

направленность» Б.И. Додонова; методика «Индекс жизненного стиля» (ИЖС) Плутчика (Plutchik R); с целью определения степени сформированности профессионального плана – методика опросного типа, составленная на основе анкеты оптанта Н.Ф. Гейжан.

Для определения степени готовности к профессиональному выбору была составлена процедура диагностики, позволившая изучить структурированность личного профессионального плана лиц юношеского возраста. Под структурированностью понималась «степень сопряженности двух блоков личного профессионального плана – информационно-когнитивного и мотивационного» [18, 19].

Выборка испытуемых составила 840 человек: из них 639 студентов университета и 201 чел. школьников 9-11 классов.

Данные, полученные путем анкетирования старшеклассников и студентов, подверглись кластерному анализу (по объектам). Кластеризация данных по сочетанию показателей информационно-когнитивного и мотивационного блоков методики опросного типа проводилась по методу k-средних (внутригрупповых средних). В результате исследования были определены три степени готовности (три кластера) к профессиональному выбору (рис. 1).

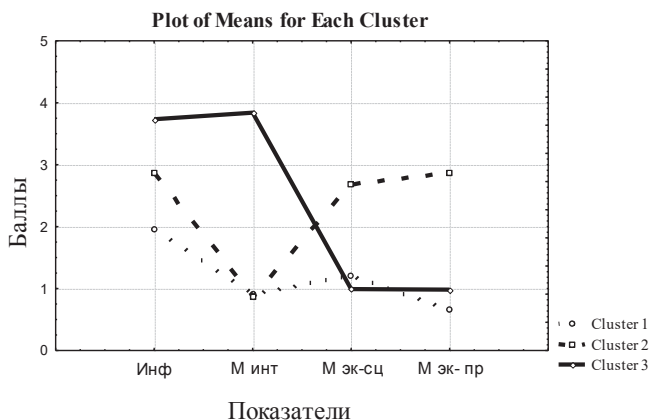


Рисунок 1 – Средние значения (в баллах) выраженности компонентов готовности к профессиональному выбору в выявленных кластерах

Примечание: Инф. – информационно-когнитивный компонент готовности; М инт. – интернальный параметр мотивационного компонента готовности; М эк-сц. – экстерналино-социальный параметр мотивационного компонента готовности; М эк-пр – экстерналино-прагматический параметр мотивационного компонента готовности.

Первый кластер объединил 9,1% респондентов (14 девушек и 21 юношей) низкой степени готовности (НСГ), которым характерна

недостаточная сформированность информационно-когнитивного компонента готовности к профессиональному выбору, что выражается в отсутствии профессиональных интересов, низком интересе к школьным учебным предметам, к профессиональной области, а также недостаточная сформированность мотивационного компонента готовности к профессиональному выбору, выражающаяся в слабом стремлении респондентов оценивать временную перспективу в профессиональном плане «Кем я буду?», «Где буду учиться?», пути и средства достижения жизненных целей, оценивать свои возможности, возникающие внешние препятствия и т.п..

Второй кластер объединил 62,8% респондентов (113 девушек, 128 юношей) средней степени готовности (ССГ), для которых характерно наличие рассогласованности в профессиональных предпочтениях (интерес проявляется в одной области, занимаются в секциях, кружках другой области), частичное знание профессиональных предпочтений родителей, наличие путей реализации выбора профессии, а также низкая ориентация на мотивы личного роста и высокая ориентация на мотивы социальной и материальной значимости профессии. Выявлено, что информационно-когнитивный компонент готовности к профессиональному выбору в этой группе сформирован частично, а мотивационный компонент представлен в большей степени внешней мотивацией (внешне привлекательными сторонами профессии).

В третий кластер вошли 28,1% респондентов (66 девушек и 42 юноши) высокой степени готовности (ВСГ) к профессиональному выбору. Им присуща высокая степень профессиональной осведомленности, которая выражается в согласованности действий, направленных на реализацию профессионального интереса (удовлетворение интересов в активно-деятельностной форме (занятия в кружках, секциях)), продуманности путей получения выбранной профессии, а также яркая выраженность мотивов личного роста (внутренняя мотивация) и слабая выраженность внешней мотивации, направленной на внешне привлекательные стороны профессии.

Анализ возрастной динамики по показателям готовности к профессиональному выбору выявил среди старшеклассников тенденцию к увеличению количества человек в группе *ВСГ* от 9 класса к 11 классу (21,8%; 25,4%; 35,3%), а также тенденцию к снижению количества человек в группе *НСГ* от 10 класса к 11 классу (17,5%; 5,9%) (рис. 2).

Среди студентов обозначилась тенденция увеличения количества человек в группе *ВСГ* от 1 курса к 3 курсу (15,8%; 36,2%; 62,8%), а также тенденция снижения количества человек в группе *НСГ* от 1 курса к 3 курсу (5%; 2,9%) (рис.3).

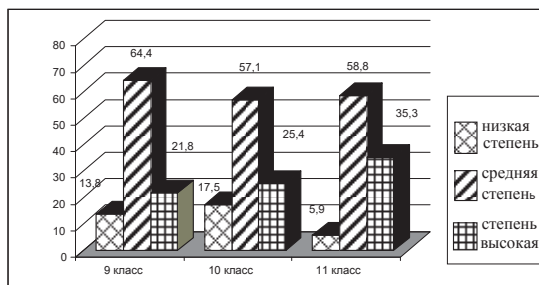


Рисунок 2 – Процентное соотношение степеней готовности к профессиональному выбору старшеклассников

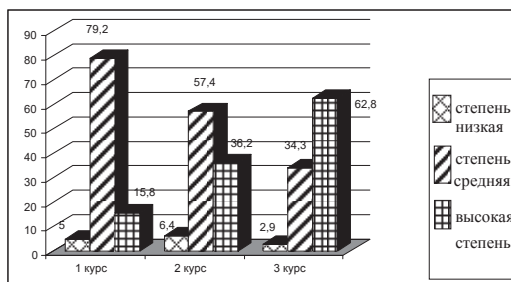


Рисунок 3 – Процентное соотношение степеней готовности к профессиональному выбору студентов

Группа *ССГ* включает 79,2% первокурсников, 57,4% – второкурсников и лишь 34,3 % третьекурсников. Данный результат позволил предположить, что студенты 1 курса находятся в критическом адаптивном периоде, который нуждается в психологической профориентационной поддержке.

Таким образом, структурный анализ компонентов профессионального плана лиц юношеского возраста с использованием кластерного анализа показал наличие сочетаний параметров информационно-когнитивного и мотивационного компонентов готовности к профессиональному выбору, изучаемых в соответствующих блоках методики опросного типа.

Выявленные три кластера (три профиля сочетаний) отразили разные степени готовности к профессиональному выбору. Отмечено наличие во всех трех группах *респондентов разного возраста и уровня профессионализации* (школа – вуз), что позволяет предположить о влиянии на готовность к профессиональному выбору в большей степени социально-психологических факторов (интерес, осведомленность о своих способностях, личностные качества), чем половозрастных (табл. 1).

Таблица 1 – Средние значения показателей, имеющих достоверные различия в группах с разной степенью готовности к профессиональному выбору

Тесты	Показатели (обозначения)	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
		M±σ	M±σ	M±σ
Ост	Эргичность (Эр-Р)	4,51±2,5***	5,72±2,41***	7,19±2,4***
	Пластичность (Пл-Р)	6,14±2,5**	7,06±2,7**	8,06±2,2***
	Темп (Т-Р)	7,51±2,5*	8,28±2,59*	8,9±2,1*
	Социальный темп (СТ-Р)	6,71±2,3**	7,85±2,1*	8,23±2,2**
	ИПА (индекс предметной активности)	18±5,5***	21±6***	24±4,7***
	ИОА (индекс общей активности)	39,3±8,01***	43,5±11,2***	47±8,7***
Ижс	Вытеснение (В)	5,31±1,9***	4,18±1,65***	3,41±1,8***
Ито	Спонтанность (Сп-С)	5,91±1,2*	5,14±5,1	6,69±1,5*
	Тревожность (Тр-С)	4,34±1,5*	4,67±1,51*	5,19±1,5**
ОЦХ	Гипертимность (Гп-Р)	4,7±1,2**	5,5±1,5	5,9±1,6**
	Эмотивность (Э-Р)	4,6±1,5*	5±1,7*	5,8±1,9**
	Демонстративность (Дм-Р)	4,3±1,2*	4,9±1,4	5,1±1,7*
	Дистимность (Дс-Р)	5,8±1,7*	4,9±1,5*	4,7±1,4
	Возбудимость (Взб-Р)	5,1±1,4	5,5±1,7*	4,9±1,8*
Дмо	Властно-лидирующий (I)	7,71±2,6*	9,53±3,1**	9,23±3,03**
	Ответственно-великодушный (VIII)	7,8±2,4	8,2±2,7*	10±4*
Эм. напр.	Глорическая (Гл-Д)	9,8±5,2*	8,2±2,3	7,8±2,4*
	Романтическая (Рм-Д)	8,9±2*	7,6±2,4*	8,4±2,3*
	Эстетическая (Эс-Д)	8,3±2,2	8,1±2,4*	8,9±2,2*
Проф напр.	Худ.образ (Хо-О)	5,7±3***	9,1±4,8***	13±6,9***
	Знаковая система (Зн-О)	7,9±3,7*	10±4,6*	10±4,5
	Природа (Пр-О)	6,3±4,3**	9±5,4*	9,4±5,2*
	Исполнитель (Исп-О)	9,5±3,3***	12±5,2*	13±5,6**
	Организатор (Ор-О)	10,9±4,09***	14,3±5,65*	15,8±6,3***
Опп	Предпринимательская (П-Х)	8,09±1,87	8,46±1,76**	7,66±1,82**
	Артистическая (А-Х)	7,1±1,9	7,3±2,2*	8,2±2,2*
Сжо	Общий балл осмысленности (О-Сжо)	97,5±14,1***	100,38±12,57***	107,2±13,7***
	Цель (Ц-Сжо)	29,06±5,8*	30,4±5**	32,57±5,2**
	Процесс (П-Сжо)	28,74±4,9***	30,5±4,8*	32,69±5,2***
	Локус контроля – Я (Я-Сжо)	20,29±3,9	20,62±3,1**	21,81±3,3**
	Локус контроля – Жизнь (Ж-Сжо)	30,14±4,82	29,55±5,1**	32,16±4,97**

Примечание: Знак * указывает на наличие достоверных различий между показателями в группах с низкой степенью и высокой степенью готовности: * – при уровне значимости $p < 0,05$; ** – при уровне $p < 0,01$; *** – при уровне $p < 0,001$. Знак \diamond указывает на наличие

достоверных различий между показателями в группах с *низкой степенью и средней степенью* готовности ♦ – при уровне $p < 0,05$; ♦♦ – при уровне $p < 0,01$; ♦♦♦ – при уровне $p < 0,001$. Знак ■ указывает на наличие достоверных различий между показателями в группах *со средней степенью и высокой степенью* готовности: ■ – при уровне $p < 0,05$; ■■ – при уровне $p < 0,01$; ■■■ – при уровне $p < 0,001$. Отсутствие значков ♦♦♦ означает отсутствие достоверности различий.

Анализ различий трех кластеров, проведенный с помощью t-критерия Тьюки, позволил выделить 31 показатель (из 71), по которым статистически значимо ($p < 0,01$; $p < 0,05$) различаются группы респондентов с разной степенью готовности к профессиональному выбору (см. табл. 1).

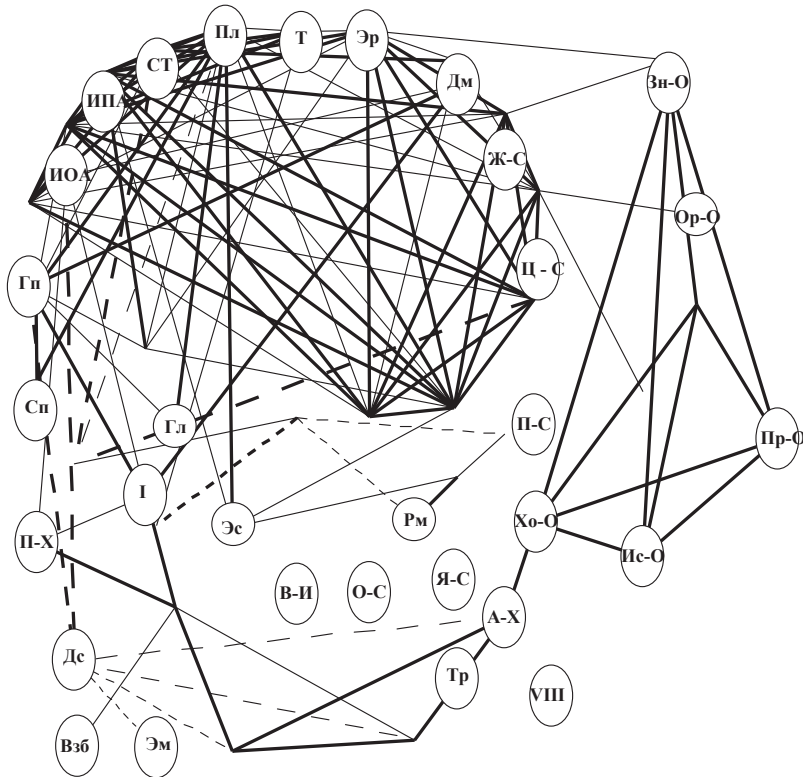


Рисунок 4 – Демонстрационный пример коррелограммы показателей шкал социально-психологических качеств (31) респондентов высокой степени готовности к профессиональному выбору.

Примечание: линиями обозначены следующие корреляционные связи: положительная связь, значимая при $p < 0,01$ отмечена жирной сплошной линией; положительная связь, значимая при $p < 0,05$ отмечена слабой сплошной линией; отрицательная связь, значимая при $p < 0,01$ отмечена жирной пунктирной линией; отрицательная связь, значимая при

$p < 0,05$ отмечена слабой пунктирной линией. Зн-О, Ор-О, Пр-о, Ис-О, Хо-О; П-Х, А-Х – показатели профессиональной направленности по методике «Ориентация» и ОПП (расшифровка сокращений приведена в Приложении 1); Эм, Взб, Дс, Гп, Дм; Сп, Тр – личностные черты по методике ОЧХ и ИТО; I, VIII – стили межличностных отношений по методике ДМО; ИОА, ИПА, СТ, Пл, Т, Эр – показатели ОСТ; Ж-С, Ц-С, П-С, Я-С, О-С – показатели СЖО; В – показатель ИЖС; Гл, Рм, Эс – показатели эмоциональной направленности.

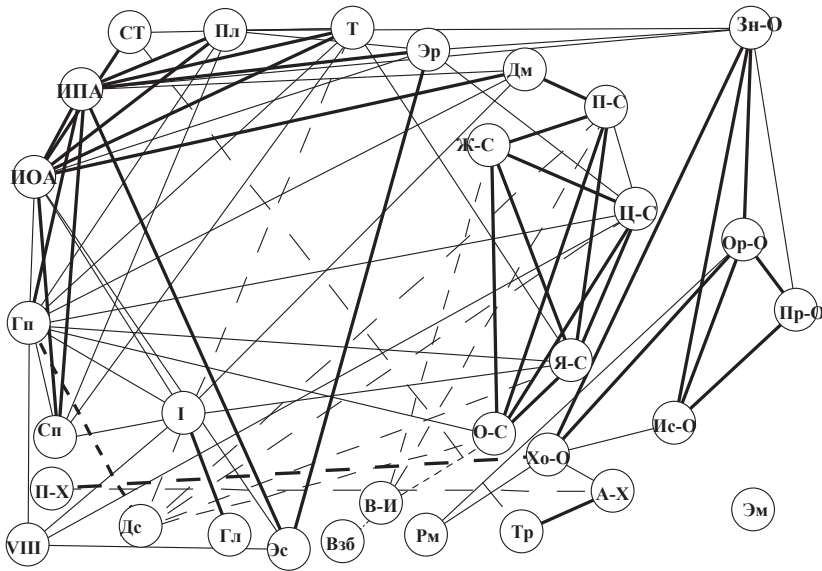


Рисунок 5 – Демонстрационный пример коррелограммы показателей шкал социально-психологических качеств (31) респондентов низкой степени готовности к профессиональному выбору.

Примечание: линиями обозначены следующие корреляционные связи: положительная связь, значимая при $p < 0,01$ отмечена жирной сплошной линией; положительная связь, значимая при $p < 0,05$ отмечена слабой сплошной линией; отрицательная связь, значимая при $p < 0,01$ отмечена жирной пунктирной линией; отрицательная связь, значимая при $p < 0,05$ отмечена слабой пунктирной линией. Зн-О, Ор-О, Пр-о, Ис-О, Хо-О; П-Х, А-Х – показатели профессиональной направленности по методике «Ориентация» и ОПП (расшифровка сокращений приведена в Приложении 1); Эм, Взб, Дс, Гп, Дм; Сп, Тр – личностные черты по методике ОЧХ и ИТО; I, VIII – стили межличностных отношений по методике ДМО; ИОА, ИПА, СТ, Пл, Т, Эр – показатели ОСТ; Ж-С, Ц-С, П-С, Я-С, О-С – показатели СЖО; В – показатель ИЖС; Гл, Рм, Эс – показатели эмоц. направленности.

Таким образом, обозначена личностная детерминация готовности к профессиональному выбору. Стоит заметить, что необходимо учитывать и

существование обратной детерминации: личностные качества не только проявляются в профессиональном выборе, но и формируются, развиваются через выбор, через принятие ответственности, связанной с ним, и через активность, реализующие его.

Изучение взаимосвязей между социально-психологическими качествами и степенью готовности (корреляционный анализ К. Пирсона) к профессиональному выбору показало, что степень готовности к профессиональному выбору находится во взаимосвязи с социально-психологическими качествами личности (рис. 4,5).

Использование метода χ^2 для сравнения матриц интеркорреляций социально-психологических качеств респондентов с высокой и низкой степенями готовности к профессиональному выбору позволило получить дополнительную информацию об особенностях личностных детерминант готовности к профессиональному выбору, но не в аналитическом, а в структурном плане. Исследование матриц и коррелограмм с использованием обобщающих индексов когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС) и организованности (ИОС) обнаружили существенные различия.

Метод χ^2 для сравнения матриц интеркорреляций позволил выявить достоверно значимые различия в *структурной* организации социально-психологических качеств респондентов двух групп (с высокой и низкой степенями готовности к профессиональному выбору). Различия указывают на то, что структуры социально-психологических качеств двух групп являются качественно различными – гетерогенными. Анализ обобщающих индексов ИКС, ИДС, ИОС позволил выявить следующие закономерности:

В группе респондентов с высокой степенью готовности к профессиональному выбору индекс организованности структур (ИОС) имеет большие значения, чем в группе с низкой степенью (ИОС=754; ИОС=391 – соответственно).

Индекс когерентности (ИКС) обозначил наиболее существенные различия между структурами социально-психологических качеств в плане их интегрированности и синтезированнойности. Степень когерентности качеств в группе с высокой степенью готовности к профессиональному выбору в 1,8 раза превышает степень когерентности в группе с низкой степенью готовности (ИКС=853; ИКС=480 – соответственно).

Индекс дивергентности (ИДС) в группе респондентов с высокой степенью готовности на 10 баллов выше, чем в группе респондентов с низкой степенью готовности (ИДС=99 баллов в ВСГ; ИДС=89 баллов в НСГ), тем самым указывая на существование в этой группе качеств, имеющих отрицательные связи с другими качествами и вносящих рассогласованность, распыленность, разобщенность в общую структуру качеств.

Таким образом, результаты анализа свидетельствуют о значительно большей организованности социально-психологических качеств респондентов с высокой степенью готовности к профессиональному выбору. В структуре социально-психологических качеств респондентов с высокой

степенью явно преобладают интеграционные («организационные тенденции») над дезинтеграционными тенденциями.

Исследование позволило раскрыть некоторые закономерности функциональной организации социально-психологических (формально-динамических, индивидуально-личностных, ценностно-смысловых) качеств как личностных детерминант готовности к профессиональному выбору (табл.2).

Для изучения особенностей структурной организации социально-психологических качеств двух групп (ВСГ и НСГ) был проведен анализ формально-динамических, индивидуально-личностных, ценностно-смысловых качеств методом матриц интеркорреляций.

В результате были выявлены структурообразующие (базовые) качества, которые по степени влияния на готовность к профессиональному выбору были сгруппированы в три категории: а) позитивные базовые качества; б) негативные качества; в) нейтральные базовые качества.

Таблица 2 – Распределение данных когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС), организованности (ИОС) в группах с разной степенью готовности к профессиональному выбору (ПВ)

Группы респондентов	Блоки качеств								
	Формально-динамический			Индивидуально-личностный			Ценностно-смысловой		
	ИКС	ИДС	ИОС	ИКС	ИДС	ИОС	ИКС	ИДС	ИОС
Высокая степень готовности к ПВ	273	24	249	165	50	115	415	25	390
Низкая степень готовности к ПВ	154	19	135	100	31	69	226	39	187
Критерий χ^2	различие статистически недостоверно			достоверно при $p < 0,01$; $p < 0,05$			достоверно при $p < 0,01$; $p < 0,05$		

Объединенные в три категории социально-психологические качества свидетельствуют о том, что ни мера когерентности, ни мера дивергентности сами по себе не являются ни однозначно положительными, ни однозначно отрицательными характеристиками. Структура социально-психологических качеств, оптимальная с точки зрения готовности к профессиональному выбору, должна сочетать и когерентность (интегрированность), и дивергентность (дифференцированность) качеств. Для оценки структур социально-психологических качеств необходимо опираться на индекс организованности структур (ИОС). Основные различия между структурами социально-психологических качеств данных групп состоят в степени организованности этих качеств. Однако в нашем исследовании негативные

базовые качества (дистимность, вытеснение) несут положительную смысловую нагрузку и способствуют интеграции структур социально-психологических качеств групп высокой степени и низкой степени готовности к профессиональному выбору.

Установленные корреляционные связи подтверждают результаты сравнительного, дисперсионного анализов в том, что феномен готовности к профессиональному выбору находится во взаимосвязи с формально-динамическими свойствами, индивидуально-личностными и ценностно-смысловыми качествами личности.

На основании результатов данного исследования был сделан вывод: целостность системы социально-психологических качеств, сочетающая в себе необходимую интегрированность и дифференцированность структур формально-динамических, индивидуально-личностных и ценностно-смысловых качеств является одной из основных предпосылок готовности к профессиональному выбору.

Утверждение обосновано полученными эмпирическими результатами. Целостность выступает основой для эффективного процесса готовности к профессиональному выбору, для достижения ее высокой степени. Социально-психологические качества, ставшие базовыми (структурирующими), могут рассматриваться как общепсихологические и социально-психологические факторы готовности к профессиональному выбору.

Задача по выявлению факторов готовности к профессиональному выбору решалась с помощью четырёх процедур факторного анализа (метод максимального правдоподобия) с последующим варимакс-вращением. Были выявлены факторы готовности к профессиональному выбору – *симптомокомплексы*, которые представляют собой «системные образования, организованные из переменных с большими весовыми характеристиками, являющихся качествами личности и ценностными смыслами» [29, 30]. Компоненты в симптомокомплексах организуются вокруг ядер, которым были присвоены обобщённые названия. Они и отражают сущностные характеристики факторов готовности к профессиональному выбору.

Было проведено четыре процедуры факторного анализа: на общей выборке (n=384), на выборках с высокой степенью готовности (n=108), с низкой степенью готовности (n=35), со средней степенью готовности к профессиональному выбору (n=241). В результате многомерных преобразований данных (проделано 17 шагов) было выявлено по четыре фактора в каждой выборке.

В общей выборке респондентов – факторный анализ 1 – были выявлены и взяты за основу следующие факторы готовности к профессиональному выбору: «Активность», «Осознанность жизни», «Созидательность», «Чувствительность» (ДОД 51%). В фактор «Активность» со значимыми весами вошли 7 показателей (социально-психологических качеств) с положительными значениями: общая предметная активность «ИПА» (0,894), общая активность «ИОА» (0,885), лидирующий

стиль межличностного взаимодействия «ДМО-I» (0,616), спонтанность «Сп-С» (0,554), гипертимность «Гп-Р» (0,521), демонстративность «Дм-Р» (0,461), предпринимательская направленность «П-Х» (0,361), с отрицательным значением: дистимность «Дс-Р» (- 0,364), что позволяет отметить существование активационно-энергетических ресурсов субъекта в связи с его готовностью к профессиональному выбору, включая в данный критерий все представленные показатели активности, которые затем дифференцированно проявляются в системах разной степени готовности. *Фактор «Осознанность жизни»* отражает общую осмысленность, эмоциональную насыщенность и удовлетворенность жизнью, целеустремленность, так как представлен только показателями теста смысложизненных ориентаций. *Фактор «Созидательность»* представлен пятью показателями профессиональной направленности: организатор «Ор-О» (0,889), исполнитель «Ис-О» (0,881), знаковая система «Зн-О» (0,819), природа «Пр-О» (0,779), худ.образ «Х-О» (0,673), что отражает профессиональную активность субъекта. *Фактор «Чувствительность»* представлен шестью положительными показателями: эмотивность «Эм-Р» (0,684), тревожность «Тр-С» (0,592), артистичность «А-Х» (0,564), эстетичность «Эс-Д» (0,551), романтичность «Рм-Д» (0,489), ответственно-великодушный стиль межличностного взаимодействия «Дмо-VIII» (0,288) и отрицательным значением вытеснения «В-ИЖС» (-0,491), что указывает на способность субъекта реагировать на явления и ситуации, имеющие для него особую значимость.

В систему **высокой степени готовности** к профессиональному выбору – факторный анализ 2 – входят следующие факторы готовности:

- «Осознанность жизни»,
- «Предпринимательская активность»,
- «Созидательность»,
- «Рефлексивная чувствительность».

Переменные, составляющие факторы, отражены в *таблице 3*.

Фактор «Осознанность жизни» и «Созидательность» включили в себя те же показатели, что и факторы, выявленные факторным анализом 1, что указывает на устойчивость данных показателей.

Факторы «Активность» и «Чувствительность» в данной системе имеют название «Предпринимательская активность» и «Рефлексивная чувствительность», что указывает на вариативность составляющих данные симптомокомплексы в зависимости от степени сформированности готовности к профессиональному выбору.

По результатам факторного анализа 3 (табл. 4) *подсистема низкой степени готовности* к профессиональному выбору включает в себя следующие факторы готовности:

- «Неосознанная самопрезентация»,
- «Психодинамическая активность»,
- «Созидательность»,
- «Инфантильная чувствительность».

Таблица 3 – Факторы подсистемы высокой степени готовности к профессиональному выбору (факторный анализ 2) (ДОД 55,3%)

Осознанность жизни	Предпринимательская активность	Созидательность	Рефлексивная чувствительность
Общий балл осмысленности жизни (О-Сжо) 0,934	Индекс общей активности (ИОА) 0,836	Организатор (О-О) 0,881	Артистичность (А-Х) 0,659
Цели жизни (Ц-Сжо) 0,873	Индекс предметной активности (ИПА) 0,818	Исполнитель (Ис-О) 0,881	Эмоциональность (Э-Р) 0,637
Локус контроля-Жизнь (Ж-Сжо) 0,863	Пластичность (Пл-Р) 0,739	Природа (П-О) 0,818	Дистимность (Дс-Р) – 0,518
Процесс жизни (П-Сжо) 0,833	Властно-лидирующий стиль межличн.отн. (Дмо-І) 0,675	Художественный образ (Хо-О) 0,744	Вытеснение (В-Ижс) – 0,512
Локус контроля Я (Я-Сжо) 0,821	Гипертимный (Гп-Р) 0,562	Знаковая система (Зн-О) 0,729	Тревожность (Тр-С) 0,410
Результат жизни (Р-Сжо) 0,815	Демонстративность (Дм-Р) 0,544		Ответственно-великодушный стиль межл. отн. (Дмо-VIII) 0,408
	Эргичность (Эр-Р) 0,497		Эстетичность (Эс-Д) 0,387
	Спонтанность (Сп-С) 0,496		
	Предпринимательская направленность (П-Х) 0,430		
ДОД=16,31%	ДОД=15,66%	ДОД=14,06%	ДОД=9,24%

Фактор «Созидательность» включает в себя те же показатели, что и аналогичный критерий при факторном анализе 1 общей выборки. Основные факторы «Активность», «Осознанность жизни» и «Чувствительность» в данной системе имеют названия «Психодинамическая активность», «Неосознанная презентация», «Инфантильная чувствительность», что определяет содержательную характеристику подсистемы *низкой степени готовности*.

Таблица 4 – Факторы подсистемы низкой степени готовности к профессиональному выбору (факторный анализ 3) (ДОД 58,4%)

Неосознанная саморепрезентация	Психодинамическая активность	Созидательность	Ифантильная чувствительность
Общий балл осмысленности жизни (О-Сжо) 0,945	Индекс предметной активности (ИПА) 0,929	Организатор (О-О) 0,892	Предпринимательская направленность (П-Х) – 0,685
Локус контроля-Жизнь (Ж-Сжо) 0,872	Пластичность (Пл-Р) 0,836	Исполнитель (Ис-О) 0,823	Художественный образ (Хо-О) 0,659
Локус контроля-Я (Я-Сжо) 0,857	Индекс общей активности (ИОА) 0,759	Знаковая система (Зн-О) 0,801	Артистичность (А-Х) 0,627
Процесс жизни (П-Сжо) 0,805	Эргичность (Эр-Р) 0,756	Природа (П-О) 0,773	Тревожность (Тр-С) 0,612
Цели жизни (Ц-Сжо) 0,752	Спонтанность (Сп-С) 0,559	Художеств. образ (Хо-О) 0,553	Демонстративность (Дм-Р) 0,512
Вытеснение (В-Ижс) –0,531	Гипертимность (Гп-Р) 0,454		Эмоциональность (Э-Р) 0,500
Властно-лидирующий стиль межл.отнош. (Дмо-1) 0,488	Демонстративность (Дм-Р) 0,431		Романтичность (Рм-Д) 0,456
Дистимность (Дс-Р) –0,476			
Гипертимность (Гп-Р) 0,464			
ДОД=18,72%	ДОД=16,5%	ДОД=13,03%	ДОД=10,13%

Подсистема *средней степени готовности* к профессиональному выбору – факторный анализ 4 – включает в себя следующие факторы готовности к профессиональному выбору:

- «Предпринимательская активность»,
- «Осознанность жизни»,
- «Созидательность»,
- «Чувствительность» (ДОД=54,5%).

Вывод. Готовность к профессиональному выбору рассмотрена в рамках системного подхода в контексте социальной психологии и психологии труда. Результаты теоретического анализа позволили определить готовность к профессиональному выбору как «интегральное образование,

являющееся свойством личности, предполагающим наличие у субъекта образа профессионального плана и постоянной направленности сознания на его выполнение, и функционирующее как сложная система» [17]. Эмпирически были выявлены качественные различия (по χ^2 Пирсона) в структурах социально-психологических качеств лиц юношеского возраста с разной степенью готовности к профессиональному выбору; установлено, что существует значимая связь между организованностью социально-психологических качеств и высокой степенью готовности к профессиональному выбору. Выявлено, что предпосылкой эффективности процесса готовности к профессиональному выбору является не уровень развития качеств в отдельности, а то, насколько они организованы, интегрированы в целостность.

Анализ готовности к профессиональному выбору с позиций системного подхода позволил не только всесторонне описать данный феномен, но и создать необходимые основания для объяснения найденных структурных и личностных закономерностей. Полученные результаты позволяют сделать выводы о том, что готовность к профессиональному выбору представляет собой систему, включающую в себя подсистемы высокой, средней и низкой степеней готовности к профессиональному выбору, имеющие собственные симптомокомплексы социально-психологических качеств, обуславливающих готовность к профессиональному выбору.

Практическое значение исследования состоит в том, что на основе полученных эмпирических данных может быть сформирована система превентивной психодиагностики, позволяющая оценивать и формировать готовность к профессиональному выбору.

Список литературы

1. □ Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. □ Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
3. □ Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды в 2-х томах / Б. Г. Ананьев – М., 1980. – Т.1. – 232 с.
4. □ Гейжан Н. Ф. Индивидуальный подход к формированию профессиональных планов старшеклассников: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.05 / Н. Ф. Гейжан. – Л., 1984. – 21с.
5. □ Карпов, А. В. Психология принятия управленческих решений / А. В. Карпов; под ред. д-ра психологических наук, академика РАО, проф. В. Д. Шадрикова. – М.: Изд-во «Юристъ», 1998. – 440 с.

6. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровней структур психики / А. В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.

7. Кашапов, М. М. Структурно-функциональная теория творческого мышления профессионала / М. М. Кашапов // Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова. – 2006. – №1. – С.40–44.

8. Климов, Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологии / Е. А. Климов // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 5-14.

9. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК М.: Воронеж, 1996. – 400 с.

10. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов на Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

11. Кон, И. С. Открытие Я / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 196 с.

12. Конопкин, О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128–135.

13. Леонтьев, Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С.97–110.

14. Маркова, А. К. Психология профессионала / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

15. Парыгин, Б. Д. Проблема готовности в социальной психологии // Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе / Б. Д. Парыгин; под ред. А. Л. Журавлева. – М., 1996. – 282 с.

16. Поваренков, Ю. П. Индивидуально-психологическое содержание профессионально важных качеств субъекта труда / Ю. П. Поваренков // Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова – 2006. – №1. – С. 50–54.

17. Постовалова, А. И. Социально-психологическая структура готовности к профессиональному выбору лиц юношеского возраста: автор. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук по спец. 19.00.05, 19.00.03 / А. И. Постовалова. – Ярославль, 2010. – 25 с.

18. Постовалова, А. И. Экспериментальный анализ структурных особенностей анкеты выбора профессии молодежью / А. И. Постовалова // Вестник университета. Государственный университет управления. – 2008. – №8. – С. 121–123.

19. Постовалова, А. И. Экспериментальный анализ мотивационного блока анкеты выбора профессии / А. И. Постовалова // Вестник университета. Государственный университет управления. – 2008. – №10. – С. 132-134

20. Пряжников, Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н. С. Пряжников. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с. (сер. биб. школьного психолога).

21. Рекешева, Ф. М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов: автореф. соиск. учен.

степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.13 / Ф. М. Рекешева. – Астрахань, 2007. – 24 с.

22. Роджерс, К. Быть тем, кто ты действительно есть. Точка зрения терапевта на цели человека: для студентов факультетов психологии высших учебных заведений по направлению 521000 – «Психология» / К. Роджерс // Общая психология. Тексты: в 3 т., Т.2: Субъект деятельности. Книга 1.; отв. ред. В.В. Петухов. – М.: УМК «Психология»; Генезис, 2001. – 608 с.

23. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М.: Смысл, 1997. – 324 с.

24. Титма, М. Х. Выбор профессии как социальная проблема (на материалах конкретных исследований в ЭССР) / М. Х. Титма. – М., 1975. – 198 с.

25. Франкл, В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем / под ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. – М.: «Прогресс», 1990. — 368 с. (б-ка зарубежной психологии).

26. Фромм, Э. Душа человека / Э. Фромм. – М.: АСТ: Транзит-книга, 2004. – 572 с.

27. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М: Наука, 1982. – 185 с.

28. Шамионов, Р. М. Личность и ее становление в процессе социализации: монография/ Р. М. Шамионов. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2002.

29. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: монография / Е. Ф. Яценко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ 2005. – 383 с.

30. Яценко, Е. Ф. Природа самоактуализации личности российских студентов экономических и технических факультетов университета / Е. Ф. Яценко // Социальный психолог: человеческий фактор: журнал для практических психологов и эргономистов; под ред. В. В. Новикова. – 2006. – №1 – С.64-70.

31. Super, D. E. Self-realisation through the work and leisure roles / D. E. Super // Edveational and vocational guidance. – № 43. – 1985. – P.1-8.].

§2 КАРЬЕРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК СТРУКТУРНО-УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

(Е.Г. Щелокова)

Итак, да здравствует карьера,
 Когда карьера такова,
 Как у Шекспира и Пастера,
 Ньютона и Толстого Льва!
 Все те, кто рвались в стратосферу,
 Врачи, что гибли от холер, –
 Вот эти делали карьеру.
 Я с их карьер беру пример.
 Я верю в их святую веру.
 Их вера – мужество моё.
 Я делаю себе карьеру
 Тем, что не делаю её!
 Е. Евтушенко □

Традиционное понимание карьеры как трудового пути человека сменяется современным пониманием карьеры как жизненного пути, как самореализации субъекта в профессиональной деятельности. Такое расширенное понимание позволяет посмотреть на жизнь и карьеру человека с точки зрения формирования его стиля жизни, жизненной философии, ценностей и смыслов.

Успешная карьера в современных социальных условиях предполагает наличие субъектной позиции по отношению к своему развитию и карьере, осознанность и осмысленность её построения, особенно на начальном этапе профессионализации – в вузе. Современному молодому специалисту для успешной конкуренции на рынке труда недостаточно только владения профессиональными знаниями и умениями, необходимо также осознанное и осмысленное планирование и построение своего профессионального развития, своей карьеры. Это становится возможным, когда человек обладает сформированным профессиональным самосознанием и ценностно-смысловым отношением к будущей профессиональной деятельности.

По отношению к своей карьере человек может выступать как субъектом, так и объектом. Человек как «объект карьеры» предполагает следующие характеристики: а) пассивность в планировании и построении карьеры, неспособность управлять своим карьерным развитием; б) «карьеризм», когда на первый план выходят ценности материального благополучия и должностного продвижения и игнорируются ценности развития в других планах – личностном (потребность в самоактуализации), профессиональном (повышение компетентности), общественном (желание приносить пользу обществу). Человек в той мере является субъектом своей

карьереры, в какой способен планировать и конструировать возможные альтернативы своего карьерного развития, самостоятельно выбирать и реализовывать те или иные модели карьеры и жизненного пути в целом, при этом высокой самоактуализации и осмысленности жизни возможно достичь с любым типом карьерной направленности.

Что же такое карьерная направленность? Как она связана с направленностью? В общепсихологических теориях личности направленность понимается как ведущая характеристика личности, однако в разных концепциях раскрывается по-разному: как «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн [23]), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев [13]), «доминирующее отношение» (В.Н. Мясищев [19]), «отношение к другим людям, к обществу, к самому себе» (В.С. Мерлин [17]), «социально обусловленная подструктура личности» (К.К. Платонов [20]), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев [1]), «системообразующее свойство личности, определяющее её психологический склад» (Б.Ф. Ломов [15]). Направленность, согласно концепции динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова, является «вершинной» подструктурой личности, включающая в себя убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания [20] и, согласно взглядам Б.Г. Ананьева, выступает «ядром личности» [2]. Б.Ф. Ломов отмечает, что именно в этом свойстве выражаются *цели*, во имя которых действует личность, её *мотивы*, её *субъективные отношения* к различным сторонам действительности: *вся система её характеристик*» [15, с. 106].

Под направленностью нами понимается одно из основных свойств личности, определяющее как ведущую репрезентативную систему восприятия, так и доминирующие чувства, мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные и смысложизненные ориентации человека [11, с. 297], а также личностную и профессиональную позицию. Последние определяют отношение к себе, к своей деятельности (профессии) и к себе как субъекту деятельности (к себе в профессии) и жизненного пути.

Под карьерной направленностью (КН) мы понимаем одно из основных свойств личности, определяющее как ведущую репрезентативную систему восприятия, так и доминирующие чувства, мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные и смысложизненные ориентации человека относительно путей своего карьерного развития, а также личностную и профессиональную позицию (отношение к себе, к своей деятельности (профессии) и к себе как субъекту деятельности (к себе в профессии)) и своего жизненного, в т.ч. профессионального и карьерного пути. Карьерная направленность обладает мотивационно-направляющим потенциалом и выступает как системное структурно-уровневое образование, включающее общую карьерную направленность (общую заинтересованность в карьерном развитии), векторное направление построения карьеры (карьерные векторы «вверх» и «вглубь») и карьерные ориентации («управление», «предпринимательство», «служение», «мастерство»).

Одним из первых понятие «карьерные ориентации» употребил Д. Сьюпер, понимая под ними систему *смыслов*, которые личность стремится реализовать при выборе и построении своей карьеры, и совокупность установок, связанных с профессиональным опытом и профессиональной активностью [33]. Карьерные ориентации, по мнению Д. Сьюпера [34], представляют собой сплав способностей, побуждений, мотивов и ценностей, которыми человек не может поступиться при выборе и построении карьеры.

Разработка проблемы карьерных ориентаций получила свое развитие, в частности, в представлениях Э. Шэйна, создавшего методику «Якоря карьеры» [28]. Согласно теории Э. Шейна, планирование и построение карьеры – это процесс медленного развития профессиональной «Я-концепции» и самоопределения с учетом собственных способностей, мотивов, потребностей, отношений и ценностей. Центральным конструктом его теории выступает понятие «якорь карьеры» (карьерный ключевой момент). Якорь карьеры рассматривается как важный компонент Я-концепции, представляющий значимые для личности интересы или ценности, от которых она не откажется в ситуации выбора. Якоря карьеры формируются в процессе социализации в результате накопления профессионального опыта в начальные годы развития карьеры и выполняют функции управления, стабилизации и интеграции индивидуальной карьеры в течение всей жизни. Э. Шэйн выделяет пять групп якорей карьеры: функциональность, управленческая компетентность, созидательность и инициативность, автономия и независимость, безопасность. А его методика диагностирует выраженность следующих ориентаций: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Концепция Э. Шейна опирается на расширенное понимание карьеры, характерное для западной психологии, отражающее место труда в жизни человека в целом и включающее разные формы отношения к труду. Отсюда в списке карьерных ориентаций появляются направления, акцентированные на определённых условиях труда и соотношении труда с другими аспектами жизни (например, интеграция стилей жизни), или же направления, отражающие неспецифические мотивы, которые можно реализовать в разных формах трудовой деятельности (например, автономия).

В России методика Э. Шейна была переведена и адаптирована В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой [22]. Однако в опубликованном материале отсутствуют какие-либо данные о психометрической проверке методики. В реадaptации А.А. Жданович опросник под названием «Карьерные ориентации» (ОКО) прошёл новую психометрическую проверку и был стандартизирован на выборке студентов [7]. Опросник, предложенный А.А. Жданович, вошел в реестр исследовательских и психодиагностических методик, прошедших профессиональное рецензирование в 2010 г. [5]. Не умаляя значимости данной методики, стоит отметить, что она сохранила расширенную концептуальную основу, предложенную Э. Шэйном и характерную для зарубежной психологии.

В исследованиях Н.Н. Мельниковой не удалось подтвердить восьмифакторную структуру, предложенную Э. Шейном: на разных выборках устойчиво выделяются два фактора, которые можно описать через *два вектора направленности карьеры «вверх» и «вглубь»*, и появляется ряд факторов меньшей значимости, варьирующих от выборки к выборке, которые можно определить через параметры, отражающие условия труда. Подобные результаты получены и в факторных исследованиях А.А. Жданович [7].

Исследования представлений о карьере на Российской выборке показали более узкое и конкретизированное понимание карьеры, как поступательного профессионального развития, сопровождающегося адекватным ростом социального статуса и материального вознаграждения. В данном представлении ясно выделяются две линии (два взаимодействующих вектора) развития карьеры – условно называемые «карьера вверх» и «карьера вглубь». Оптимальное развитие карьеры предполагает баланс, гармоничное единство этих двух линий. Значительные «перекосы» в том или другом направлении ведут к деформациям карьерного развития. Например, порождают феномен «карьеризма» при неадекватном доминировании «карьеры вверх»; или же феномены социальной незащищённости, снижения удовлетворённости трудом и др. при полном игнорировании личностью вертикального направления [16].

Однако это не исключает наличия у конкретной личности некоторых приоритетов в выборе направления карьерного развития, которые обусловлены как индивидуальной предрасположенностью, так и личной историей социального развития. Эти приоритеты и проявляются в *карьерных ориентациях*, которые определяют постановку карьерных целей, карьерных планов и выполняют направляющие и организующие деятельность функции при построении индивидуальной карьеры [24]. Карьерные ориентации достаточно устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время, хотя нередки и случаи смены карьерных ориентаций в течение жизни человека.

Представление о карьере, как феномене, в котором сочетаются два вектора развития – «вверх» и «вглубь» – легло в основу разработанного Н.Н. Мельниковой опросника «Карьерные ориентации» (КарО), вошедшего в арсенал психодиагностических методик нашего исследования. В диссертации мы придерживаемся представления о трёхуровневой системе карьерной направленности (рис. 1). Под карьерной направленностью (КН) понимается:

1. □ Общая карьерная направленность, определяющая, насколько человек в принципе заинтересован в построении карьеры.

2. □ Векторное направление «карьера вверх» (соответствует вертикальной карьере, должностному продвижению) и «карьера вглубь» (соответствует горизонтальной карьере, профессиональному продвижению). «Карьера вверх» предполагает продвижение по служебной лестнице, с занятием руководящих постов, приобретение статуса и места в социальной иерархии, обретение финансовой самостоятельности. «Карьера вглубь»

направлена, прежде всего, на совершенствование и оттачивание профессионального мастерства и ориентирована на создание высококачественного продукта в какой-либо сфере.

3.□ Карьерная ориентация – система личностных диспозиций по отношению к карьере, выражающаяся через ценностные ориентации, установки и интересы, побуждающие к развитию деятельности в определённом направлении [16].

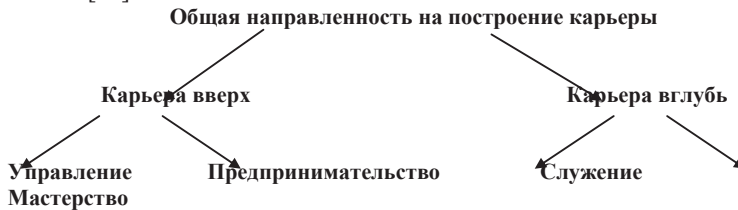


Рисунок 1 – Трёхуровневая модель карьерной направленности

Как показано на рис. 1, общая ориентация на построение и развитие карьеры распадается на два вектора – «вверх» и «вглубь», а каждое из этих векторных направлений карьеры, в свою очередь, – ещё на два качественно различных компонента: «карьера вверх» подразделяется на карьерные ориентации «Управление» и «Предпринимательство», «карьера вглубь» – на карьерные ориентации «Служение» и «Профессиональное мастерство». Как показал факторный анализ, все четыре ориентации представляют собой отдельные относительно независимые факторы. При этом, направления «вверх» и «вглубь» выявляются как факторы второго порядка.

В современной отечественной науке наблюдается несоответствие актуальности количеству исследований карьерных ориентаций, ценностно-смыслового аспекта построения карьеры. Исследования, посвященные изучению карьерных ориентаций, малочисленны и ведутся в основном в области экономики, социологии, педагогики. В психологии данная проблематика представлена единичными разработками (Т.Г. Гнедина [4], О.П. Терновская [24], А.А. Жданович [6], Е.Н. Полянская [21], А.К. Канаматова [8], А.В. Колодина [12], А.О. Мокрицкая [18], О.Л. Бегичева [3], Е.П. Аксенова [1], Т.Н. Харланова [26]).

В нашем исследовании карьерная направленность рассматривается с позиции системного, а точнее – метасистемного подхода (А.В. Карпов [9]) и представляет собой систему со «встроенным» метасистемным уровнем, каковым выступает направленность личности. Карьерная направленность организована по иерархическому принципу и выступает как системно-уровневое образование. Инвариантная структура систем со «встроенным» метасистемным уровнем была предложена А.В. Карповым, векторная модель карьерной направленности как образования, включающего в себя общую карьерную направленность (ОКН), карьерные векторы (КВ) и карьерные ориентации (КО) – Н.Н. Мельниковой. Мы понимаем карьерную

направленность как системное трёхуровневое образование, включенное в более общую систему направленности личности, что позволяет обозначить ещё два её уровня – метасистемный и компонентный. Структурно-уровневая организация системы карьерной направленности представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структурно-уровневая организация системы карьерной направленности

Уровни структурной организации систем (по А.В. Карпову)	Уровни структурной организации системы карьерной направленности
Метасистемный	Направленность личности
Общесистемный	Общая карьерная направленность (заинтересованность в карьерном развитии)
Субсистемный	Векторное направление построения карьеры (карьерный вектор – «вверх», «вглубь»)
Компонентный	Карьерные ориентации («управление», «предпринимательство», «служение», «мастерство»)
Элементный	Ценностно-смысловые характеристики личности (ценностные и смысложизненные ориентации, установки и интересы)

Направленность личности, выступая в данном случае как суперсистема по отношению к системе карьерной направленности, может быть «встроена» в систему карьерной направленности, получая при этом качественно иные, по сравнению с её «экстрасистемной» представленностью, формы репрезентации.

Направленность на метасистемном уровне выступает как ведущая характеристика личности [2, 15, 20 и др.]. На элементном уровне направленность личности раскрывается через ценностно-смысловую сферу личности как её содержательную сторону: ценностные и смысложизненные ориентации, установки и интересы, побуждающие к развитию деятельности (в т.ч. профессиональной) в определённом направлении. Через систему ценностно-смысловых характеристик – личностных диспозиций по отношению к карьере, труду и профессии как раз и выражаются карьерные ориентации. При этом сами по себе ценностно-смысловые характеристики утрачивают качественную определенность целого – системы карьерной направленности, поэтому могут быть обозначены как элементный уровень структурной организации изучаемого феномена КН.

С целью выявления общей картины взаимосвязи ОКН студентов разной профессиональной подготовки (технической – Т1: 221 чел., гуманитарной – Г2: 176 чел., экономической – Э3: 112 чел.) с ценностными, смысложизненными ориентациями, самоактуализационными и рефлексивными характеристиками, особенностями личностной и профессиональной самооценки на общей выборке респондентов (n=509) был

проведен корреляционный анализ по Спирмену и составлена коррелограмма связей ОКН с исследуемыми параметрами, представленная на рисунке 2.

Количественный и качественный анализ выявленных взаимосвязей общей направленности на построение карьеры с переменными исследования у студентов различных профессиональных подготовок (Г1 – 36, Г2 – 22, Э3 – 11) показал, что ОКН наиболее прочно интегрирована в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности у студентов технической подготовки.

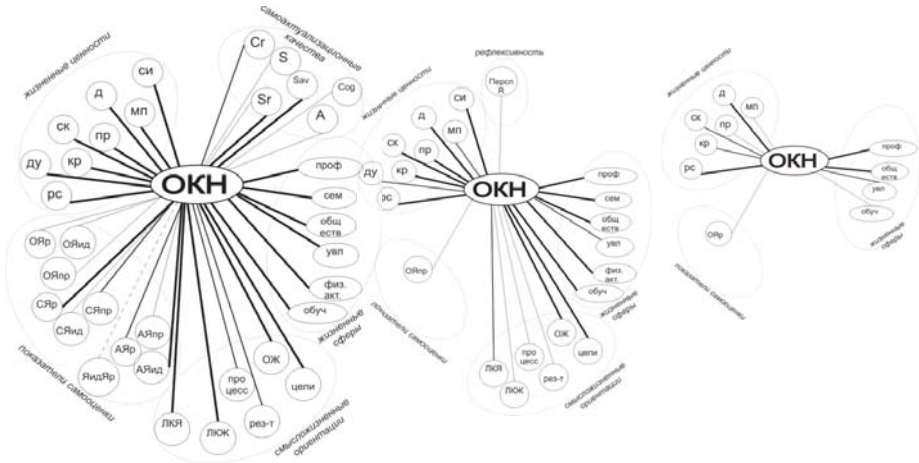


Рисунок 2 – Взаимосвязи Общей карьерной направленности с исследуемыми параметрами у студентов (слева направо) Т1, Г2, Э3

Условные обозначения. Показатели: ОКН – Общая направленность на построение карьеры; Самоактуализационные качества: Sav – Шкала ценностных ориентаций, Ex – Шкала гибкости поведения, Sr – Шкала самоуважения, A – Шкала принятой агрессии; Жизненные ценности: pc – Развитие себя, ду – Духовное удовлетворение, кр – Креативность, ск – Активные социальные контакты, пр – престиж, д – Достижения, мп – Высокое материальное положение, си – Сохранение собственной индивидуальности; Жизненные сферы: проф. – Профессиональной жизни, обуч. – Обучения и образования, сем – Семейной жизни, обществ. – Общественной жизни, увл. – Увлечений, физ. акт. – Физической активности; Смыслжизненные ориентации: ОЖ – осмысленность жизни в целом, цели – Субшкала СЖО «Цели», процесс – Субшкала СЖО «Процесс», рез-т – Субшкала СЖО «Результат», ЛКЖ – Субшкала СЖО «Локус контроля - Я», ЛКЖ – Субшкала СЖО «Локус контроля - жизнь», Рефлексивность: персп. R – перспективная рефлексивность; Показатели самооценки: ОЯр – Фактор оценки образа «Я-реальное», ОЯид – Фактор оценки образа «Я-идеальное», ОЯпр – Фактор оценки образа «Я-профессиональное», СЯр – Фактор силы образа «Я-реальное», СЯид – Фактор силы образа «Я-идеальное», СЯпр – Фактор силы образа «Я-профессиональное», АЯр – Фактор активности образа «Я-реальное», АЯид – Фактор активности образа «Я-идеальное», АЯпр – Фактор активности образа «Я-профессиональное», ЯидЯр – сдвиг значений в семантическом пространстве ЛД, т.е. рассогласованность образов «Я-реальное» и «Я-идеальное».

- – корреляция значима на уровне 0,001; ————— – положительные взаимосвязи;
 ————— – корреляция значима на уровне 0,01; - - - - - – отрицательные взаимосвязи.
 ————— – корреляция значима на уровне 0,05.

Раскрывая специфические особенности обнаруженных взаимосвязей у студентов разной профессиональной подготовки, следует отметить, что студенты технической подготовки, ориентированные на построение карьеры, воспринимают свою жизнь осмысленно и обладают некоторыми качествами самоактуализирующейся личности (ценности зрелой личности, самоуважение, открытость в выражении чувств, принятие своих негативных эмоций, познавательные потребности, творческая направленность личности), высокой самооценкой в личностном, идеальном и профессиональном планах, гармоничным сочетанием целеполагания и устремлённости к саморазвитию, с одной стороны, и способностью получать удовольствие от процесса жизни и принятием «себя-сегодняшнего», с другой стороны.

Студенты гуманитарной подготовки, направленные на построение карьеры, воспринимают свою жизнь осмысленно, способны к планированию и прогнозированию своей деятельности и предстоящих событий, уважают и принимают себя как профессионала, но скорее всего не связывают свое личностное развитие с профессиональным. Студенты экономической подготовки, ориентированные на карьерное развитие, прежде всего уважают и принимают себя как личность, при этом, возможно, идут по пути наименьшего сопротивления (С.Х. Осипов [32]), т.к. не связывают свою карьеру со смыслом своей жизни.

У студентов всех трёх типов профессиональной подготовки ОКН тесно и положительно сопряжена с жизненными ценностями (развитие себя, креативность, активные социальные контакты, престиж, достижение, материальное положение) и сферами обучения, увлечений, профессиональной и общественной жизни.

Наше представление о структуре КН как образования, включающего три уровня – ОКН, КВ и КО – основано на подходе к карьере Н.Н. Мельниковой, в русле которого ею был создан диагностический инструментарий – методика КарО, используемая в нашем исследовании. В данной методике наличие связей между уровнями КН заложено в самой её конструкции (см. рис. 1), это т.н. внутренние связи. Обратимся к анализу взаимосвязей показателей разных карьерных ориентаций друг с другом, не заложенных в структуре методики и потому представляющих интерес в свете обнаруженных различий у студентов разных профессиональных подготовок (рис. 3).

На рис. 3 показано, что структурная организация КН на её частном уровне – уровне карьерных ориентаций – качественно различна у студентов разных профессиональных подготовок. Если *карьерные ориентации одного вектора* – «управление» и «предпринимательство», «служение» и «мастерство» – *тесно и положительно связаны* у студентов всех подготовок, то *разновекторные карьерные ориентации у студентов технической подготовки взаимосвязаны* (Т1: «предпринимательство» и «служение»: $r=0,200$, $p<0,01$), у *студентов экономической подготовки независимы*, т.е. не связаны, а у *студентов гуманитарной подготовки противопоставлены*, т.е.

имеют отрицательную связь (Г2: «управление» и «служение»: $r=-0,155$, $p \leq 0,05$).

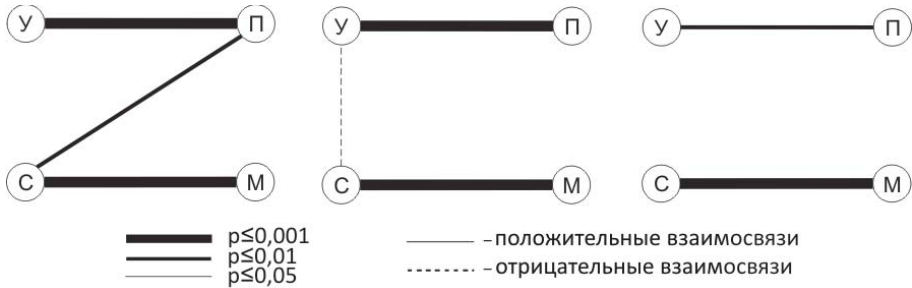


Рисунок 3 – Взаимосвязи показателей между карьерными ориентациями «управление» (У), «предпринимательство» (П), «служение» (С) и «мастерство» (М) у студентов (слева направо) Г1, Г2 и Э3

Можно предположить, что у студентов Г1 более целостный подход к построению карьеры, с отсутствием антагонизма в дихотомии «карьера вверх»-«карьера вглубь», что может быть обусловлено получением ими фундаментального образования с большой долей алгоритмизированности и точности.

Гуманитарное образование в большей степени имеет социально-проблемную ориентацию и, исключая готовых и точных схем-ответов на вопросы в сфере человеческих отношений по проблемам морали, свободы и ответственности, смысла жизни, способствует более раннему становлению профессиональной рефлексии у студентов Г2. Возможно, поэтому студенты Г2 остро чувствуют необходимость принятия личностного выбора относительно установки по отношению к другим людям и ответа для себя на вопрос: «В целом люди по природе своей добры или нет?». Утвердительный ответ на этот вопрос предполагает ориентацию на «служение», отрицательный – на «управление» [30, с. 137], и для студентов гуманитарной подготовки не может носить вероятностный характер, т.е. предполагает однозначный ответ и осознанный выбор, в дальнейшем определяющий траекторию личностного, профессионального и карьерного развития.

Студенты экономической подготовки занимают «срединную» позицию: для них разновекторные карьерные ориентации не связаны ни положительно, ни отрицательно, что может свидетельствовать об «открытости» системы их карьерной направленности, вследствие чего создаются условия для её переосмысления, реструктурирования, т.е. возможных изменений под влиянием внешних воздействий или внутренней личностной работы.

С целью изучения степени интегрированности КН в структуре ценностно-смысловых характеристик личности студентов разных профессиональных подготовок с разным уровнем СА был выполнен

корреляционный анализ, показавший значимые взаимосвязи КН на её уровнях (ОКН, КВ, КО) с переменными исследования – ценностно-смысловыми, самоактуализационными и рефлексивными характеристиками личности. На основе корреляционного анализа был выполнен структурный анализ (по А.В. Карпову [10]), результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Интегрированность КН в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности

	Г1			Г2			Э3		
	НСА	СрСА	ВСА	НСА	СрСА	ВСА	НСА	СрСА	ВСА
ИКС	219	156	215	34	161	161	33	84	26
ИДС	2	11	0	4	17	2	11	0	6
ИОС	217	145	215	30	144	159	22	84	20
<i>Всего связей</i>	<i>126</i>	<i>88</i>	<i>116</i>	<i>29</i>	<i>91</i>	<i>88</i>	<i>38</i>	<i>46</i>	<i>22</i>
Из них (в %)									
- СА	10,32%	9,09%	6,90%	20,70%	6,59%	2,27%	26,32%	13,04%	18,18%
- ЖЦ	30,16%	27,27%	36,20%	37,94%	30,77%	36,36%	26,32%	32,61%	45,45%
- ЖС	23,02%	22,73%	27,59%	10,34%	21,98%	28,41%	21,05%	21,74%	22,73%
- СЖО	15,87%	14,77%	12,93%	10,34%	21,98%	19,32%	0,00%	0,00%	0,00%
- Рефл	0,79%	0,00%	2,59%	10,34%	12,09%	9,09%	2,63%	8,70%	0,00%
- С/О	19,84%	26,14%	13,79%	10,34%	6,59%	4,55%	23,68%	23,91%	13,64%

Примечание: НСА – низкий уровень самоактуализации, СрСА – средний уровень самоактуализации, ВСА – высокий уровень самоактуализации. ИКС – индекс когерентности структуры, ИДС – индекс дивергентности структуры, ИОС – индекс организованности структуры. Жирным шрифтом выделены те характеристики, по которым эмпирический процент количества связей превышает теоретическое значение (по тестам с блоками самоактуализации (СА) – 14 показателей, жизненных ценностей (ЖЦ) – 8, жизненных сфер (ЖС) – 6, смысложизненных ориентаций (СЖО) – 6, рефлексивности (Рефл) – 5, самооценки (С/О) – 12. Теоретические процентные показатели: СА=14/51=27,45 %, ЖЦ=15,68 %, ЖС=11,76 %, СЖО=11,76 %, Рефл=9,80 %, С/О=23,53%).

Оказалось, что КН прочнее всего интегрирована в структуре направленности личности у студентов Г1, что, вероятно, связано с их принятием картины мира с позиции технических наук (чёткая структура, детерминированность, однозначность связей и др.). Усредненный (по уровням СА) индекс организованности структуры КН у студентов Г1 составляет 192,33 балла, что превышает соответствующий показатель в группе Г2 в 1,73 раз и в группе Э3 – в 4,58 раз (средний $ИОС_{Г2(НСА,СрСА,ВСА)}=111,00$ б., средний $ИОС_{Э3(НСА,СрСА,ВСА)}=42,00$ б.). Можно предположить, что студенты Г1 по сравнению со студентами Г2 и Э3 обладают в несколько раз более устойчивой (кристаллизованной) и, вместе с тем, ригидной КН, нечувствительной к внешним воздействиям и новому опыту.

Связь интегрированности КН с уровнем СА имеет неоднозначный характер и зависит от типа профессиональной подготовки: у студентов Г1

более организованной структурой КН обладают студенты с низким, а менее организованной – со средним уровнями СА. У студентов Г2 структура КН более организована у студентов с высоким, а менее организована – с низким уровнями СА (наблюдаем тенденцию, обратную Т1). У студентов Э3 КН наиболее прочно интегрирована в структуре направленности личности у студентов со средним, а наименее прочно – с высоким (и низким) уровнями СА.

Как видно из табл. 2, актуализация жизненных ценностей вносит наиболее существенный вклад в интеграцию КН у всех, а функциональная активность – почти у всех (за исключением Г2 с НСА) студентов разных подготовок и уровней СА. Осмысленность жизни и смысло-жизненные ориентации вносят существенный (более, чем математически ожидалось) вклад в организацию структуры КН у студентов Т1 всех уровней СА, а у студентов Г2 – со средним и высоким уровнями; студенты Э3 не связывают карьеру со смыслом своей жизни (не выявлено ни одной связи показателей КарО и СЖО). Рефлексивные характеристики значимо определяют организацию структуры КН только у студентов Г2 со всеми уровнями СА, что характеризует их как размышляющих, рефлексизирующих свое карьерное развитие и возможные траектории карьерного пути. Как отмечает Д.А. Леонтьев, мышление в категории «возможного», а не «необходимого» предполагает развитое рефлексивное сознание [14]. Самооценка, т.е. значимость собственной личности, организует КН у студентов Т1 со средним уровнем, а у студентов Э3 – с низким и средним уровнями СА. Ниже опишем наиболее интересные особенности ценностно-смыслового содержания у студентов разных подготовок с разными уровнями СА, делая акцент на: а) инвариантных характеристиках КН; б) базовых качествах; в) базовых карьерных ориентациях; г) переменных исследования, по которым уровень среднего арифметического показателя (М) находится в зоне значений ниже или выше среднего.

У студентов технической подготовки с низким уровнем СА наибольший структурный вес имеет КО на «служение» и КВ «вглубь», при этом другие направленности не являются «западающими», т.е. обладают меньшим, но выраженным структурным весом ($V=17$, $P=25$, $C=32$, $M=24$, $KV\uparrow=29$, $KV\downarrow=42$), КН как система играет в основном только организующую роль в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности (сумма всех положительных «весов» ($\Sigma+$)=219, сумма всех отрицательных «весов» ($\Sigma-$)=2). В коррелограмме данной группы студентов представлены все 10 инвариантных характеристик КН. Базовыми свойствами (здесь и далее определяем их как 7-9 с наибольшим структурным весом) направленности личности студентов Т1 с НСА выступают: осмысленность жизни ($\Sigma_0=54$), заинтересованность в карьерном развитии (общая сумма всех положительных и отрицательных «весов» качеств (Σ_0)=52), свобода выбора в построении жизни согласно своим целям и смыслам ($\Sigma_0=50$), сфера профессиональной жизни ($\Sigma_0=48$), контроль за событиями своей жизни ($\Sigma_0=45$), стремление к развитию экстравертированности, активности ($\Sigma_0=45$), сфера обучения ($\Sigma_0=42$), высокая

самооценка выраженности волевых качеств ($\Sigma_0=40$). Про студентов технической подготовки с низким уровнем СА можно сказать, что скорее всего детерминантой их самореализации выступают профессиональная деятельность и карьера, их можно охарактеризовать как ответственных субъектов своего развития, способных построить свою карьеру в любом из направлений, при этом большими самоактуализационными возможностями для них обладает ориентация на «служение», т.е. реализация своего творческого потенциала через создание общественно значимых продуктов. Студенты данной группы обладают устойчивой и вместе с тем ригидной структурой КН и испытывают сложности в реализации своих ценностей в поведении (Ех: $M=43,14$ – ниже среднего). Подобные тенденции обнаружены в других исследованиях [31].

У студентов технической подготовки со средним уровнем СА наибольший структурный вес имеет КО на «предпринимательство» и КВ «вверх», при этом ориентации другого вектора в незначительной степени определяют общую организацию системы КН ($Y=32$, $P=36$, $C=11$, $M=0$, $KV\uparrow=41$, $KV\downarrow=10$). КН как система играет в основном организующую роль в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности ($\Sigma+=156$, $\Sigma-=11$), но в сравнении со студентами Т1 с НСА когерентность структурограммы снижается, а дивергентность – возрастает, т.е. система КН становится более «открытой» для нового опыта и изменений. В коррелограмме данной группы студентов представлены 9 инвариантных характеристик КН, отсутствуют взаимосвязи ценности саморазвития с показателями КарО, кроме того выявлен целый «веер» отрицательных взаимосвязей КН на всех её уровнях с показателем ЛД «Яид-Яр»: у студентов данной группы образы «Я-реальное» и «Я-идеальное» согласованы, они высоко ценят свои достоинства, уважают себя за них (Sr: $M=57,42$ – собственно СА). Самооценка, т.е. ценность, которой наделяет себя индивид, в значительной степени организует структуру КН студентов Т1 с СрСА, при этом не выявлено ни одной взаимосвязи шкал КарО с рефлексивностью, а в целом она играет дезорганизующую роль в структуре их направленности (отрицат. связи с показателями: внутренний локус контроля (I), гибкость в реализации ценностей (Ех), спонтанность (S), самоуважение (Sr), самопринятие (Sa), принятие агрессии (A), творческая направленность личности (N), наличие целей в будущем, процесс жизни, локус контроля Я и др.).

Возможно, что высокое «себялюбие» у студентов Т1 с СрСА – это скорее не адекватное представление о себе, сформированное на базе оценок окружающих (т.е. коммуникативной рефлексивности), и результатов собственной деятельности (т.е. ретроспективной рефлексивности), а защитное образование их Я-концепции. Отсюда – ригидность, нежелание развиваться, что, вероятно, не будет способствовать их карьерному развитию (т.к. ценность саморазвития формирует инвариантный «скелет» КН). В этом плане студенты технической подготовки со средним уровнем СА (т.е. статистически нормальное большинство) нуждаются в более тонких

фильтрах восприятия окружающего, особенно социального мира, поскольку познание других способствует и самопознанию, что отмечается и в других исследованиях [25].

У студентов технической подготовки с высоким уровнем СА наибольший структурный вес имеет КО на «предпринимательство» и КВ «вверх», при этом другие направленности не являются «западающими», как у студентов предыдущей группы, т.е. обладают выраженным структурным весом ($Y=33$, $P=40$, $C=21$, $M=5$, $KV\uparrow=49$, $KV\downarrow=19$), а КН как система играет только организующую роль в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности ($\Sigma+=215$, $\Sigma-=0$). В коррелограмме данной группы студентов представлены все 10 инвариантных характеристик КН. Базовыми свойствами направленности личности студентов Т1 с ВСА выступают: заинтересованность в карьерном развитии ($\Sigma_0=48$), ценности зрелой личности ($\Sigma_0=43$), сфера профессиональной жизни ($\Sigma_0=35$), ценности саморазвития ($\Sigma_0=32$), достижения ($\Sigma_0=32$) и креативности ($\Sigma_0=29$), сфера обучения и образования ($\Sigma_0=30$), осмысленность жизни ($\Sigma_0=29$). В отличие от студентов с СрСА, они не только уважают себя за свои достоинства, но и принимают себя независимо от оценки своих достоинств и недостатков (Sr : $M=62,66$ – выше среднего; Sa : $M=58,03$ – выше среднего). Можно предположить, что студенты Т1 с высоким уровнем СА, как и студенты с низким, представляют свою самоактуализацию в области построения карьеры, но в другой сфере – управления и предпринимательства, т.к. с данными ориентациями тесно и положительно связаны перспективная и коммуникативная рефлексивность.

В целом можно отметить, что студенты технической подготовки обладают наиболее устойчивой структурой карьерной направленности и представляют себе самоактуализацию как социальную презентацию себя в карьере.

У студентов гуманитарной подготовки с низким уровнем СА наибольший структурный вес имеет КО на «служение» и КВ «вглубь», в чем обнаруживается сходство со студентами Т1 с тем же уровнем СА, при этом вся система карьерной направленности не обладает выраженным структурным весом, т.е. имеет мало связей (1–7) с ценностно-смысловыми, самоактуализационными и рефлексивными характеристиками личности ($Y=3$, $P=1$, $C=8$, $M=5$, $KV\uparrow=2$, $KV\downarrow=11$, $OKH=8$). Структурообразующими свойствами направленности личности студентов Т2 с НСА выступают: высокая самооценка экстравертированных качеств у себя как профессионала ($\Sigma_0=28$), процесс жизни ($\Sigma_0=18$), принятие ценностей зрелой личности ($\Sigma_0=16$), сфера общественной жизни ($\Sigma_0=16$), осмысленность жизни ($\Sigma_0=15$), творческая направленность личности ($\Sigma_0=15$), ценность саморазвития ($\Sigma_0=14$). Стоит отметить, что заинтересованность в карьерном развитии, обладая незначительным структурным весом, у данной группы студентов не является базовым свойством их направленности ($\Sigma+=34$, $\Sigma-=4$). При этом в коррелограмме данной группы студентов из 10 инвариантных характеристик КН представлены только 3: сфера общественной жизни (2 связи), ценности

саморазвития (3 связи) и достижения (1 связь), и не представлены 7 характеристик: осмысленность жизни, временная перспектива – цели, ценности социальных контактов (хотя это является сферой их профессиональной реализации) и сохранения индивидуальности, сферы профессиональной, семейной жизни, обучения. Объединяя эти два факта, мы можем полагать, что выделенные нами 10 вертикальных связей КН на всех её уровнях с переменными исследования действительно образуют инвариантный «каркас» карьерной направленности, а отсутствие этих связей свидетельствует о понимании карьеры как неосновной линии жизни.

У студентов гуманитарной подготовки со средним уровнем СА наибольший структурный вес имеет КО на «служение» и КВ «вглубь», что обнаруживает их сходство со студентами той же подготовки с НСА, при этом ориентации другого вектора не «выпадают» из структуры КН ($Y=10$, $\Pi=13$, $C=42$, $M=28$, $KV\uparrow=12$, $KV\downarrow=42$). В сравнении со студентами Г2 с НСА в структурограмме КН когерентность повышается в 4,76 р., но и дивергентность повышается в 4,25 р. ($\Sigma+=161$, $\Sigma-=17$). Дивергентность структурной организации КН проявляется на уровне карьерных ориентаций вектора «вверх»: так, с ориентацией на «предпринимательство» связана отрицательно целая гроздь характеристик: N_c , ЛКЖ, рефл, сит. рефл, комм. рефл, ОЯр. Это означает, что выбор КО на «предпринимательство» как ведущей у студентов Г2 с СрСА не предполагает сформированность таких качеств, как: вера в позитивную природу человека, склонность к самопознанию, познанию других людей и анализу происходящего, ответственность за управление собственной жизнью, что может рассматриваться как отказ от своей «самобытности», гуманитарной направленности личности, отсюда и непринятие себя, низкая социально-нравственная самооценка (ОЯр). При этом социально-прагматические и духовно-нравственные ценности чётко распадаются на разные карьерные полюсы, как и инвариантные характеристики КН: сфера семейной жизни, престиж, достижение и материальное положение связаны с ориентацией на карьеру «вверх», а саморазвитие, духовное удовлетворение, креативность, социальные контакты, сохранение индивидуальности (своей самобытности), осмысленность жизни, временная перспектива, значимость сфер обучения и образования, профессиональной и общественной жизни – с ориентацией на карьеру «вглубь».

Поскольку студенчество наиболее ярко отражает социально-психологическое настроение и моральное состояние общества, и именно представители гуманитарной подготовки среди прочих обладают наиболее развитым рефлексивным сознанием, то можно говорить о выявленном социально-психологическом феномене «расколотой» карьеры в нашем обществе. Построение карьеры в современных условиях требует принятия выбора: либо ориентацию на должностное продвижение, предполагающую принятие социально-прагматических ценностей и отказ от духовно-нравственных, либо ориентацию на профессиональное развитие с актуализацией духовно-нравственных ценностей, реализацией в своей карьере

личностных смыслов, но – с отказом от социально-прагматических ценностей. Другими словами, большинство студентов стоит перед выбором карьерного развития – ношения «маски» социальной успешности и «забвения» своей личностной самобытности, с одной стороны («карьера вверх»), или стремления «сохранить себя», т.е. построения карьеры исходя из внутренних, а не внешних критериев успешности с осознанным «забвением» базовых потребностей (в материальной обеспеченности и безопасности), с другой стороны («карьера вглубь»). Хотя разнонаправленные вектора представляют собой «две стороны одной медали» и должны не исключать, а дополнять друг друга, что в представлениях большинства студентов гуманитарной подготовки несовместимо. Вероятно, это и является одной из основных причин разочарования в профессии у многих студентов ещё в стенах вузов, на стадии профессиональной подготовки и трудоустройства молодёжи не по специальности, полученной по окончании учебного заведения.

Студенты гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА оказываются более зрелыми не только в плане личностного, но и карьерного развития, интегрируя разновекторные направленности в своих карьерных представлениях ($\Sigma^+=161$, $\Sigma^- =2$), при этом «делая ставку» на «карьеру вверх» ($Y=35$, $\Pi=26$, $C=13$, $M=2$, $KV\uparrow=33$, $KV\downarrow=10$). Таким образом, интеллектуально-нравственная «элита» выпускников вузов (в терминологии А. Маслоу – компетентных во времени (ВСА), обладающих внутренним локусом контроля (I: $M=57,98$ – выше среднего), принимающих ценности зрелой личности (Sav: $M=55,87$ – выше среднего), знающих себе цену (Sr: $M=64,04$ – выше среднего), получающих удовольствие от самого процесса жизни (СЖО-процесс: $M=34,35$ – выше среднего), уже чего-то достигших (СЖО-рез-т: $M=28,71$ – выше среднего), управляющих своей жизнью (СЖО-лжж: $M=34,20$ – выше среднего по нашим нормам, полученным на общей выборке), и воспринимающих её осмысленно (СЖО-ОЖ: $M=113,62$ – выше среднего) – нацелена идти в сферу частного бизнеса и управления, а не «служить людям» в государственных структурах. И здесь мы обнаруживаем ещё один феномен «перекоса» в сторону карьеры «вверх» – именно в этой области респонденты видят возможности развития себя для своего жизнеобеспечения, принятия ответственности за собственную жизнь и управления ею, реализации своих личностных смыслов.

На примере представителей гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА наблюдается отказ от иждивенческой позиции и разочарование в государстве как гаранте материальной обеспеченности и защищенности у современной молодёжи и «прагматизация» их профессионального и карьерного развития, при этом одни (с ВСА) находят для себя способы интеграции разных сторон карьеры, другие (СрСА) – не видят для себя подобной возможности и стоят перед выбором, где исход во многом зависит от сформированности морально-нравственной базы, на которую, в свою очередь оказывают влияние как микросоциальные, так и макросоциальные факторы – социальные изменения, экономические кризисы, политика государства, реформа образования, СМИ и т.д. А если вспомнить, какие

идеальные образы успешного человека рисуют современное телевидение и популярная культура (костюм «с иголочки», стильный портфель, в котором много документов и денег, элитный особняк, машина премиум-класса, элитные вещи (сигары, часы и т.д.) как атрибуты успеха), то несложно вообразить, в каком остром морально-нравственном конфликте пребывает большинство молодёжи, рефлексировавшей о своих возможностях и возможностях саморазвития в этом мире. Студенты технической подготовки с НСА и СрСА находят способ решения этого конфликта в отказе от рефлексивности, а с ВСА – осознанно уходят в управление и частный бизнес. Студенты гуманитарной подготовки с НСА отказываются от карьеры (теряют к ней интерес, находят более важные смыслы в других сферах жизни), с СрСА – в осознанном принятии «цены» карьеры (отказ от своей индивидуальности или от социальной успешности) и готовности «расплачиваться» за свой карьерный выбор, с ВСА – ориентируются на вертикальную карьеру и там находят возможности реализации и социально-прагматических, и духовно-нравственных ценностей.

Самой неоднозначной и сложной для интерпретации оказалась выборка *студентов экономической подготовки*. Их КН наименее прочно интегрирована в общей структуре направленности личности и не связана с их смысложизненными ориентирами. Завтра в кресло руководителя и предпринимателя сядут люди, которые не будут реализовывать в своей профессиональной деятельности ни один личностный смысл, словно люди-«футляры», люди-«костюмы», и в этом плане наше общество недалеко ушло в своем развитии от эпохи бюрократизма советского времени (напр., в романе «Мастер и Маргарита» М. Булгаков описывает проказу свиты Воланда, когда в кресло начальника садится «никто» – костюм есть, а человека нет, и при этом ничего не меняется – приказы подписываются, распоряжения отдаются).

Студенты экономической подготовки с низким уровнем СА наиболее ярко отражают описанную картину: обладая низкой компетентностью во времени, они ригидны в реализации своих ценностей в поведении (Ех: М=40,90: ниже среднего), интровертированы, «закрыты» (АЯр: М=0,38 – ниже среднего), испытывают сложности в межличностном общении, свободном от формальных ролей и социальных масок (С: М=41,45: ниже среднего), не способны совершать выбор в соответствии со своими ценностями и смыслами, отрицают авторство в своей жизни (СЖО-ля: М=19,25 – ниже среднего по нашим нормам, полученным на общей выборке и на границе низких значений по нормам СЖО), при этом они ориентированы на управление другими людьми и организацией в целом (КО «У»: М=14,25 – выше среднего по нашим нормам, полученным на общей выборке и на границе высоких значений по нормам КарО), отличаются актуализированной ценностью престижа, общественного признания (ЖЦ-пр: М=22,55 – выше среднего по нормам, полученным на общей выборке) и имеют внутреннюю позицию: «Я – это не моя профессия, и я в профессии – это не я» (сдвиг Яр-Япр: М=1,68 – выше среднего по нормам, полученным на

общей выборке). Из 10 инвариантных характеристик КН, определяющих социально-психологический портрет среднестатистического будущего профессионала-карьериста (в хорошем смысле этого слова), в их коррелограмме представлены только 6, «выпали» ценность сохранения индивидуальности, сфера обучения, осмысленность жизни и временная перспектива. Вместе с тем качеством, обладающим наибольшим структурным весом, выступает принятие себя как личности, высокая социально-нравственная самооценка ($\Sigma_0=16$)! Хотя необходимо отметить, что всё-таки перед нами – не преступники и не ущербные в морально-нравственном плане люди, а студенты, у которых есть позитивные предпосылки личностного и профессионального развития. Базовыми качествами направленности их личности (т.е. структурообразующими в общей коррелограмме связей всех переменных исследования), выступают ценности зрелой личности ($\Sigma_0=15$), заинтересованность в карьерном развитии ($\Sigma_0=12$), сфера профессиональной жизни ($\Sigma_0=12$), внутренний локус контроля (I: $\Sigma_0=12$) и свободный осмысленный выбор (СЖО-ЛКЯ, $\Sigma_0=12$), а «карьера вглубь», наравне с «карьерой вверх», организует структуру их личностной направленности ($Y=8$, $П=3$, $С=6$, $М=5$, $КВ\uparrow=5$, $КВ\downarrow=5$). В этом плане данная группа студентов нуждается в психологическом сопровождении своего профессионального развития, а именно в личностной работе, диалоге со своими целями, ценностями и смыслами, а не только в получении престижного образования, которое (ЖС-обуч.), как оказалось, не связано с их КН.

Студенты экономической подготовки со средним уровнем СА существенно отличаются в ценностно-смысловом содержании своей КН от студентов той же подготовки с низким уровнем СА. Во-первых, их КН в 3,82 р. более организована. Во-вторых, система КН играет только интегрирующую роль в общей системе направленности личности (НСА: $\Sigma_+=33$, $\Sigma_- =11$; СрСА: $\Sigma_+=84$, $\Sigma_- =0$). В-третьих, наибольшим структурообразующим потенциалом обладает ориентация на «служение» и «карьеру вглубь» ($Y=0$, $П=2$, $С=30$, $М=2$, $КВ\uparrow=5$, $КВ\downarrow=28$). В-четвёртых, у студентов факультетов «Экономика и управление», «Экономика и предпринимательство» ориентация на «управление» не связана ни с одной переменной исследования, а ориентация на «предпринимательство» – только с 2-мя: принятием агрессии (А-САТ: $r=0,304$, $p\leq 0,05$) и высокой самооценкой выраженности волевых качеств (ЛД-СЯр: $r=0,307$, $p\leq 0,05$), хотя в этом плане они уступают студентам неменеджерских специальностей – Т1 и Г2 с тем же уровнем СА (Т1: с У – 14 связей, с П – 19; Г2: с У – 6 связей, с П – 2). Это даёт повод задуматься о содержании профессиональной подготовки экономистов, так как ориентация на «управление» и «предпринимательство» у них обособлена от вершинной подструктуры их личности – направленности, содержательной стороной которой являются ценности, смыслы, жизненные цели, интересы, убеждения, нравственные идеалы, мировоззрение [124, 165, 166].

У студентов экономической подготовки с высоким уровнем СА

структурная организация КН имеет незначительный, наименьший в сравнении с другими 8-мью группами, структурный вес ($\Sigma+=26$, $\Sigma-=6$), т.е. обладает «рыхлостью», тем самым указывая на существование возможностей в плане реализации ценностей, определения смысложизненных ориентаций, развития СА, планирования и изменения карьеры, а также открытой, гибкой и сензитивной основы для изменений и формирования новых связей. Наблюдается обособление «карьеры вверх» от «карьеры вглубь»: «карьера вверх» связана с ценностью материального положения, а ориентация на «предпринимательство» – ещё с ценностью престижа, принятием агрессии и согласованностью образов «Я-идеальное» и «Я-профессиональное», «карьера вглубь» – с ценностями саморазвития, креативности, достижения, сферой обучения. Инвариантные характеристики представлены лишь наполовину (нет связей КН с ценностями социальных контактов, сохранения индивидуальности, сферой семейной жизни, осмысленностью жизни, временной перспективой) и образуют связи только с КВ «вглубь», а КВ «вверх» не «наполнен» ими. У студентов ЭЗ с ВСА ориентация на «управление» также не связана ни с одной переменной исследования. Отсутствуют связи КН с рефлексивностью, хотя у студентов Т1 и Г2, имеющих ВСА, эти связи представлены. Возможно поэтому в сравнении с другими КО низкая выраженность ориентации на «служение» (КарО-С: $M=8,94$ – на границе низких значений по нормам КарО) сочетается с наибольшим структурным весом по ней ($У=0$, $П=6$, $С=8$, $M=4$, $КВ\uparrow=2$, $КВ\downarrow=9$), это показывает, что они в слабой мере осознают потенциальные возможности своего карьерного развития.

На основании этого можно заключить, что *студенты экономической подготовки* всех уровней самоактуализации испытывают сложности в профессиональном и карьерном самоопределении: они более остальных ориентированы на карьерное развитие, особенно по типу «карьера вверх», и при этом обладают наименьшей интегрированностью системы карьерной направленности в общей системе направленности личности. Предпочитаемый план карьерного развития не осмыслен и не осознан ими, т.е. не связан со смысложизненными ориентациями и рефлексивными характеристиками. По нашему мнению, это свидетельствует о феномене выбора карьерной направленности по «пути наименьшего сопротивления», описанного С.Х. Осиповым [268], когда при выборе стратегии карьеры большую роль играют внешние макро- и микросоциальные факторы, а не внутренние, психологические.

В заключении стоит отметить, что в исследованиях В.Д. Шадрикова [27] показано, что в процессе профессионализации личности образуются интегративные ансамбли (симптомокомплексы) качеств, и для каждой профессии существуют относительно устойчивые ансамбли профессиональных характеристик, некоторые были описаны нами ранее [29]. Исходя из этих исследований и полученных результатов можно говорить о том, что в процессе профессионализации личности образуются устойчивые симптомокомплексы ценностно-смысловых характеристик карьерной

направленности, которая имеет свою специфику в зависимости от уровня личностного развития – самоактуализации.

Результаты исследования позволили сформировать практические рекомендации по работе со студентами в сфере психологического сопровождения осознания и планирования профессиональной карьеры:

1. Задачами информационного психологического консультирования по вопросам карьеры в современном мире должны выступать: во-первых, информирование о происходящей динамике социально-психологических карьерных представлений в российском обществе; во-вторых, осведомление о современных подходах к профессиональной карьере: расширенном понимании содержания профессионализма (компетентностный и ценностно-смысловой уровни); в-третьих, расширение понимания самой карьеры как жизненного пути человека, возможных траекторий её построения («вверх», «вглубь», «управление», «предпринимательство», «служение», «мастерство»).

2. В программу социально-психологических тренингов по проблемам профессиональной карьеры для студентов старших курсов обучения целесообразно включать модуль по активации субъектной позиции по отношению к своему жизненному, профессиональному и карьерному пути и личностному саморазвитию. Субъектная позиция предполагает развитое осознание, формирование инвариантных ценностно-смысловых характеристик карьерной направленности: осмысленности жизни, временной перспективы (целеполагания), актуализации жизненных ценностей саморазвития, социальных контактов, достижения, сохранения индивидуальности, функциональной активности (значимости сфер обучения и образования, профессиональной, общественной и семейной жизни). В данном случае не только возможна, но и желательна гетерогенность состава тренинговой группы по профессиональной принадлежности, поскольку, во-первых, развитие инвариантного «каркаса» карьерной направленности одинаково важно для студентов любой профессиональной подготовки, а, во-вторых, это предоставит возможность для понимания себя и понимания другого как представителей разных «профессиональных миров».

3. Наряду с общим модулем по развитию субъектной позиции по отношению к своей карьере для студентов разных подготовок следует включать специфические модули, направленные на решение трудностей, переживаемых студентами данной подготовки: студентам технической подготовки целесообразно создавать психологически безопасные условия для развития самопознания (адекватной самооценки) и рефлексивности, особенно коммуникативной; студентам гуманитарной подготовки – для внутренней интеграции вертикальной и горизонтальной линий развития карьеры; студентам экономической подготовки – для наполнения своих карьерных представлений ценностно-смысловым содержанием: осознанием своих жизненных ценностей и личностных смыслов, личностной интеграцией со своей будущей профессией. Желательно при этом также учитывать уровень личностного развития студентов.

4. Методическим обеспечением профессионального сопровождения карьерного самоопределения и саморазвития могут выступать как психодиагностические методики-самоотчеты (в нашем случае опросники «Карьерные ориентации» Н.Н. Мельниковой (КарО), «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной (МТЖЦ), «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева (СЖО), «Самоактуализационный тест» Л.Я. Гозмана, М.В. Кроз, Ю.Е. Алешиной, М.В. Загики (САТ), «Рефлексивность» А.В. Карпова (Рефл), «Личностный дифференциал» Е.Ф. Бажина, А.М. Эткинда (ЛД)), так и проективные техники и арт-технологии (коллажирование, спектрокарты на тему «Моя карьера: как я её вижу»), обладающие не только психодиагностическим, но и психотерапевтическим потенциалом.

Итак, системный и акмеологический подходы к карьере определяют её как способ профессиональной самореализации, область «приложения сил» профессионала, то есть карьера выступает как форма социальной презентации себя как профессионала, поэтому карьера и карьерная направленность не могут изучаться в «отрыве» от специфики своего содержания – профессиональной подготовки, уровня личностного развития (самоактуализации), ценностно-смыслового наполнения [31]. Исследование карьерных представлений студентов в течение последних трёх лет показало, что студенты технической подготовки обладают наиболее прочной устойчивой и, вместе с тем, ригидной карьерной направленностью, что, вероятно, несет на себе печать их профессионального мировосприятия с позиции технических наук, где мир упорядочен, организован в схемы, алгоритмы, причинно-следственные связи, аксиомы. У студентов экономической подготовки карьерная направленность имеет низкую степень организованности и в сочетании с высокой ориентацией на построение карьеры не наполнена личностным смыслом. Студенты гуманитарной подготовки, получая социально-ориентированное образование, отличаются рефлексивным подходом к своему карьерному развитию и обладают наиболее оптимальным уровнем сформированности карьерной направленности, предполагающей её ценностно-смысловую наполненность и, вместе с тем, открытость новому опыту и готовность к изменениям.

В целом, студенты, получающие высшее образование, обладают высокими личностными ресурсами профессионального и карьерного развития, которые могут быть описаны набором инвариантных характеристик карьерной направленности. Однако современные социальные условия и специфика обучения требуют обеспечения дополнительных условий для гармоничного карьерного развития в форме психологического сопровождения студентов и выпускников вузов, развития их внутреннего потенциала: коммуникативной компетентности и рефлексивности, пластичности реагирования на изменяющиеся условия внешней среды и рыночной системы, способности прогнозировать и быстро формировать новые профессиональные умения и карьерные стратегии их реализации. Кризисное состояние современного общества наблюдается в социальных

стереотипах и феноменах «расколотой карьеры», перекоса в сторону «карьеры вверх», выбора будущей профессии по пути «наименьшего сопротивления» согласно внешним, а не внутренним критериям успешности.

В качестве основного вывода по данному параграфу стоит отметить, что существует взаимосвязь организованности структуры карьерной направленности и её интегрированности в структуре ценностно-смысловых, самоактуализационных и рефлексивных характеристик личности с типом профессиональной подготовки:

–□ у студентов технической подготовки карьерная направленность наиболее прочно интегрирована в структуре направленности личности, что может свидетельствовать о высоком уровне её сформированности, устойчивости и вместе с тем – ригидности;

–□ у студентов экономической подготовки выявлено наименьшее количество значимых связей переменных исследования с карьерной направленностью ($T_1 - 36$, $T_2 - 22$, $T_3 - 11$), что может рассматриваться как низкий уровень сформированности карьерной направленности и её наполненности ценностно-смысловым содержанием: студенты экономической подготовки в целом не связывают свою карьеру со смыслом своей жизни;

–□ студенты гуманитарной подготовки отличаются рефлексивным подходом к своему карьерному развитию (Рефл-персп: $r=0,191$, $p \leq 0,05$) и обладают, по нашему мнению, оптимальным уровнем сформированности карьерной направленности, предполагающей её ценностно-смысловую наполненность и, вместе с тем, открытость новому опыту и готовность к изменениям.

Список литературы

1.□ Аксенова, Е.П. Типологическая модель профессиональной Я-концепции как инструмент анализа карьерных ориентаций: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.П. Аксенова. – СПб, 2013. – 22 с.

2.□ Ананьев, Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека / Б.Г. Ананьев // Психология личности. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом "БАХРАХ-М", 1999. – С. 7–94.

3.□ Бегичева, О.Л. Социально-психологические характеристики карьерных ориентаций студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент»: автореферат дис. ... канд. психол. наук / О.Л. Бегичева. – М, 2012. – 24 с.

4.□ Гнедина, Т.Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя: на примере Забайкальской железной дороги: дис. ... канд. психол. наук / Т.Г. Гнедина. – Хабаровск, 2006. – 249 с.

5.□ Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / Под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – С. 94–106.

6. □ Жданович, А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: автореферат дис. ... канд. психол. наук / А.А. Жданович. – М., 2008. – 21 с.

7. □ Жданович, А.А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» и его стандартизация на студенческой выборке / А.А. Жданович // Психологический журнал (Республика Беларусь). – 2007. – № 4. – С. 4–19.

8. □ Канаматова, А.К. Межличностные отношения студентов вуза как детерминанта развития карьерных устремлений: автореферат дис... канд. психол. наук / А.К. Канаматова. – Пятигорск, 2010. – 21 с.

9. □ Карпов, А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.

10. □ Карпов, А.В. Психология профессиональной адаптации: монография / А.В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ, 2003. – 161 с.

11. □ Карпов, А.В. Психология способностей / А.В. Карпов, Е.Ф. Ященко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 383 с.

12. □ Колодина, А.В. Личностные типы и детерминанты карьерных ориентаций будущих и действующих предпринимателей: дис. ... канд. психол. наук / А.В. Колодина. – Омск, 2010. – 185 с.

13. □ Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смисл: Академия, 2005. – 352 с.

14. □ Леонтьев, Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 3–27.

15. □ Ломов, Б.Ф. Направленность личности. Субъективные отношения личности / Б.Ф. Ломов // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 105–110.

16. □ Мельникова, Н.Н. Карьерная направленность: векторная модель диагностики и интерпретации / Н.Н. Мельникова, Е.Г. Щелокова // European Social Science Journal. – 2012. – № 2. – С. 270–277.

17. □ Мерлин, В.С. Личность как предмет психологического исследования / В.С. Мерлин. – Пермь: Изд-во ПГПИ, 1988. – 79 с.

18. □ Мокрицкая, А.О. Социально-психологические факторы карьерной направленности менеджеров: автореферат дис. ... канд. психол. наук / А.О. Мокрицкая. – М, 2011. – 24 с.

19. □ Мясищев, В.Н. Личность и отношения человека / В.Н. Мясищев // Проблемы личности / под ред. Л.И. Анцыферовой. – М., 1969. – Т 1. – С. 63–73.

20. □ Платонов, К.К. Занимательная психология / К.К. Платонов. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 288 с.

21. □ Полянская, Е.Н. Индивидуально-типические особенности настойчивости, инициативности и карьерных ориентаций студентов: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.Н. Полянская. – М., 2008. – 22 с.

22. □ Почебут, Л.Г. Организационная социальная психология / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2002. – 298 с.

23. □ Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 414 с.

24. □ Терновская, О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: автореферат дис. ... канд. психол. наук / О.П. Терновская. – Оренбург, 2006. – 19 с.

25. □ Ускова, Д.Н. Развитие интерпретирующей способности личности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук / Д.Н. Ускова. – М., 2007. – 47 с.

26. □ Харланова, Т.Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Т.Н. Харланова. – М., 2015. – 37 с.

27. □ Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способностей: учебное пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 318 с.

28. □ Шэйн, Э.Х. Организационная культура и лидерство / Э.Х. Шейн; пер. с англ.; под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.

29. □ Щелокова, Е.Г. Сравнительный анализ карьерной направленности у студентов университета разной профессиональной подготовки / Е.Г. Щелокова, Е.Ф. Яценко // Вестник университета (Государственный университет управления). – М.: ГУУ. – № 21. – 2011. – С. 123–126.

30. □ Щелокова, Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: дис. ... канд. психол. наук / Е.Г. Щелокова. – Челябинск, 2012. – 243 с.

31. □ Яценко, Е.Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета / Е.Ф. Яценко // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». – Челябинск, 2012. – Вып. 18, № 31 (290). – С. 56–63.

32. □ Osipov, S.H. Theories of career development / S.H. Osipov. – Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall, 1973. – 328 p.

33. □ Super, D.E. The psychology of careers / D.E. Super. – New York: Harper & Brothers, 1957. – 150 p.

34. □ Super, D.E. Vocational development / D.E. Super. – New York: Harper & Brothers, 1957. – 391 p.

35. □ Schein, E. A critical look at current career development theory and research / E. Schein // In D. T.Hall and Assosiation (Ets.). Career development in organization. – San-Francisco: Jossey-Bass, 1986. – pp. 310–331.

§3 ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ: МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД (И.А. Меншикова)

Если профессия становится образом жизни,
то ремесло превращается в искусство.
И.Л. Шевелев

В условиях постоянно меняющихся внешних и внутренних вызовов социально-экономического развития актуальной является задача формирования кадрового потенциала страны, способного гибко реагировать на изменение потребностей национального и глобального рынка труда. Реализация данной задачи возложена на систему непрерывного профессионального образования, которая предполагает проектирование молодым человеком собственной профессиональной траектории в динамично меняющихся условиях.

В этом ключе получение высшего профессионального образования является одним из этапов профессионального становления специалиста, его профессиональной социализации. Данный период считается наиболее сензитивным для формирования базиса дальнейшего профессионального развития и становления личности молодого человека.

Тем не менее, на сегодняшний день существует проблема, связанная с тем, что выпускники вузов не стремятся продолжить свое профессиональное становление в рамках полученной ими специальности. Возникшая ситуация определяется комплексом психологических, социальных и экономических причин. В качестве социально-психологической причины можно выделить проблему формирования у современной молодежи устойчивой направленности на получаемую специальность – *профессиональной направленности*, которая характеризуется принятием профессии, нахождением в ней личностных смыслов и возможностей самореализации, что во многом определяет желание молодого специалиста работать по специальности. Устойчивая профессиональная направленность студентов на завершающем этапе обучения обеспечивает дальнейшее становление будущего специалиста в рамках выбранной профессиональной сферы деятельности.

Также стоит отметить, что в период обучения в вузе профессиональная социализация, которая идет параллельно и в русле всеобщей социализации личности, заключается в формировании личности студентов как субъекта профессиональной деятельности [22]. Опираясь на взгляды Р.М. Шамионова относительно критериев социализации [28], можно сказать, что в данный период профессиональная направленность, как результат самоопределения студенческой молодежи в профессиональном плане, является критерием, по которому можно судить об уровне профессиональной социализации молодежи в вузе.

Профессиональную направленность мы рассматриваем как *проявление направленности личности*. Являясь социально обусловленным структурным образованием и имея мотивационную природу [3, 16, 17, 18, 20, 25, 27], она выступает в качестве универсального критерия ее (личности) социализации [28].

Анализ содержания понятия «профессиональная направленность» в теориях отечественной психологии показал, что данное психологическое явление, как и направленность личности, характеризуется проявлением мотивационных образований (установок, потребностей, целей, интересов, ценностей, смыслов и т.д.) по отношению к профессиональной деятельности. Другими словами, профессиональная направленность определяется как *проявление общей направленности в профессиональной деятельности*. Наравне с этим профессиональную направленность рассматривают как системное образование, которое обладает своей спецификой, структурой и содержанием (Ю.А. Афонькина [2], Э.Ф. Зеер [5], Л.Н. Зыбина [6] Е.А. Климов [14], А.А. Подлеснов [23], А.П. Сейтешев [26] и другие).

При этом все еще остаются не проясненными вопросы соотношения общей направленности личности и профессиональной направленности, характера проявления направленности к профессиональной деятельности, изменчивости содержания профессиональной направленности в процессе становления специалиста на разных этапах профессиональной социализации.

В рамках системного подхода, с нашей точки зрения, не представляется возможным в полной мере ответить на данные вопросы, поэтому была предпринята попытка рассмотреть профессиональную направленность с позиции метасистемного подхода. Согласно ему, наряду с общепризнанными типами систем, существует качественно специфический тип систем со встроенным метасистемным уровнем. В ряде современных работ, как отмечает Е.В. Карпова [13], доказано, что по отношению и к психике в целом, и к ее основным компонентам метасистемный уровень может быть включен, встроен в их собственный состав и структурную организацию. С нашей точки зрения, профессиональную направленность можно отнести к данному типу систем и рассматривать ее как систему со «встроенным» метасистемным уровнем, каковым является направленность личности. При этом направленность, выступая, в данном случае, по отношению к профессиональной направленности как суперсистема, может быть «встроена» в систему профессиональной направленности, получая качественно иные, по сравнению с ее «метасистемной» представленностью, формы репрезентации, и определять, тем самым, специфическое содержание профессиональной направленности.

Данный подход уже был успешно реализован по отношению к целому ряду важных психологических проблем и направлений: к исследованию системы психических процессов, проблеме деятельности, проблеме принятия решения, к проблеме способностей (А.В. Карпов); к изучению мотивационной сферы личности в учебной деятельности (Е.В. Карпова), к исследованию рефлексивных процессов (И.М. Скитяева, О.В. Филатова), к

изучению организационной культуры (С.Л. Леньков); к исследованию феномена психического выгорания (В.Е. Орел); к исследованию «психологических защит» личности (Л.Ю. Субботина); к изучению механизмов и факторов самоактуализации личности (Е.Ф. Яшенко), к исследованию когнитивных способностей (Т.В. Башаева).

Обращение к метасистемному подходу позволит прояснить вопросы о характере отношений между профессиональной и общей направленностью личности, о проявлении направленности по отношению к сфере профессиональной деятельности, что раскрывает специфику содержания профессиональной направленности (на примере студентов).

При этом, вслед за Е.В. Карповой [13], учитывая тот факт, что период обучения в вузе является сензитивным не только для формирования профессиональной направленности, но и многих личностных структур и качеств, в частности мотивационно-смысловой сферы, мы считаем, что профессиональная направленность должна рассматриваться не столько как система со «встроенным» метасистемным уровнем, сколько как система со «*строящимся*» метасистемным уровнем.

Данное положение является важным в ключе оценки профессиональной социализации личности в целом, и на этапе обучения в вузе в частности. Понимание этого положения позволяет нам рассматривать профессиональную направленность (структурную организацию, степень ее сформированности) как промежуточный результат того или иного периода непрерывного профессионального становления (а не как жестко регламентированную структуру, формирующуюся к определенному возрастному периоду), что позволяет исследовать степень профессиональной социализации на определенном этапе через степень сформированности ее критериев.

Таким образом, актуальность обозначенной проблемы послужила основанием для формулировки цели работы, которая заключается в исследовании профессиональной направленности личности студентов на этапе их социализации в вузе с позиции метасистемного подхода.

Объектом исследования является направленность личности студенческой молодежи.

В качестве предмета исследования выступает профессиональная направленность как проявление направленности личности по отношению к профессиональной деятельности.

Основные гипотезы исследования. В качестве основной гипотезы выступило предположение о том, что профессиональная направленность – это проявление направленности личности, характеризующее *избирательное* мотивационно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.

Эмпирические гипотезы:

1. Сформированность профессиональной направленности отражает интеграцию профессиональной сферы в структуру личности и определяется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности.

2. Проявление общих характеристик направленности личности студентов университета (метафакторов) по отношению к сфере профессиональной деятельности носит избирательный характер.

3. Студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности, чем студенты младшей ступени обучения, вне зависимости от направления подготовки.

4. Высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации.

Задачи исследования:

1. Выявить структурно-уровневую организацию профессиональной направленности личности студентов университета.

2. Определить различия в структурной организации профессиональной направленности личности студентов в зависимости от ступени обучения, направления профессиональной подготовки и уровня самоактуализации.

3. Определить общие и специфические факторы профессиональной направленности личности студентов разных направлений профессиональной подготовки и ступени обучения.

Теоретико-методологической основой исследования выступают разрабатываемые в отечественной психологии такие методологические принципы, как принцип социокультурной обусловленности психических процессов и явлений (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и другие); принцип системного подхода к изучению целостной личности и индивидуальности (А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков, Е.Ф. Яценко и другие); принцип метасистемности как общий принцип организации психики (применительно к рефлексивности – А.В. Карпов, мотивационной сфере – Е.В. Карпова, самоактуализации – Е.Ф. Яценко); принцип системогенетического подхода к исследованию проблем профессионального становления (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников).

В качестве теоретической основы исследования выступили основополагающие идеи отечественных ученых: о содержании, параметрах и критериях социализации (Г.М. Андреева, Р.М. Шамионов и другие); о структуре и системной организации личности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и другие), о направленности как системообразующей характеристике личности (Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.А. Сосновский и другие); о мотивационной природе направленности личности (Л.И. Божович, Е.В. Карпова, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Е.М. Никиреев, К.К. Платонов, Н. И. Рейнвальд, Б.А. Сосновский и другие); об организации смысловой сферы личности (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, В.В. Столин и другие).

Для решения теоретических задач использовались методы системного подхода, обобщения и систематизации, анализ философской, психологической литературы по проблеме исследования. Сбор эмпирической

информации осуществлялся с помощью следующего набора **психодиагностических методик**: для определения типов профессиональной деятельности («Человек-Знак», «Человек-Техника», «Человек-Природа», «Человек-Художественный образ», «Человек-Человек») и их компонентов (умений, эмоционального отношения и профессиональных предпочтений) использовалась методика ОПГ («Опросник профессиональной готовности» Л.Н. Кабардовой); для исследования мотивационно-смысловых характеристик использовались следующие методики: САТ Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской, методика смыслозначимых ориентаций (тест СЖО) Д.А. Леонтьева, морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной, методика парных сравнений В.В. Скворцова, Д.И. Ладанова; для диагностики рефлексивных характеристик – методика диагностики индивидуальной меры развития свойства рефлексивности А.В. Карпова.

Методы обработки эмпирических данных включают в себя структурный анализ А.В. Карпова, χ^2 Пирсона; статистические методы: корреляционный анализ Спирмена, дисперсионный анализ (ANOVA), критерии U-Манна-Уитни, H-Крускала-Уоллиса, факторный анализ.

В исследовании приняли участие студенты ФГБОУ «Южно-Уральский государственный университет» (г. Челябинск), обучающиеся на факультетах технического и гуманитарного направлений подготовки. В объем основной выборки исследования вошли 430 человек. Студенческие потоки были объединены в 4 группы в зависимости от направления подготовки (техническое-Т, гуманитарное-Г) и ступени обучения (младшая-М, старшая-С): студенты технических специальностей младшей ступени обучения (МТ=113 человек), студенты технических специальностей старшей ступени обучения (СТ=98 человек); студенты гуманитарных специальностей младшей (МГ=104 человека) и старшей (СГ=115 человек) ступеней обучения. Возраст респондентов – от 18 до 22 лет. Для исследования взаимосвязи самоактуализации и профессиональной направленности в каждой из четырех групп были оформлены подгруппы студентов с высоким, средним и низким уровнями самоактуализации (СА). Уровень СА определялся по шкале I-САТ – шкале поддержки.

Модель профессиональной направленности личности студентов университета

Профессиональная направленность является одним из видов направленности личности, отражает избирательное отношение к профессии, и определяется всеми побуждениями в мотивационной сфере. Являясь проявлением общей направленности личности в профессиональной деятельности, в тоже время, она обладает своей спецификой, особым содержанием и характеристиками.

С позиции метасистемного подхода направленность личности выступает как суперсистема по отношению к системе профессиональной направленности, и может быть «встроена» в систему профессиональной

направленности, получая при этом качественно иные, по сравнению с ее «экстрасистемной» представленностью, формы репрезентации [29], что определяет содержание последней. Исходя из этого, профессиональная направленность рассматривается нами как система со встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что, с одной стороны, профессиональная направленность это относительно самостоятельная, сложноорганизованная система. Однако, с другой стороны, она выступает частью направленности личности, входит в нее как в свою метасистему [9].

Анализ вопроса компонентного содержания в исследованиях отечественных психологов показал, что в профессиональной направленности выделяют различные компоненты: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус (Э.Ф. Зеер [4]); мотивационный, целевой, эмоциональный, когнитивный, контрольно-оценочный, волевой компоненты (Ю.А Афонькина [2]); эмоциональный, когнитивный, потребностно-мотивационный, перспективно-целевой, ценностно-смысловой и рефлексивный (А.А. Подлеснов [23]); эмоциональный, когнитивный, поведенческий, мотивационно-потребностный, перспективно-целевой, духовный и ценностно-смысловой (как системообразующий) компоненты (Л.Н. Зыбина [6]).

В след за А.А. Подлеснов и Л.Н. Зыбиной, мы придерживаемся той позиции, что ценностно-смысловой компонент, который характеризуется нахождением смыслов и стремлением реализовать ценности в профессиональной деятельности, в структуре профессиональной направленности является *системообразующим*.

Тем не менее, наравне с ценностями и смыслами нам представляется правомерным рассматривать в контексте системообразующего компонента также «недеятельностные» (Б.А. Сосновский) личностные мотивы и потребности, которые, так же как и ценности и смыслы, представляют собой обобщенные инварианты мотивационной сферы личности [17], и отражают профессиональные интересы личности «здесь и сейчас».

В рамках данного исследования мы будем рассматривать *системообразующий компонент*, а именно *мотивационно-смысловой* аспект профессиональной направленности личности студентов (компонентный уровень), который проявляется через личностные потребности и мотивы, ценностные и смысложизненные ориентации (элементный уровень).

С нашей точки зрения это вполне соотносится с тем, что направленность определяется мотивационной сферой личности, характеризующейся устойчивыми мотивационными образованиями (ценностями, смыслами, установками, личностными потребностями и мотивами, и т.д.).

На основе анализа различных психологических теорий, в которых затрагивалась рассматриваемая нами проблематика, была предложена теоретическая модель профессиональной направленности личности студентов на этапе социализации в вузе. Содержание данного психологического явления рассматривалось с точки зрения структурно-уровневого подхода (А.В. Карпов [9]). Данный подход был уже успешно реализован по отношению к ряду психологических проблем: к исследованию психических процессов, деятельности, принятия решений, способности, рефлексивности (А.В. Карпов [11]), к исследованию мотивационной сферы личности (Е.В. Карпова [13]), к изучению механизмов самоактуализации личности (Е.Ф. Яценко [30]), к исследованию карьерной направленности личности (Е.Г. Щелокова [29]) и т.д.

Структурно-уровневая организация профессиональной направленности представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структурно-уровневая организация профессиональной направленности личности студентов

Уровни структурной организации систем (по А.В. Карпову)	Уровни структурной организации профессиональной направленности
Метасистемный	Направленность личности
Общесистемный	Профессиональная направленность личности студентов
Субсистемный	Подсистемы профессиональной направленности личности студентов разных направлений подготовки (технического и гуманитарного)
Компонентный	Мотивационно-смысловой компонент
Элементный	Потребности, ценности, смысложизненные ориентации, профессиональные интересы

Исследование профессиональной направленности личности студентов, с нашей точки зрения, необходимо осуществлять в контексте их профессионального самоопределения. Предрасположенность человека к той или иной профессиональной деятельности, как отмечает Л.И. Анцыферова [1], является природной, и вносит существенный вклад во внутреннюю мотивацию, в тяготение человека к тому или иному занятию. Б.Р. Кадыров [7] показал, что существуют психофизиологические основания склонностей подростков к видам деятельности, которые связаны с техникой и знаковыми системами, и к занятиям, условно названным «Природа», «Человек», «Художественные образы». Е.А. Климов отмечает, что каждый тип профессиональной деятельности формирует сходные интересы, установки, черты личности, манеру поведения, традиции, симптомокомплексы качеств.

Выбор профессии молодыми людьми обусловлен различными факторами [24], но в большинстве своем осуществляется все же на основе задатков и способностей. В системе высшего образования все специальности можно разделить на три направления профессиональной подготовки,

которым (в общем виде) соответствуют те или иные типы профессий (по Е.А. Климову): техническое (Человек-Знак, Человек-Техника), гуманитарное (Человек-Художественный образ, Человек-Человек) и естественнонаучное (Человек-Природа).

Так как содержание того или иного направления качественно отличаются друг от друга, то, в целом, можно говорить и о специфике профессиональной направленности личности в зависимости от направления профессиональной подготовки, что позволяет нам выделить на субсистемном уровне подсистемы профессиональной направленности личности студентов технического, гуманитарного и естественнонаучного направлений подготовки. В рамках данного исследования будут рассмотрена специфика профессиональной направленности личности студентов технической и гуманитарной подготовок.

Как отмечалось ранее, профессиональная направленность должна пониматься не столько как система со встроенным метасистемным уровнем, сколько как система со строящимся метасистемным уровнем [13]. В связи с этим представляется значимым исследование профессиональной направленности личности студентов именно в динамике профессионального становления в вузе. Процесс профессионализации на этапе получения высшего образования в зависимости от объективного содержания социальной ситуации профессионального развития можно разделить на два периода. Первый – учебно-академический, который охватывает 1–3-й курсы (младшая ступень обучения), второй – учебно-профессиональный, включающий в себя вторую половину 3-го и 4–5-й курсы (старшая ступень обучения) [21]. Можно предположить, что на каждой ступени обучения профессиональная направленность личности студентов будет определяться своим комплексом характеристик.

Исходя из описанной выше модели, профессиональная направленность понимается нами как самостоятельная сложноорганизованная система со «встроенным» метасистемным уровнем, характеризующаяся избирательным отношением к профессии, включающая в себя подсистемы в зависимости от направления профессиональной подготовки (технической и гуманитарной) и формирующаяся в процессе профессиональной социализации в вузе (от младшей ступени обучения к старшей).

Результаты и их обсуждение

Исходя из идеи о том, что профессиональная направленность является проявлением направленности личности в профессиональной сфере, мы предположили, что данное психологическое явление содержательно определяется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности, что отражает *интеграцию* профессиональной сферы в структуры личности (гипотеза №1).

В первую очередь были анализированы значимые корреляции показателей исследуемых характеристик (43 шкалы) у студентов разной

профессиональной подготовки, ступени обучения и уровня самоактуализации (СА).

Сравнительный анализ общего числа значимых корреляционных связей, что у студентов-Т количество взаимосвязей больше, чем у студентов-Г. У студентов-МТ (78 связей) было выделено в 1,7 раза больше значимых корреляций, чем у студентов-МГ (45 связей), а у студентов-СТ (89 связей) в 1,8 раза больше, чем у студентов-СГ (49 связей). Такое соотношение свидетельствует о том, что студенты технических специальностей в большей степени, чем студенты гуманитарной подготовки, находят для себя личностные смыслы в сфере профессиональной жизни, возможность реализации ценностей и удовлетворения актуальных потребностей. Другими словами, им в большей степени свойственно принятие сферы профессиональной деятельности в свой личностный план.

Полученные результаты, в том числе, свидетельствуют о том, что студенты разной профессиональной подготовки (технической и гуманитарной) различаются в зависимости от взаимосвязи личностных характеристик и профессиональной сферы.

С помощью структурного анализа А.В. Карпова были определены базовые (структурообразующие) мотивационно-смысловые и рефлексивные характеристики, типы профессий и их компоненты в системе профессиональной направленности личности студентов университета. В методологии психологии базовые качества понимаются как структурообразующие и рассматриваются как наиболее важные для структурной организации всей системы качеств, ответственных за реализацию какого-либо процесса, для обеспечения какого-либо результата.

Проведенный анализ показал, что студентам всех подгрупп присущ свой набор структурообразующих характеристик и типов профессий (на элементном уровне), при этом содержание профессиональной направленности может включать (или не включать) различное сочетание мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессий.

Интересными представляются результаты, описывающие значимые для студентов типы профессиональной деятельности. Проведенный анализ показал, что в структуру профессиональной направленности личности студентов входят различные типы профессий и их компоненты (с разной степенью выраженности), которые как соответствуют, так и не соответствуют направлению их профессиональной подготовки. Полученные результаты могут объясняться как разнонаправленностью профессиональных интересов студентов, так и их представлениями о своей профессиональной деятельности как сложносоставной по своему предмету и предусматривающей наличие у будущего специалиста компетенций из разных типов профессиональных сфер. В связи с этим мы считаем, что формирование профессиональной направленности личности (ПНЛ) студентов предполагает избирательное отношение ко всем типам профессиональной сферы, что отражает процесс профессионального самоопределения. Поэтому, в дальнейшем, мы будем считать, что

профессиональная направленность характеризуется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с *различными* типами профессиональной деятельности, а не только соответствующими специализации студентов.

Вне зависимости от содержания почти во всех подгруппах наблюдаются тенденции к интеграции базовых компонентов в целостную структуру (кроме студентов-СГ с низким уровнем самоактуализации).

Для выявления степени интеграции была проанализирована степень структурной организации системы профессиональной направленности личности студентов по наиболее обобщенным показателям – индексу когерентности связей (ИКС) (показателю синтезированности качеств в целостные структуры) и индексу дивергентности связей (ИДС) (показателю дезинтегрированности структуры качеств, их «рассогласованности», разобщенности), а также индексу организованности связей (ИОС), рассчитываемому как разность индекса когерентности и индекса дивергентности, и свидетельствующему о степени доминирования «организационных тенденций» над «дезорганизационными» (или наоборот) [8]. *Интеграция профессиональной сферы в структуру личности*, в данном случае, будет проявляться через преобладание интегративных, организационных тенденций (ИКС) над дезорганизационными, дифференцирующими тенденциями (ИДС), что *выражается в положительном значении ИОС*.

На основе анализа не только количественных характеристик взаимосвязей, но и качественных [8], что позволяет определить ИОС, была предложена условная градация сформированности ПНЛ для возможности описания результатов сравнительного анализа ИОС в различных подгруппах. Более высокий индекс (*относительно сравниваемых подгрупп*) будет свидетельствовать о *более сформированной, устойчивой профессиональной направленности*. Значение индекса близкое к нулю характеризуется минимальным количеством взаимосвязей типов профессий с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками, отражает минимальное принятие профессии в личностный план, и характеризует *менее сформированную ПНЛ (относительно сравниваемых подгрупп)*. Для подтверждения (или опровержения) выше описанного предположения (гипотезы №1), были проанализированы степени организованности систем профессиональной направленности личности студентов разной профессиональной подготовки и ступени обучения по наиболее обобщенным показателям, в частности, индексу когерентности связей (ИКС), индексу дивергентности связей (ИДС) а также индексу организованности связей (ИОС). Результаты представлены в таблице 2.

Согласно данным, представленным в таблице, почти во всех подгруппах (кроме студентов-СГ с низким уровнем СА) структурная организация профессиональной направленности личности студентов характеризуется *преобладанием организационных тенденций (ИКС>ИДС)*. Таким образом, наблюдается интеграция профессиональной сферы в

структуры личности (ее мотивационно-смысловую сферу), что отражает наличие у студентов сформированной профессиональной направленности в период социализации в вузе и подтверждает *гипотезу № 1*.

Стоит отметить, что формулировка «сформированная профессиональная направленность» носит условный характер, отражающая степень принятия будущими специалистами профессии в свой личностный план на одном из многих этапов профессиональной социализации – на этапе обучения в вузе.

Таблица 2 – Сводная таблица значений индексов когерентности, дивергентности и организованности системы ПНЛ студентов университета по группам (в зависимости от направления подготовки и ступени обучения) и подгруппам (в зависимости от уровня самоактуализации)

Направление подготовки и ступень обучения	ИКС	ИДС	ИОС	Уровень СА	ИКС	ИДС	ИОС
Студенты-МТ (младшая ступень обучения техническая подготовка)	485	63	442	Высокий	220	28	192
				Средний	279	46	233
				Низкий	205	132	73
Студенты-МГ (младшая ступень обучения гуманитарная подготовка)	363	25	338	Высокий	231	28	203
				Средний	87	34	53
				Низкий	178	49	129
Студенты-СТ (старшая ступень обучения техническая подготовка)	775	101	674	Высокий	529	88	441
				Средний	106	48	58
				Низкий	304	62	242
Студенты-СГ (старшая ступень обучения гуманитарная подготовка)	226	42	184	Высокий	106	22	84
				Средний	68	46	22
				Низкий	62	203	-141

Наибольшей степенью сформированности профессиональной направленности (относительно сравниваемых групп, без учета уровней СА) характеризуются студенты *технического профиля обучения, чем студенты гуманитарной подготовки*. При этом структурная организация профессиональной направленности студентов старших курсов разной профессиональной подготовки качественно различается (по критерию χ^2 , ИОС).

Анализ ИОС профессиональной направленности студентов *в зависимости от уровня самоактуализации* также позволил выявить, что наибольшей степенью организованности структуры профессиональной

направленности личности обладают студенты с высоким уровнем самоактуализации (кроме группы студентов-МТ). На основе этого можно предположить, что высокий уровень самоактуализации, интернальность, проявление ответственности оказывает влияние на формирование более организованной, интегрированной профессиональной направленности у студентов. Полученный результат опровергает *гипотезу № 4*, что высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации.

В данном случае стоит отметить исследование Е.Г. Щелоковой [29], в котором также было установлено, что студенты с высоким уровнем самоактуализации обладают высокой степенью организованности структуры карьерной направленности. В связи с этим представляется актуальным дальнейшее исследование роли самоактуализации в профессиональном становлении личности и ее влияния на формирование устойчивой профессиональной (карьерной) направленности.

Анализ ИОС также позволил выявить *динамические изменения* ПНЛ студентов от младшей ступени обучения к старшей. Как отмечает А.В. Карпов, более зрелые стадии будут характеризоваться большей развитостью структуры профессионально важных качеств [8]. Следовательно, можно предположить, что у студентов старшей ступени обучения степень сформированности ПНЛ будет выше, чем у студентов младших курсов (гипотеза № 3).

Относительно студентов-Т было установлено, что только у студентов с высоким и низким уровнями самоактуализации наблюдается увеличение степени организованности структуры профессиональной направленности от младшей ступени обучения к старшей. Анализ ИОС ПНЛ студентов технических специальностей без учета уровней самоактуализации позволил выявить общую тенденцию изменения структурной организованности, которая характеризуется положительной динамикой от младшей ступени обучения к старшей.

У студентов-Г на разных уровнях самоактуализации наблюдается уменьшение степени организованности системы ПНЛ в процессе профессиональной социализации. При этом степень организованности систем профессиональной направленности у студентов с низким уровнем самоактуализации младшей и старшей ступеней обучения различаются качественно: у студентов младших курсов преобладают «организационные» тенденции (ИОС_{МГ}=+129), а у студентов старшей ступени обучения – «дезорганизационные» (ИОС_{СТ}= -141). Как следствие, у студентов старшей ступени обучения проявляется бóльшая степень дезинтегрированности структуры ПНЛ. С нашей точки зрения, это является результатом осмысления профессионального самоопределения студентами данной подгруппы. В результате самоанализа они не находят для себя личностных смыслов в типах профессий, соответствующих направлению их профессиональной подготовки (Человек-Человек, Человек-Художественный образ, Человек-Знак, $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$).

Общий анализ ИОС студентов гуманитарных специальностей без учета уровней самоактуализации показал, что у студентов данного направления в целом наблюдается отрицательная динамика изменений структурной организованности ПНЛ от младшей ступени обучения к старшей. В данном случае полученные результаты не подтверждают *гипотезу № 3*, что студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности, чем студенты младшей ступени обучения, *вне зависимости от направления подготовки*. Таким образом, можно говорить, что только студентам технической подготовки свойственны прогрессивные изменения ПНЛ, у студентов гуманитарных специальностей наблюдается регрессивная динамика.

Примечательно, что анализ ИОС *направленности личности* (без учета взаимосвязей с типами профессий) показал, что существует похожая тенденция изменения степени организованности структуры *направленности личности* от младшей ступени обучения к старшей у студентов разной профессиональной подготовки (ИОС_{НЛ-МТ}=464, ИОС_{НЛ-СТ}=1102; ИОС_{НЛ-МТ}=1054, ИОС_{НЛ-СГ}=797). Можно видеть, что динамика наиболее обобщенных индексов структуры направленности личности и индексов структуры профессиональной направленности фактически подобна. Такое принципиальное подобие основных закономерностей (динамики), с точки зрения Е.В. Карповой, отражает взаимосвязь метасистемного и системного уровней.

Для определения характера отношений профессиональной и общей направленности личности студентов разного профиля и ступени обучения (без учета уровня самоактуализации) использовался факторный анализ. Исследование факторов профессиональной направленности личности студентов университета включало в себя 4 процедуры факторного анализа (метод максимального правдоподобия) с последующим варимакс-вращением. Для данного анализа в каждой группе были выбраны переменные с максимальным количеством взаимосвязей (всего 41 переменная).

В результате анализа были выявлены факторы, характерные как для всей выборки в целом, так и свойственные исключительно определенной группе студентов.

Результаты факторного анализа показали ведущую роль факторов «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие» во всех четырех группах студентов, что характеризует их как осмысленно проживающих период своего профессионального становления в вузе, активных, ориентированных на взаимодействие с другими людьми, способных адекватно воспринимать себя, ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

Помимо этого были установлены факторы, характеризующие особенности профессиональной направленности личности студентов определенной ступени обучения и направления подготовки. Специфическим фактором, характеризующим студентов младшей ступени обучения, так же как и студентов гуманитарной подготовки, является «Потребность в

самореализации». Фактор, характерный для студентов старшей ступени обучения, а именно: «Рефлексивность» – также свойственен и студентам технической подготовки. Для студентов-МГ свойственна «Творческая смелость», в то время как студентам-МГ характерны «Избирательность общения», «Безответственное самопринятие», значимость «Профессиональных сфер жизни». Студенты-СТ анализируют свои «Жизненные перспективы», для них значимы «Ценность профессиональной самореализации» и «Профессиональное признание». Для студентов-СГ в большей степени важна их «Духовная самореализация», при этом «Профессиональную деятельность» они не связывают с личностным развитием.

С помощью факторного анализа также было установлено, что на завершающем этапе обучения у студентов технической подготовки профессиональное и личностное становление взаимосвязаны, а у студентов гуманитарной подготовки «идут» параллельно. У студентов-СТ содержание факторов «Ценность профессиональной самореализации» (ДОД=8,9%) «Профессиональное признание» (ДОД=4,3%) отражает взаимосвязь личностного и профессионального аспектов жизни студентов (в них представлены и значимые типы профессиональной деятельности и различные самоактуализационные, рефлексивные и ценностно-смысловые характеристики). У студентов-СГ фактор «Профессиональная деятельность» (ДОД=4,7 %) состоит только из показателей значимых типов профессий, которые не связаны ни с одной из мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик.

Полученные данные представляют собой результат динамики профессиональной направленности личности студентов от младшей ступени обучения к старшей. Так, фактор «Ценность профессиональной самореализации», выявленный у студентов-СТ, по своему содержанию соотносится с фактором «Потребность в самореализации» у студентов-МГ, только включает в себя значимые для них типы профессий, самоактуализационные и рефлексивные характеристики. Данный результат наглядно иллюстрирует принятие студентами-СТ профессиональной сферы в личностный план, а также что потребность в самореализации приобретает выраженный профессиональный характер.

У студентов-СГ фактор «Профессиональная деятельность» по своему содержанию соотносится с фактором «Профессиональные сферы жизни» у студентов-МГ, в содержание, которого, помимо типов профессий, входит шкала «Компетентности во времени» (САТ-Тс). Студенты младшей ступени обучения данные типы профессий рассматривают в контексте собственной жизни, в то время как студентами старшей ступени обучения профессиональная деятельность не принимается в личностный план.

Далее рассмотрим проявление общей направленности личности студентов в сфере профессиональной деятельности, что определяет специфическое содержание профессиональной деятельности.

Выделенные с помощью факторного анализа общие факторы «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие» по своему содержанию соотносятся с факторами, выявленными в работах других авторов, посвященных изучению различных психологических явлений на примере исследования студентов университета (Е.Ф. Яценко, А.И. Постовалова, Е.Г. Щелокова, С.В. Морозова, Л.Н. Зыбина). В связи с этим мы считаем, что данные факторы являются характеристиками направленности личности (метафакторами). При этом, с нашей точки зрения, проявление общей направленности личности по отношению к профессиональной деятельности будет носить избирательный характер (гипотеза № 2). Опираясь на идеи метасистемного подхода, мы считаем, что направленность личности также может приобретать свои специфические формы репрезентации по отношению к профессиональной деятельности, и, «встраиваясь» в систему профессиональной направленности, определять ее содержание.

Далее рассмотрим более подробно проявление факторов общей направленности.

Фактор «Ценность социальной активности» является наиболее значимым для студентов технической подготовки, чем студентам гуманитарной подготовки (ДОД-МТ=12,6%, ДОД-СТ=12,3%, ДОД-МГ=11,0%, ДОД-СГ=3,7%). С нашей точки зрения, репрезентация данной характеристики общей направленности относительно профессиональной деятельности наиболее полно может выражаться в мотивационно-смысловом отношении к типу профессий «Человек-Человек», так как содержание фактора во многом соотносится с содержанием данного типа профессий. Анализ «структурных весов» данной профессиональной сферы позволяет определить его значимость в структуре ПНЛ студентов. Установлено, что у студентов-МТ с высоким и средним уровнями самоактуализации данный тип профессий входит в структуру профессиональной направленности, а у студентов-МТ с низким уровнем самоактуализации и студентов-СТ с разными уровнями самоактуализации тип «Человек-Человек» является доминирующим структурообразующим типом профессий. Среди студентов *гуманитарной подготовки* только у студентов-МГ с высоким уровнем самоактуализации в структуру ПНЛ входит данный тип профессий. В других подгруппах тип профессий «Человек-Человек» выявлен не был, хотя по содержанию профессиональной подготовки студентов-гуманитариев он является одним из значимых.

Таким образом, общая направленность на социальное взаимодействие у студентов технической подготовки, которые характеризуются наибольшей выраженностью данного фактора, нашла свое проявление во включенности типа профессий «Человек-Человек» в структуру ПНЛ. Студенты-СГ, которым свойственна минимальная степень проявления социальной активности, также характеризуются отсутствием данного типа профессий в структуре профессиональной направленности. В данном случае фактор

направленности личности приобрел свою специфическую форму репрезентации в профессиональной направленности личности студентов.

Другой фактор общей направленности личности – «Осмысленность ценностей жизни» – в большей степени характерен студентам гуманитарных специальностей, чем студентам технической подготовки (ДОД-МГ=13,4%, ДОД-СГ=13,9%, ДОД-МТ=12,6%, ДОД-СТ=12,3%). Тем не менее, анализ корреляционных взаимосвязей типов профессий и их компонентов со смысложизненными характеристиками у студентов разной подготовки и ступени обучения без учета уровня СА показал, что студентам-Г, в отличие от студентов-Т, не свойственно осмысливать свою будущую профессиональную сферу жизни (количество взаимосвязей типов профессий со смысложизненными ориентациями (5 связей) в 11,2 раза меньше, чем у студентов технической подготовки (56 связи)). Таким образом, осмысленность как общая характеристика направленности личности проявляется в системе профессиональной направленности только у студентов технической подготовки. Студенты гуманитарной подготовки характеризуются высокой осмысленностью жизни и ценностей в целом, но при этом они фактически не осмысливают свою будущую профессиональную деятельность.

В качестве дополнения, стоит отметить, что, с точки зрения Н.С. Пряжникова, нахождение смыслов в своей профессиональной деятельности в определенной культурно-исторической ситуации отражает результат профессионального самоопределения личности. Применительно к результатам данного исследования можно сказать, что только студенты технической подготовки профессионально самоопределились в процессе обучения, что также определяет высокий уровень сформированности профессиональной направленности (относительно студентов-гуманитариев).

Фактор «Самовосприятие» наиболее выражен у студентов старшей ступени обучения, в частности у студентов-СГ (ДОД-МГ=6,0%, ДОД-СГ=7,3%, ДОД-МТ=6,3%, ДОД-СТ=6,9%). Данный фактор состоит из переменных шкал САТ. В отдельности каждая шкала представляет собой определенную характеристику самоактуализирующейся личности. В своей совокупности они отражают представления студентов о себе как о самоактуализирующейся личности. В связи с этим проявление данного фактора направленности личности по отношению к профессиональной деятельности должно рассматриваться через полноту представленности данных переменных в структуре ПНЛ, которая показывает, связывают ли студенты восприятие себя как самоактуализирующейся личности с профессиональной деятельностью. Для этого были рассмотрены «структурные веса» переменных, составляющих данный фактор, которые были получены в результате применения структурного анализа А.В. Карпова к матрицам интеркорреляций типов профессий (и их компонентов) с самоактуализационными характеристиками у студентов разной ступени обучения и направления подготовки вне зависимости от уровня СА. Анализ «структурных весов» показал, что в наибольшей степени

самоактуализационные характеристики выражены в структуре профессиональной направленности у студентов-МГ (6 характеристик) и студентов-СТ (7 характеристик), а в *наименьшей* степени данные характеристики представлены у студентов-СГ (2 характеристики), которые характеризуются *наибольшей* выраженностью фактора «Самовосприятие». Данное противоречие, с нашей точки зрения, в полной мере показывает, что не все характеристики общей направленности личности обязательно должны и будут проявляться по отношению к профессиональной сфере, что, как раз, и отражает ее избирательный характер.

Помимо факторов, общих для всей выборки исследования, также были выявлены факторы направленности личности студентов в соответствие с направлением подготовки и степенью обучения. Для студентов технической подготовки и студентов старшей ступени обучения (всего 3 группы) характерна «Рефлексивность»; для студентов гуманитарной подготовки, а также студентов младшей ступени обучения (3 группы) – «Потребность в самореализации». Рассмотрим их более подробно.

Сравнительный анализ результатов факторного анализа у студентов *младшей ступени обучения* технической и гуманитарной подготовок показал, что общими для них является фактор «Потребность в самореализации» (ДОД-МТ=5,3%, ДОД-МГ=5,9%), так же как и для студентов *гуманитарной подготовки* младшей и старшей ступеней обучения (ДОД-МГ=5,9%, ДОД-СГ=5,2%). Таким образом, для студентов младшей ступени обучения и гуманитарной подготовки важно реализовать себя. При этом самореализацию они не связывают с получением материального достатка и готовы проявлять смелость в реализации своего потенциала и творческих способностей.

Анализ корреляций типов профессий и их компонентов с переменными данного фактора (материальные потребности, потребность в безопасности и самореализации) у студентов разной ступени обучения и подготовки (без учета уровней СА) показал следующие результаты:

- \square у студентов-МГ показатель материальной потребности имеет отрицательные взаимосвязи с типами профессий «Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ» и их компонентами ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), что говорит о том, что в данных типах профессий они не стремятся удовлетворить свои потребности в материальном достатке. Показатели потребностей в безопасности и самореализации взаимосвязаны только с типом профессий «Человек-Художественный образ», при этом потребность в безопасности характеризуется отрицательными корреляциями ($p \leq 0,001$), а потребность в самореализации – положительными ($p \leq 0,001$). В творческой деятельности студенты чувствуют себя защищенными («в безопасности») и реализуют свой потенциал. Творческая деятельность («Ч-Х») является для них хобби (Сф-Хобби, $p \leq 0,01$), тем не менее, они видят возможность реализовать свои увлечения в своей будущей профессиональной деятельности (ЧХ-ПП, $p \leq 0,001$).

- \bar{y} студентов-СГ показатель шкалы материальных потребностей не имеет взаимосвязей с типами профессий. Потребность в безопасности имеет

отрицательные корреляции с типами профессий «Ч-Х» ($p \leq 0,01$), «Ч-З» и «Ч-Т» ($p \leq 0,05$), что показывает, что в данных сферах профессиональной деятельности студенты чувствуют себя комфортно. Потребность в самореализации имеет отрицательную взаимосвязь с типом профессий «Ч-Ч» ($p \leq 0,05$). Таким образом, студенты не связывают удовлетворение потребности в самореализации с данным типом профессий.

• \bar{y} студентов-МГ не было выявлено ни одной взаимосвязи типов профессий с данными потребностями.

Полученные результаты также наглядно демонстрируют, что общая характеристика направленности личности у студентов разных групп (3 групп) – «Потребность в самореализации» – проявляется по-разному по отношению к профессиональной сфере. В частности, студента-МГ, которые характеризуются наибольшей выраженностью данного фактора, не свойственно проявление данной характеристики направленности в различных типах профессий.

У студентов *старшей ступени обучения* технической и гуманитарной подготовок, так же как и у студентов *технической подготовки* (младшей и старшей ступени обучения), общим фактором является «Рефлексивность» (ДОД-СГ=8,7%, ДОД-СТ=7,1%, ДОД-МГ=6,8%). Фактор показывает, что студентам данных групп свойственна всесторонняя рефлексия, способность планировать свою деятельность и анализировать межличностные взаимоотношения. В наибольшей степени данный фактор выражен у студентов-СГ. Анализ рефлексивных характеристик, проявляемых студентами по отношению к различным типам профессии, показал, что наибольшее количество корреляций типов профессий с рефлексивными характеристиками свойственно студентам технической подготовки, а не гуманитарной.

Таким образом, данные факторы, характеризующие общую направленность личности (метафакторы), проявляются по отношению к профессиональной деятельности по-разному: «встраиваясь» в систему профессиональной направленности, они приобретают свои специфические формы репрезентации, характеризуют избирательное отношение к профессии, что, с нашей точки зрения, позволяет говорить о наличие «встроенного» метасистемного уровня в системе профессиональной направленности. Полученные результаты подтверждают **гипотезу №2** о том, что проявление общих характеристик направленности личности студентов университета носит избирательный характер по отношению к их будущей профессиональной деятельности.

Выводы:

1. □ Установлено, что интеграция профессиональной сферы в структуру личности, которая определяется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с профессиональной деятельностью и выражается в организованности данных взаимосвязей (ИОС), отражает сформированность профессиональной направленности личности на определенном этапе ее профессиональной социализации.

2.□ Обнаружено, что студентам разной подготовки, степени обучения и уровня самоактуализации присущ свой набор структурообразующих *элементов* мотивационно-смыслового *компонента* профессиональной направленности, при этом его содержание может включать (или не включать) различное сочетание мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессий.

3.□ Определены различия профессиональной направленности личности студентов разной профессиональной подготовки в зависимости от связи личностных характеристик с профессиональной сферой. Было установлено, что студенты технической подготовки характеризуются большим количеством взаимосвязей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с различными типами профессий. На завершающем этапе обучения у студентов технической подготовки структура профессиональной направленности развита в большей степени, чем у студентов гуманитарной подготовки. Полученные результаты позволили выделить две подсистемы в структурной организации профессиональной направленности на *субсистемном уровне*: подсистему профессиональной направленности студентов технической подготовки и подсистему профессиональной направленности студентов гуманитарной подготовки, которые были определены на основании критерия, отражающего количественные взаимосвязи личностных характеристик и профессиональной сферы.

4.□ Установлено, что существуют динамические изменения организованности профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе от младшей степени обучения к старшей. Наблюдаются два вектора изменения степени сформированности профессиональной направленности личности студентов: прогрессивная динамика, которая выражена у студентов технической подготовки, и регрессивные тенденции, которые характерны студентам гуманитарной подготовки. Полученный результат частично подтверждает предположение о том, что студенты старшей степени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности.

5.□ Профессиональная направленность выступает проявлением направленности личности по отношению к сфере профессиональной деятельности. Данное проявление носит избирательный характер. Направленность личности может приобретать свои специфические формы репрезентации по отношению к профессиональной деятельности, и, «встраиваясь» в систему профессиональной направленности, определять ее содержание. Таким образом, профессиональная направленность, являясь самостоятельным системным образованием, обладает «встроенным» метасистемным уровнем.

Список литературы

1. Анцыферова, Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л.И. Анцыферова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – С. 499-504.
2. Афонькина, Ю.А. Становление профессиональной направленности в развитии человека / Ю.А Афонькина. – Мурманск: МГПИ, 2001. – 280с.
3. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребёнка / Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благоннадежиной. – М.: «Педагогика», 1972. – 352с.
4. Зеер, Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический Проект, 2004. – С. 122-130.
5. Зеер, Э.Ф. Теоретические основы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 553-560.
6. Зыбина, Л.Н. Структурные компоненты и динамика профессиональной направленности личности: дисс. канд. психол. наук / Л.Н. Зыбина. – Новосибирск, 2009. – 317 с.
7. Жадыров, Б.Р. Склонности и их индивидуальные природные предпосылки (на материале подросткового возраста): дисс.... д-ра психол. наук / Б.Р. Кадыров. – М., 1990. – 301с.
8. Карпов, А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов. – Яр.: Изд-во «Институт открытое общество», 2003. – 161 с.
9. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.
10. Карпов, А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности / А.В. Карпов. – М.: ИПРАН, 1991. – 180 с.
11. Карпов, А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – Ярославль: Аверс Пресс, 2002. – 304 с.
12. Карпов, А.В. Психология способностей / А.В. Карпов, Е.Ф. Ященко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 383 с.
13. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук / Е.В. Карпова. – Ярославль, 2009. – 42 с.
14. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие / Е.А. Климов. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 224 с
15. Котиленков, Н.К. Диагностика профессиональной направленности учащихся: автореферат дисс... канд. пед. наук / Н.К. Котиленков. – Минск, 1979. – 17с.
16. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

17. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности // Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

18. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1999. – 350 с.

19. Митина, Л.М. Психологические основы профессионального развития личности в системе «человек – образование – профессия» / Л.М. Митина // V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 10-15.

20. Никиреев, Е. М. Направленность личности и методы ее изучения / Е.М. Никиреев. – М.; Воронеж, 2004. – 190 с.

21. Поварёнков, Ю.П. Периодизация профессионального становления и реализации субъекта труда / Ю.П. Поварёнков. – V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 18-22.

22. Поварёнков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поварёнков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

23. Подлеснов, А.А. Структура и динамика профессиональной направленности личности в процессе музыкального образования в вузе культуры и искусств: автореферат дисс... канд. педагог. наук / А.А. Подлеснов. – Краснодар, 2004. – 24с.

24. Постовалова, А.И. Социально-психологическая структура готовности к профессиональному выбору у лиц юношеского возраста: дисс. ... канд. психол. наук / А.И. Постовалова. – Челябинск, 2010. – 235 с.

25. Рейнвальд, Н.И. Психология личности / Н.И. Рейнвальд. – М.: РУДН, 1987. – 134 с.

26. Сейтешев, А.П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А.П. Сетешев. Алма-Ата: Наука, 1990. – 336 с.

27. Сосновский, Б.А. Мотивационно-смысловые образования в психологической структуре личности: автореферат дисс. ... доктора психол. наук / Б.А. Сосновский. – М.: 1993. – 25 с.

28. Шамионов, Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации: автореферат дисс. ... д-ра психол. наук / Р.М. Шамионов. – Саратов, 2002. – 362 с.

29. Щелокова, Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук / Е.Г. Щелоква. – Челябинск, 2012. – 26 с.

30. Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: монография / Е.Ф. Яценко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 383 с.

ГЛАВА 3 ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

§1 ГУМАНИТАРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА (О.В. Лазорак)

Смысл жизни в красоте и силе стремления к целям,
и нужно, чтобы каждый момент бытия
имел свою высокую цель.
М. Горький

Я видел смысл своей жизни в том,
чтобы помогать другим
увидеть смысл в своей жизни.
В. Франкл

Современные условия развития общества диктуют необходимость повышения качества инженерного образования, формирования гуманитарной направленности личности будущего инженера и новых представлений о смысле жизни, идеалах. Наиболее сензитивным для формирования гуманитарной направленности личности является юношеский возраст и ранняя молодость, на которые приходится процесс профессионального становления. В последние двадцать лет в обществе идёт активный поиск национальной идеи, актуальных ценностей и смыслов, близких россиянам. Многие социально-нравственные и духовные ценности переосмысливаются, разрушаются вековые традиции, создаются новые, соответствующие духу времени. Эти ценности могут отвечать или не отвечать интересам и потребностям молодых людей – будущих профессионалов современной России. В свете этого, особую актуальность принимает вопрос формирования гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета, поскольку будущий инженер должен быть не только профессионалом своего дела, но и всесторонне развитой личностью, умеющей работать в коллективе.

Гуманитарная направленность выполняет функцию индикатора, по состоянию которого можно определить характер и результаты взаимодействия человека с внешним миром.

Развитие гуманитарной направленности личности студентов осуществляется в процессе последовательного прохождения следующих этапов: поиска и постановки вопросов и проблем; творческого открытия источников развития гуманитарной направленности личности студентов;

расширения духовного опыта, формирования нравственных и профессиональных ценностей, индивидуально-творческого развития; создания гуманного, активного и творческого стиля жизни и деятельности [34].

В настоящее время формирование гуманитарной направленности личности у студентов университета является чрезвычайно актуальной психолого-педагогической и социальной проблемой высшего профессионального образования, так как осознание смысла жизни – главная ценностная характеристика мировоззрения зрелого человека. Достижение целостности знаний о человеке, обществе и природе, понимание значения общечеловеческих ценностей в современном мире, осознание своего места в мире и культуре, развитие культурного самосознания, способностей к преобразовательной культурной деятельности важны для любого молодого человека, в том числе и для студентов технических специальностей университета – будущих участников научно-технического прогресса и производственного возрождения в России. Однако дисциплины технического цикла, которым уделяется большая часть времени при обучении студентов технических специальностей, не решают вопросы осознания смысла жизни, общечеловеческих проблем.

Современная парадигма инженерного образования строится на принципах фундаментальности, целостности, направленности на удовлетворение интересов личности. Она характеризуется сменой рационалистических технократических ценностей на ценности культурные и гуманитарные, вследствие чего происходит переход от репродуктивной модели образования к гуманистической, культурно-ориентированной [34], изменение идеала образованности современного специалиста технического профиля, в котором доминирует формирование компетентного специалиста, осознающего кризис современной культуры и представляющего себе пути выхода из него, ориентация на развивающуюся в процессе образования личность, ориентация на демократизацию, гуманизацию, гуманитаризацию образовательного процесса, адаптированного к интересам личности, оптимально соответствующего тенденциям современного общественного развития.

За последние годы проведен ряд диссертационных исследований, касающихся гуманизации и гуманитаризации образования [7; 15; 24; 32; 35; 45; 55] и формирования различных видов направленности личности [5; 6; 14; 22; 34; 37; 38; 39; 40 и др.].

Политика государства на интеграцию России в Европейское образовательное пространство, на повышение качества профессионального образования, в том числе и инженерно-технического, приводит к осознанию необходимости формирования гуманитарной направленности личности у студента технических специальностей, так как сформированная гуманитарная направленность личности позволяет студенту быть всесторонне развитым, осмысливать свою жизнь и поступки, быть

чувствительнее к себе и проблемам других людей, что является необходимыми условиями успешной работы в коллективе.

Базовым для терминологического поля исследуемой нами проблемы является понятие «направленность личности» (которую практически все исследователи считают ведущим компонентом личности, системообразующей характеристикой), под которой понимают:

- □ «динамические тенденции, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами» [43];
- □ «доминирующее отношение, или его интеграл» [30];
- □ «систему потребностей, интересов и идеалов» [20];
- □ «смыслообразующий мотив», который побуждает деятельность и придает ей личностный смысл [26];
- □ «внутреннюю позицию личности» [3];
- □ «установку как склонность, направленность, готовность к совершению определенной деятельности, направленной на удовлетворение актуальной потребности» [51];
- □ «совокупность устойчивых, не зависящих от сложившейся ситуации мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности» [21] и др.

Наблюдается отсутствие единообразия в трактовках направленности личности, в связи с чем для собственного понимания нам необходимо выдвинуть обосновывающие направленность личности положения. Выделим основные характеристики направленности личности. Проведенный нами анализ научной литературы, посвященной проблемам направленности личности, позволил утверждать, что направленность личности:

- □ оказывает организующее влияние как на компоненты структуры личности, так и на психические состояния и на всю область протекания психических процессов [33];
- □ ориентирует всю жизнедеятельность человека [53];
- □ социально обусловлена и формируется посредством воспитания [36];
- □ имеет своей содержательной стороной смысложизненные (ценностные) ориентации [18; 25; 57];
- □ имеет в своей основе систему мотивов [3].

Исходя из вышеизложенного, под **направленностью личности** понимается организующее свойство личности, формируемое посредством воспитания и обучения, содержательной стороной которого являются смысложизненные ориентации, определяющие доминирующие мотивы, а также отношение к себе и к своей деятельности.

Рассматривая проблему направленности личности, следует отметить, что за последние годы проведен целый ряд диссертационных исследований, а именно: профессиональной направленности (С.В. Коптякова [22], И.А. Менщикова [28], М.А. Морозова [29], А.А. Подлеснов [37], К.В. Жукова [10], О.А. Сорокина [48]), карьерной направленности (О.П. Терновская [50],

Н.Н. Мельникова [27], А.А. Жданович [9], Е.Г. Щелокова [56]), здоровьесориентированной направленности (М.Р. Валетов [5]), гуманитарной направленности (С. М. Пашина [34]), направленности личности на физическую культуру (В.А. Канев [13]), социальной направленности (Ю.А. Поссель [38]), гуманистической направленности (Н.И. Постникова [39], Л.Д. Варламова [6]), патриотической направленности (М.А. Баландин [2]), направленности на безопасность профессиональной деятельности (Д.К. Каскина [19]), лингвистической направленности (О.В. Бабинцева [1]), профессионально-педагогической направленности (И.И. Рысбаев [44], В.В. Караблин [14]), аксиологической направленности (Ю.А. Райсвих [40]), военно-профессиональной направленности (А.Ф. Иоаниди [11]). Признавая вклад проведенных исследований в науку, следует, однако, заметить, что проблема гуманитарной направленности личности остается слабоизученной.

На основании вышеизложенного сформулируем понятие «гуманитарная направленность личности». Для этого нам потребуется рассмотреть понятие «гуманитарный».

В разных источниках мы находим разные определения этого понятия:

- □ «обращенный к человеческой личности» [31];
- □ «имеющий целью развивать высшие человеческие свойства, облагораживать ум и сердце; гуманитарное образование, в основе которого лежит изучение литератур в их гениальнейших представителях» [47];
- □ «относящийся к человеческому обществу, к человеку и его культуре (в противопоставление наукам о природе)» [4] и др.

Впервые слово «гуманитарность» появилось в латинском языке в словосочетании «гуманитарные науки». Позже гуманитаризацию связывали с образованием, образованностью и просвещением. Впоследствии слово «гуманитарный» закрепилось за комплексом наук (гуманитарные науки), предметом которых были проявления человеческой духовности (филология, этика, философия, история, культурология, эстетика, лингвистика и др.).

Проследим историю возникновения гуманитарных наук.

Эпоха индустриализма создала предпосылки для возникновения технических дисциплин в качестве особой области научного знания. Однако в этот же период начинает складываться система социально-гуманитарных наук, которые имели свои истоки еще в древности, в накапливаемых знаниях о человеке, различных способах социального поведения, условиях воспроизводства тех или иных социальных ценностей. Но сформировались социальные и гуманитарные науки в XIX веке, когда в культуре техногенной цивилизации отчетливо оформилось отношение к различным человеческим качествам и к социальным феноменам как к объектам управления и преобразования. И именно в эпоху индустриализма объектно-предметное отношение к человеку становится доминирующим в техногенной культуре.

Возникновение социально-гуманитарных наук завершило формирование науки как системы дисциплин, охватывающих все основные сферы мироздания: природу, общество и человеческий дух [49].

В. Дильтей считал гуманитарные науки уникальными. Согласно Дильтею, жизнь непосредственно объективируется в текстах и произведениях искусства. Предметом изучения гуманитарных наук являются формы объективизации духа. Для Дильтея объективный дух является объективизацией жизни внутри культуры и общества: в морали, праве, государстве, религии, искусстве, науке и философии. В науки о духе Дильтей включает юридическую мысль, политическую мысль, риторику, политическое образование, психологию, антропологию и литературу. Гуманитарные науки включают в себя академические дисциплины, которые сегодня охватывают часть гуманитарных и социальных наук.

Понимание в гуманитарных науках должно основываться на способности исследователя воспроизвести, пережить первоначальное переживание. Человеческая природа является неизменной всегда и везде, и жизнь, по утверждению Дильтея, в любые эпохи раскрывает одни и те же стороны. Дильтей говорил о существовании внутренней взаимосвязи между жизнью, жизненным опытом и гуманитарными науками. Он также подчеркивал, что «гуманитарные науки должны понимать человека в качестве и субъекта, и объекта. В качестве объекта человек является созданием, которое должно быть объяснено с помощью социальных условий, окружения и т.д. В качестве субъекта человек должен быть понят как создатель своего собственного окружения и как творение, которое само управляет своими действиями» [46].

Для человека «существует только то, что стало фактом его сознания, в этом его самостоятельном внутреннем духовном мире – вся ценность, вся цель его жизни, а в создании духовных реальностей – весь смысл его действий...» [8].

Таким образом, если в естествознании главным является объяснение, т.е. подведение явления под общий закон (или совокупность законов), то в гуманитарных науках главным является понимание, т.е. умение видеть за событиями движение ищущего человеческого духа [12].

Об автономии гуманитарных наук (наук о культуре) говорил также Г. Риккерт. Предметом интересов естествознания во 2 половине XIX века была природа, науки о культуре не имели ясного осознания основ своей самостоятельности, автономности и независимости от естествознания. Риккерт считал, что природе может противостоять только одно понятие – история. Г. Риккерт писал: «Во всех явлениях культуры мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеческой ЦЕННОСТИ, ради которой эти явления или созданы, или, если они уже существовали раньше, взлелеяны человеком; и, наоборот, все, что возникло и выросло само по себе, может быть рассматриваемо вне всякого отношения к ценностям, а если оно и на самом деле есть не что иное, как природа, то и должно быть рассматриваемо таким образом» [42].

Представители гуманитарных наук назывались гуманитариями в отличие от гуманистов – людей, руководствующихся в своей деятельности идеалами гуманизма, независимо от рода их занятий [23].

Понятия «гуманитарный» и «гуманистический» имеют общий корень (homo), который указывает на их смысловое единство. Между тем, между ними есть различия в смысловом значении.

«Гуманизм» (от лат. Humanus – человеческий) – система взглядов, выражающих признание ценности человека как личности, его прав на свободу, счастье и равенство, уважение принципов справедливости и милосердия как норм отношений между людьми, борьба за создание условий для свободного развития творческих сил и способностей человека» [52, с. 99].

С.В. Хомутцов считает, что согласно мировоззрению антропоцентризма человек – центр мироздания, и термин «гуманизм» в данном аспекте отражает нравственный принцип отношений между людьми, в основе которого лежит забота о человеке, стремление к улучшению его жизни, его свободное развитие и т.д. Интерес к личности человека, его интересам, внутреннему миру, самореализации, устремлениям находит отражение в гуманизации образования, в ее личностно-ориентированных технологиях. [54].

Нам близка точка зрения С.В. Хомутцова о том, что разделение понятий «гуманизм» и «гуманитарность» имеют принципиальное значение. Гуманизм – это обращение к потенциалу лучших личностных качеств человека – духовной полноты, альтруизма, творческой активности, самоуправления и т.д. Он формирует выраженную индивидуальность в гармонично развитой одухотворенной личности (преобладание воспитательного, т.е. личностного аспекта). Гуманитарность же включает в себя общекультурные знания и дисциплины, формирующие сознание, предполагающие обращение к высшим идеалам, общекультурным ценностям (образовательный, т.е. дисциплинарный аспект, который обеспечивает фундамент знаний для формирования гуманной (основанной на принципах гуманизма) личности). **Гуманитаризация в педагогическом процессе является одним из аспектов усиления гуманистических (человеческих) начал [54].**

Следует также отметить, что гуманитарные науки отвечают своей первоначальной функции лишь тогда, когда они раскрывают уникальность и неповторимость каждой личности и служат гуманистическим идеалам. Гуманизация образования означает создание такой образовательной социальной системы, которая отвечает гуманистическим ценностям и идеалам. Гуманитаризация образования, в свою очередь, наполняет и дополняет образовательную программу гуманитарным содержанием, т.е. предполагает включение в учебный процесс цикла гуманитарных дисциплин, а также приобщает к гуманистическим ценностям в рамках учебного процесса и внеучебных форм активности; она направлена на преодоление одномерности личности, ее частичности (партикулярности), задаваемой профессиональной специализацией [23, с. 2–3].

Нам также близка точка зрения А.С. Кравец, что «помимо функциональной адаптации к социуму через профессию человек должен еще

вписаться в пространство культуры, освоить ее смыслы и ценности. В этом освоении... формируется духовность человека, его мировоззрение, понимание им своего места и роли в обществе. Личность – это всегда индивидуальность, формирующаяся в культуре и на основе культуры. **Профессия приобретает человеческий смысл для личности лишь тогда, когда за ней обнаруживается нечто более высокое и самоценное, а именно, обретение своей индивидуальности в многогранном и противоречивом мире культуры.** Гуманизм в образовании и должен способствовать самовыражению личности в мире культуры, ее свободному самоопределению» [23, с. 7].

В настоящее время Дж. Реале и Д. Антисери к гуманитарным наукам относят психологию, лингвистику, социологию, культурную антропологию, философию права и экономику [41].

Таким образом, для нас **«гуманитарный» – обращенный к высшим идеалам, общекультурным ценностям, обеспечивающий основу для формирования гуманной личности через гуманитарные дисциплины, в том числе – иностранный язык.**

Нами предпринята попытка исследования гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета с точки зрения структурно-уровневого подхода (А.В. Карпов [16]), представленная в таблице 1.

Данный подход уже был реализован к исследованию рефлексивности (А.В. Карпов [17; 18]), изучению механизмов самоактуализации личности (Е.Ф.Яценко [57]), исследованию карьерной направленности личности (Е.Г. Щелокова [56]) и т.д.

Таблица 1 – Структурно-уровневая организация гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета

Уровни структурной организации систем (по А.В. Карпову)	Уровни структурной организации системы гуманитарной направленности личности
Метасистемный	Направленность личности
Общесистемный	Гуманитарная направленность личности
Субсистемный	Подсистемы гуманитарной направленности личности студентов разных направлений подготовки (техническое)
Компонентный	Операциональный компонент (технический): сформированные профессиональные знания и умения, содержание иностранного языка как гуманитарной дисциплины
Элементный	Детерминантный компонент (смысловой): интеллектуальные, волевые и коммуникативные качества; цели, смыслы, мотивы; рефлексивность; самоактуализационные качества; речь как психолого-педагогические характеристики личности, развивающейся в процессе гуманитаризации образования

Гуманитарная направленность личности является одним из видов направленности личности, который продолжает формироваться в процессе профессионального становления и обеспечивает высокий уровень проявления профессиональной компетентности, имеет своей содержательной стороной смысложизненные ориентации, рефлексивность и самоактуализационные качества и ориентирован на понимание человека, его культуры и места в обществе.

Хотя гуманитарная направленность личности и выступает проявлением общей направленности, она обладает своим особым содержанием и характеристиками. Исследование гуманитарной направленности необходимо осуществлять в контексте профессионального становления и самоопределения и направления подготовки.

В нашем исследовании гуманитарная направленность рассмотрена как система со «встроенным» метасистемным уровнем. Таким образом, с одной стороны, гуманитарная направленность – это сложноорганизованная и относительно самостоятельная система, а с другой, – уровень направленности личности, входящий в нее как в метасистему.

Направления подготовки в вузе (техническое, гуманитарное, естественнонаучное) качественно отличаются друг от друга, поэтому и гуманитарная направленность личности у студентов разных направлений подготовки будет иметь свои особенности, поэтому на субсистемном уровне можно выделить подсистемы гуманитарной направленности личности студентов технического, гуманитарного и естественнонаучного направлений подготовки; сформированные профессиональные знания и умения составляют компонентный уровень, интеллектуальные способности, волевые, эмоциональные и коммуникативные качества, цели, смыслы, мотивы, рефлексивность, самоактуализационные качества и речь являются составляющими элементарного уровня.

Таким образом, под **гуманитарной направленностью личности** мы понимаем самостоятельную сложноорганизованную систему со «встроенным» метасистемным уровнем (по А.В. Карпову), начинающую формироваться в детстве и продолжающую формироваться в процессе профессионального становления, обеспечивающую высокий уровень проявления профессиональной компетентности, включающую в себя подсистему гуманитарной направленности личности у студентов технической подготовки (в нашем исследовании), содержательной стороной которой являются сформированные в процессе специализированного обучения иностранному языку как гуманитарной дисциплине личностные свойства, цели, смыслы, мотивы, самоактуализационные качества и речь.

Нами были выделены следующие критерии, по которым предполагалось оценить сформированность гуманитарной направленности личности, являющиеся одновременно ее компонентами: знания; умения; интеллектуальные, волевые и коммуникативные качества; цели, смыслы, мотивы; самоактуализационные характеристики (более эффективное восприятие реальности и более комфортабельные отношения с ней; принятие

(себя, других, природы); автономия, независимость от культуры и среды; постоянная свежесть оценки; чувства сопричастности, единения с другими; более глубокие межличностные отношения; самоактуализирующееся творчество); рефлексивность и речь (ее информативность). Каждый из этих критериев может проявляться на том или ином уровне, в нашей работе выделяются три уровня: креативный (высокий), продуктивный (средний) и репродуктивный (низкий). Что касается количественного оценивания, креативный уровень оценивался нами в 3 балла, продуктивный – в 2 балла, репродуктивный – в 1 балл. Формула определения уровня гуманитарной направленности личности выглядит так:

$$У_{гн} = K1 + K2 + K3 + K4 + K5 + K6 + K7$$

где:

У_{гн} – оценка уровня гуманитарной направленности личности у студента технической специальности университета;

K1 – оценка по показателю «знания»;

K2 – оценка по показателю «умения»;

K3 – оценка по показателю «интеллектуальные способности, волевые и коммуникативные качества»;

K4 – оценка по показателю «рефлексивность»;

K5 – оценка по показателю «цели, смыслы и мотивы»;

K6 – оценка по показателю «самоактуализационные характеристики»;

K7 – оценка по показателю «речь».

Уровни сформированности гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни сформированности гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета

Креативный уровень	Продуктивный уровень	Репродуктивный уровень
Студент понимает и принимает других людей с их индивидуально психологическими особенностями, толерантен, ведет беседы на любые темы. Доброжелателен, настойчив в достижении целей. Сильная творческая личность. Воспринимает жизнь как насыщенную и полную смысла. Самоактуализирующаяся личность, доверяет себе и окружающим.	Студент слушает и понимает людей, но чаще при наличии мотивации или в своих интересах. Цели на будущее не до конца осознаны. Не обладает полной свободой выбора. Может пренебречь ценностями и изменить убеждения под влиянием обстоятельств.	Студент не слышит и не понимает других людей, его общение с ними малоэффективно. Его деятельность малопродуктивна. Не анализирует свою деятельность и отношения. Фаталист без целей на будущее.

Нами было проведено исследование (нулевой срез на констатирующем этапе эксперимента) по оценке уровня сформированности гуманитарной направленности личности, в котором приняли участие студенты 1-2 курсов технических специальностей университета. Данное исследование показало, что из 148 опрошенных репродуктивным (низким) уровнем гуманитарной направленности обладают 106 человек (71,62%), продуктивным (средним) – 42 человека (28,38%), креативным (высоким) – 0 человек (0%).

В результате проведенного педагогического эксперимента, в котором прошло апробирование разработанной нами модели формирования гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета на фоне комплекса педагогических условий, мы получили следующие результаты: репродуктивный уровень был выявлен у 23 человек (15,54%), продуктивный – у 76 человек (51,35%), креативный – у 49 человек (33,11%).

Сравнение нулевого и итогового срезов эксперимента представлено на рисунке 1.

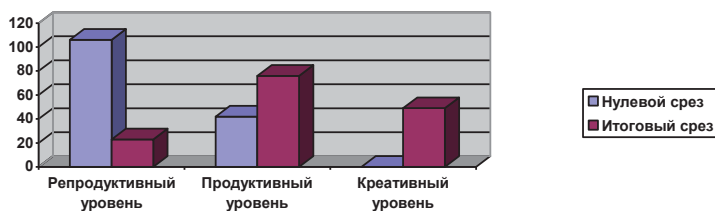


Рисунок 1 – Количество человек с репродуктивным, продуктивным и креативным уровнями гуманитарной направленности личности на нулевом и итоговом срезах эксперимента

Также был осуществлен анализ выявленных в результате нашего педагогического эксперимента различий между контрольной группой (КГ) и экспериментальной (ЭГ), в которой реализовывалась модель и весь комплекс педагогических условий.

Значимые различия между группами представлены в таблицах 3 и 4.

ЭГ на начале эксперимента – КГ на начале эксперимента: значимыми являются различия по следующим факторам: 1) добросовестность (ГК) ($p \leq 0,05$); 2) осмысленность жизни (Осжо) ($p \leq 0,05$); 5) цели в жизни (Цсжо) ($p \leq 0,001$); 6) результат жизни (Рсжо) ($p \leq 0,05$); 7) Локус контроля-Я (Л-Ясжо) ($p \leq 0,01$); 8) сензитивность к себе (Е-САТ) ($p \leq 0,01$); 9) креативность (N-САТ) ($p \leq 0,05$); 10) рефлексивность (по Карпову) ($p \leq 0,001$).

Средние значения по фактору добросовестности (ГК) в КГ выше, чем в ЭГ-4 (5,31 – 4,66). И хотя значения обеих групп находятся в диапазоне среднего уровня, можно отметить тенденцию, что студенты КГ более

дисциплинированные, обязательные, иногда в ущерб личным интересам, чем студенты ЭГ, которые имеют систему собственных устойчивых ценностей и опираются на нее. Средние значения по шкале осмысленности жизни (Осжо) в КГ выше, чем в ЭГ (107,24 – 100,81). Это свидетельствует о том, что студенты КГ изначально обладают более высоким общим уровнем осмысленности жизни по сравнению со студентами ЭГ (см. табл. 3 и 4).

Таблица 3 – Средние значения переменных исследования (\bar{X}), по которым выявлены значимые различия

Фактор (шкала)	Экспериментальная группа на начале эксперимента	Контрольная группа на начале эксперимента	Экспериментальная группа на завершающем этапе эксперимента	Контрольная группа на завершающем этапе эксперимента	Экспериментальная группа на начале эксперимента	Экспериментальная группа на завершающем этапе эксперимента	Контрольная группа на начале эксперимента	Контрольная группа на завершающем этапе эксперимента
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}
GK	4,66	5,31	4,64	5,15				
Q1K					5,27	5,97		
Q3K							7,34	6,88
Осжо	100,81	107,24						
Цсжо	29,60	33,46			29,60	31,42		
Рсжо	25,77	27,57						
Л-Ясжо	20,35	22,15						
В-САТ			51,31	46,51	47,57	51,31	49,31	46,51
С-САТ							51,10	48,57
D-САТ			49,31	46,03				
E-САТ	51,27	46,58	51,53	48,12				
F-САТ			51,94	48,66				
H-САТ					50,69	53,51		
K-САТ			52,70	49,00	49,64	52,70		
L-САТ			50,60	46,12				
N-САТ	50,55	47,85	51,75	48,64				
Рефл.	111,78	123,24			111,78	115,27	123,24	117,94

Различия по шкале целей в жизни (Цсжо) показали, что в КГ средние значения выше, чем в ЭГ (33,46 – 29,60). Это говорит о том, что студенты КГ имеют более осознанные цели, связанные с будущим, чем студенты ЭГ. Эти цели придают их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. На начале исследования данные студенты явно демонстрировали преимущества. Показатели средних значений по шкале результата жизни (Рсжо) в КГ выше, чем в ЭГ (27,57 – 25,77). Это свидетельствует о том, что студенты КГ больше, чем студенты ЭГ,

удовлетворены самореализацией и результатом пройденного отрезка жизни. Они отмечают, что их жизнь была более продуктивна и осмысленна (см. табл. 3 и 4).

Таблица 4 – Значимые различия интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных и коммуникативных качеств, целей, смыслов и мотивов, самоактуализационных характеристик и рефлексивности между контрольной и экспериментальной группами (по t-критерию Стьюдента)

Тест	Группа	Экспериментальная группа на начале эксперимента / контрольная группа на начале эксперимента	Экспериментальная группа на завершающем этапе эксперимента / контрольная группа на завершающем этапе эксперимента	Экспериментальная группа на начале эксперимента / экспериментальная группа на завершающем этапе эксперимента	Контрольная группа на начале эксперимента / контрольная группа на завершающем этапе эксперимента
	Фактор (шкала)				
Кеттелл	GK	2,57*	2,01*		
	Q1K			2,53*	
	Q3K				2,16*
СЖО	Осжо	2,50*			
	Цсжо	3,66***		2,65**	
	Рсжо	2,31*			
	Л-Ясжо	2,61**			
САТ	В-САТ		3,30**	4,28***	2,34*
	С-САТ				2,20*
	Д-САТ		2,10*		
	Е-САТ	3,01**	2,44*		
	F-САТ		2,10*		
	Н-САТ			2,84**	
	К-САТ		2,77**	3,07**	
	Л-САТ		2,91**		
Н-САТ	1,98*	2,37*			
Рефл.		4,97***		3,02**	3,98***

Примечание: * – принятие гипотезы на уровне значимости $p < 0,05$, ** – на уровне значимости $p < 0,01$, *** – на уровне значимости $p < 0,001$. Показатели теста Кеттелла: GK – добросовестность, Q1K – гибкость, Q3K – высокий контроль поведения; показатели теста СЖО: Осжо – осмысленность жизни, Цсжо – цели в жизни, Рсжо – результат жизни, Л-Ясжо – Лocus контроля-Я; показатели теста САТ: В – шкала внутренней поддержки, С – шкала ценностных ориентаций, Д – шкала гибкости поведения, Е – шкала сензитивности к себе, F – шкала спонтанности, Н – шкала самопринятия, К – шкала принятия агрессии, Л – шкала контактности, N – шкала креативности; P. (рефлексивность по Карпову).

Различия по шкале Локуса контроля-Я (Л-Ясжо) показали, что средние значения на начале эксперимента выше в КГ, чем в ЭГ (22,15 – 20,35). Это

говорит о том, что студенты КГ в большей степени представляют себя сильными личностями, обладают достаточной свободой выбора, чтобы развить себя в соответствии со своими целями и представлениями о смысле своей жизни.

Совсем наоборот представлены самоактуализационные качества.

По шкале сензитивности к себе (E-CAT) средние значения в ЭГ выше, чем в КГ (51,27 – 46,58). Средние значения студентов ЭГ находятся на достаточно высоком уровне, что говорит о том, что студенты чувствительны к себе, осознают свои потребности и желания. Студенты КГ в меньшей степени осознают свои чувства и потребности.

Различия по шкале креативности (N-CAT) показали, что средние значения в ЭГ выше, чем в КГ (50,55 – 47,85): студенты ЭГ более творчески направлены; они не только познающие, но и ищущие, создающие информацию личности, имеют более самостоятельное мышление.

Средние различия по показателям рефлексивности в КГ тоже выше, чем в ЭГ (123,24 – 111,78). Это говорит о том, что студенты КГ на начале эксперимента способны лучше рефлексировать свои поступки и события жизни, чем студенты ЭГ.

Таким образом, студенты КГ на начале обучения обладают большей рефлексивностью, поступление и учение в университете для них – осознанный шаг, они имеют четкие цели, связанные с будущим, удовлетворены самореализацией и результатом пройденного отрезка жизни, более добросовестны, ответственны и чувствительны, но менее внимательны к своим потребностям и желаниям, чем студенты ЭГ.

Студенты ЭГ на начале эксперимента более рациональны, реалистичны, практичны и логичны. Они осознают свои потребности и желания. Студенты этой группы более творческие и самостоятельно думающие. В целом они находятся на пути самоактуализации.

Хотя в группах не было значимых различий по статистике χ^2 на нулевом срезе по уровню гуманитарной направленности личности, но цели, смыслы, мотивы, волевые и рефлексивные качества были лучше развиты у студентов КГ, а по самоактуализационным характеристикам преимущества были у студентов ЭГ. При организации эксперимента мы учли это с целью посмотреть эффективность разработанной нами модели и педагогических условий по формированию гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей университета.

ЭГ на завершающем этапе эксперимента – КГ на завершающем этапе эксперимента: значимыми оказались различия по следующим факторам: 1) добросовестность (GK) ($p \leq 0,05$); 2) внутренняя поддержка (B-CAT) ($p \leq 0,01$); 3) гибкость поведения (D-CAT) ($p \leq 0,05$); 4) сензитивность к себе (E-CAT) ($p \leq 0,05$); 5) спонтанность (F-CAT) ($p \leq 0,05$); 6) принятие агрессии (K-CAT) ($p \leq 0,01$); 7) контактность (L-CAT) ($p \leq 0,01$); 8) креативность (N-CAT) ($p \leq 0,05$).

Различия по фактору добросовестности (GK) показали, что в КГ средние значения так и остались выше, чем в ЭГ (5,15 – 4,64), хотя все в

пределах нормы. Это говорит о том, что хотя у студентов контрольной группы средние показатели выше, их отношение к делу по-прежнему добросовестное, ответственное. Данное личностное качество не изменилось. Однако уже все самоактуализационные характеристики лучше сформировались у студентов ЭГ, а по смысложизненным ориентациям вообще различий не выявлено, то есть ЭГ подтянулась до уровня контрольной, а контрольная группа не показала результатов еще большего развития смысложизненных ориентаций, так как в ней разработанная система по формированию гуманитарной направленности применялась частично и без комплекса педагогических условий.

Средние значения по шкале внутренней поддержки (В-САТ) в ЭГ выше, чем в КГ (51,31 – 46,51). Более того, по сравнению с данными на начале эксперимента, в КГ эти показатели уменьшились, а в ЭГ – увеличились и имеют достаточно высокие значения. Это свидетельствует о том, что в ЭГ наблюдается динамика развития самоактуализационных качеств, студенты этой группы стали более интернальными, с более высоким чувством ответственности и опоры, прежде всего, на себя и свои силы, то есть более социально зрелыми, чем в начале эксперимента.

По шкале гибкости поведения (D-САТ) средние значения в ЭГ выше, чем в КГ (49,31 – 46,03). По сравнению с показателями на начале эксперимента в ЭГ они остались примерно такими же, а в КГ – уменьшились. Это показатель того, что студенты ЭГ способны проявлять ценности в реальной жизни, быстрее реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации в соответствии с общечеловеческими ценностями, чем студенты контрольной группы.

Различия по шкале сензитивности к себе (E-САТ) показали, что в ЭГ средние значения выше, чем в КГ (51,53 – 48,12). Это говорит о том, что студенты ЭГ стали еще лучше осознавать свои потребности и желания, стали более чувствительны к себе (по сравнению с результатами на начале эксперимента). Следует также отметить, что средние значения показателей в КГ на завершающем этапе эксперимента стали также выше, чем были на его начале. Думается, что студенты этой группы стали больше отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах, осознавать их именно благодаря обучению в университете.

Средние значения показателей по шкале спонтанности (F-САТ) в ЭГ выше, чем в КГ (51,94 – 48,66). По сравнению со средними значениями на начале эксперимента в ЭГ они увеличились еще больше, чем в КГ. Это свидетельствует о том, что студенты ЭГ научились спонтанно выражать свои чувства и проявлять их в своем поведении в большей степени, чем студенты КГ.

Средние значения по шкале принятия агрессии (K-САТ) в ЭГ выше на завершающем этапе эксперимента, чем в КГ (52,70 – 49,00). Если сравнить их со средними значениями на начале эксперимента, то в ЭГ они были ниже, а в КГ – выше. Это говорит о том, что у студентов ЭГ способность принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественные проявления

человеческой природы, а также способность идти к цели, добиваться своего, отстаивать свою точку зрения сформировалась лучше, чем у студентов КГ.

Различия по шкале контактности (L-CAT) показали, что в ЭГ средние значения выше, чем в КГ (50,60 – 46,12). По сравнению со средними значениями на начале эксперимента, в ЭГ они увеличились, а в КГ – уменьшились. Это показатель того, что студенты ЭГ осознали для себя значимость быстрого установления глубоких контактов с людьми, диалогического общения, умения задавать вопросы и слушать. Вероятно, это результат целенаправленной экспериментальной работы, проводимой с ними на занятиях по иностранному языку, поскольку технические дисциплины не ставят своей задачей развитие таких умений.

Средние показатели по шкале креативности (N-CAT) в ЭГ выше, чем в КГ (51,75 – 48,64). Это свидетельствует о том, что студенты ЭГ стали более креативными, самостоятельно думающими, чем студенты КГ, хотя и в контрольной группе значения несколько выросли.

Таким образом, можно отметить, что студенты ЭГ на завершающем этапе эксперимента стали более интернальными, с более высоким чувством ответственности и опоры прежде всего на себя и свои силы, внутреннюю мотивацию: социально зрелыми, гибкими в поведении, способными проявлять в жизни ценности, присущие самоактуализирующимся личностям, по сравнению со студентами КГ. Студенты ЭГ стали лучше осознавать свои потребности и желания, стали более чувствительными к себе, внимательными к собеседникам. У студентов ЭГ возросла потребность целенаправленно идти к достижению цели, отстаивать свою точку зрения. Студенты данной группы стали еще более творческими и самостоятельно думающими. Они более гуманитарно направлены, им легче проявлять свои чувства, что, конечно же, является результатом их более вдумчивого чтения художественной литературы, обсуждений экзистенциальных проблем на занятиях по иностранному языку, поскольку литература по специальности не поднимает вопросов смысла жизни и человеческих отношений. Их речь стала более содержательна и обдуманна.

Что касается студентов КГ, средние показатели на завершающем этапе эксперимента у них ниже, чем у студентов ЭГ. Можно предположить, это результат того, что в данной группе не проводилась целенаправленная работа по формированию гуманитарной направленности личности студентов.

ЭГ на начале эксперимента – ЭГ на завершающем этапе эксперимента: выявились следующие значимые различия по факторам: 1) гибкость (Q1K) ($p \leq 0,05$); 4) цели в жизни (Цсжо) ($p \leq 0,01$); 6) внутренняя поддержка (B-CAT) ($p \leq 0,001$); 7) самопринятие (H-CAT) ($p \leq 0,01$); 8) принятие агрессии (K-CAT) ($p \leq 0,01$); 9) рефлексивность (по Карпову) ($p \leq 0,01$).

Значения по фактору радикализм-консерватизм (Q1K) на завершении эксперимента (5,97) стали выше, чем на начале (5,27). Это свидетельствует том, что по окончании эксперимента студенты этой группы стали легче

воспринимать новую информацию, критиковать старое, отжившее, стремиться экспериментировать.

Значения показателей по шкале целей в жизни (Цсжо) выше на завершающем этапе эксперимента (31,42), чем на начале (29,60). Это показатель того, что студенты данной группы стали отчетливее осознавать цели на будущее, которые придают их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

Различия по шкале внутренней поддержки (В-САТ) показали, что на завершающем этапе эксперимента средние значения (51,31) выше, чем на начале (47,57). Это свидетельствует о том, что студенты данной группы на этапе завершения эксперимента стали более интернальными, ответственными и социально зрелыми по сравнению с началом эксперимента.

Средние значения по шкале самопринятия (Н-САТ) на завершающем этапе также стали выше (53,51), чем на начале (50,69). Данная шкала позволяет определить отношение человека к себе, к разным «Я» своей «Я-концепции», к своим достоинствам и недостаткам вне оценок социума. Это доказательство того, что студенты данной группы по окончании эксперимента стали обладать более высокой степенью принятия себя по сравнению с показателями на начале, что дает им возможность развиваться далее более продуктивно и успешно.

По шкале принятия агрессии (К-САТ) средние значения в ЭГ на завершающем этапе (52,70) выше, чем на начале (49,64). Это говорит о том, что студенты данной группы по окончании эксперимента стали лучше принимать естественность своего раздражения, гнева и агрессивности; идти к цели, добиваться своего, отстаивать свою точку зрения, чем на начале эксперимента.

Средние значения показателей по рефлексивности в данной группе на завершающем этапе (115,27) выше, чем на начале (111,78). Это показатель того, что студенты стали лучше рефлексировать свои поступки, отношения при окончании эксперимента.

Таким образом, студенты ЭГ на завершающем этапе эксперимента показали результаты выше, чем на начале. Это показывает динамику развития их личности и принятия общечеловеческих, экзистенциальных ценностей. У них развилось творческое мышление, воображение, они стали задумываться о себе, их самоуверенность несколько снизилась, их жизненные цели стали более осознаны, ориентированы на будущее, что привело к уменьшению их спокойствия и расслабленности и увеличению напряженности и ответственности за результаты учения. Студенты научились принимать новое, критиковать устаревшее, стремятся все понять самостоятельно. Они стали более интернальными и социально зрелыми, обладают более высокой степенью принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков окружающими. Они осознали возможность идти к поставленной цели, добиваться своего и отстаивать свою точку зрения. Выросла их способность рефлексировать свои поступки. Они стали

больше читать художественную литературу, задумываться над вопросами смысла жизни, лучше разбираться в них, их речь стала содержательнее.

КГ на начале эксперимента – КГ на завершающем этапе эксперимента: значимыми являются различия по следующим факторам: 1) высокий контроль поведения (Q3К) ($p \leq 0,05$); 2) внутренняя поддержка (В-САТ) ($p \leq 0,05$); 3) ценностные ориентации (С-САТ) ($p \leq 0,05$); 4) рефлексивность (по Карпову) ($p \leq 0,001$).

Средние значения по фактору высокого контроля поведения (Q3К) на завершающем этапе эксперимента (6,88) стали ниже, чем на начале (7,34). Это говорит о том, что студенты данной группы на завершении эксперимента стали действовать менее планомерно, менее упорно и настойчиво, стали реже доводить начатое дело до конца, хуже контролировать свое поведение по сравнению с показателями на начале эксперимента.

Различия по шкале внутренней поддержки (В-САТ) показали, что в данной группе на завершении эксперимента средние значения ниже (46,51), чем на начале (49,31). Это показатель того, что студенты данной группы стали менее интернальными и более зависимыми от внешних воздействий и внешней мотивации.

По шкале ценностных ориентаций (С-САТ) средние значения на завершении эксперимента ниже (48,57), чем на начале (51,10). Это свидетельствует о том, что студенты КГ стали в меньшей степени разделять ценности, характерные для самоактуализирующейся личности, в том числе, принимать честность перед самими собой, трудолюбие, духовность.

Средние показатели по рефлексивности в данной группе стали ниже (117,94), чем были на начале исследования (123,24). Возможно, студенты данной группы после полутора лет обучения отказались от сложной процедуры анализа своих психических актов и состояний, рефлексировать свои поступки и эффективность межличностных отношений. Они стали меньше осознавать события прожитой жизни, ситуации настоящего и меньше планировать будущее.

Также были выявлены взаимосвязи показателей гуманитарной направленности личности с переменными исследования.

В контрольной группе на начальном этапе эксперимента выявлены **26 значимых взаимосвязей** показателей смысложизненных ориентаций со шкалами исследования.

Значительное место в характеристике гуманитарной направленности личности студентов отводится описанию взаимосвязей показателей шкал смысложизненных ориентаций (табл. 5).

Студенты контрольной группы добросовестно относятся к осмыслению своей жизни, они эмоционально уравновешенные, жизнерадостные, смелые, умеющие подчинять себя правилам, но неуверенные и инертные. им свойственно ставить перед собой большие цели, но они не находят в себе сил для воплощения этих целей в жизнь; они не уверены и расслаблены в достижении целей. Общая неуверенность и невозмутимость студентов

характеризуют взаимосвязи показателей всех шкал смысловых ориентаций.

Таблица 5 – Взаимосвязи показателей смысловых ориентаций с переменными исследования в контрольной группе КГ на начальном этапе эксперимента (N=29)

Шкалы	Добросовестность GK	Эмоциональная устойчивость СК	Жизнерадостность FK	Смелость НК	Чувствование ОК	Самоконтроль Q3K	Фрустрационность Q4K
Общая осмысл. жизни	0,44375**	0,39666*	0,4179*	0,47177*	-0,4141*	0,5073**	-0,3037
Цели в жизни	0,50729*	0,31864	0,30876	0,39536*	-0,4016*	0,54789**	-0,1538
Процесс жизни	0,50215**	0,40166*	0,37538*	0,54119*	-0,3507	0,39108*	-0,3798*
Результат жизни	0,3571	0,3461	0,53585**	0,45347**	-0,3041	0,42074*	-0,3895*
Локус контроля-Я	0,3106	0,41029*	0,48543**	0,52566**	-0,4067*	0,40758*	-0,2511
Локус контр.-Жизнь	0,25328	0,22615	0,2595	0,25235	-0,2822	0,38282*	-0,2105

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что у показателей шкал блока ценностей (ценностных ориентаций С-САТ и гибкости поведения D-САТ) нет ни одной значимой внешней взаимосвязи – с показателями шкал других тестов: ни с личностными чертами, ни со смысловыми ориентациями, ни с рефлексивностью. И хотя общечеловеческие ценности связаны с внутренней поддержкой, а гибкость поведения – с компетентностью во времени, внутренней поддержкой и ценностными ориентациями, общий уровень данных качеств находится в зоне не высоких, но средних значений. Студенты технических специальностей в контрольной группе лучше «проявляют» ценности в повседневной жизни, в поведении, чем осознают и принимают их на уровне мировоззрения. Очевиден недостаток личностной зрелости. То же происходит и с показателями шкал блока концепции человека: не выявлено ни одной значимой взаимосвязи шкалы положительного отношения к природе человека I-САТ с показателями шкал исследования, а у показателя

синергии J-CAT нет ни одной значимой внешней взаимосвязи. Результаты анализа показывают, что ценности и гуманитарная направленность личности студентов технических специальностей развиты недостаточно.

Насколько студенты технических специальностей принимают познавательные потребности и креативность, можно проследить по таблице 6 – эти шкалы составляют блок отношения к познанию.

Таблица 6 – Взаимосвязи показателей шкал блока «Отношение к познанию» самоактуализационного теста в контрольной группе КГ на начальном этапе эксперимента (N=29)

Шкалы	Чувствительность ИК	Контактность LK	Фрустрационность Q4K	Цели в жизни СЖО	Локус контроля-Я СЖО
Познавательные потребности M-CAT	-0,3892*	-0,0476	-0,3898*	-0,369*	-0,3986*
Креативность N-CAT	-0,0819	0,4187*	-0,0267	0,10667	0,1543

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Познавательные потребности студентов технических специальностей в контрольной группе имеют отрицательные, обратные значимые взаимосвязи с чувствительностью, фрустрационностью, целями жизни и локусом контроля-Я: студенты прагматично и рационально относятся к познанию, не стараются получить высокие результаты, не связывают познание со своим будущим и с развитием себя. Креативность имеет только одну значимую взаимосвязь, которая свидетельствует о том, что студенты готовы проявлять социальное творчество при принятии условий от других людей.

Однако именно на начальном этапе эксперимента в контрольной группе отмечаются значимые взаимосвязи показателя рефлексивности с показателями пяти шкал исследования: студенты осознают, что они открыты и добры, но не очень добросовестны; умеют контролировать себя; однако не рефлексируют свои достоинства и недостатки и межличностное общение (табл. 7).

Таблица 7 – Значимые взаимосвязи показателя рефлексивности с переменными исследования в контрольной группе КГ на начальном этапе эксперимента (N=29)

Шкалы	Открытость АК	Добросовестность GK	Самоконтроль Q3K	Самопринятие N-CAT	Контактность L-CAT
Рефлексивность	0,39051*	0,47773**	0,48004**	-0,4188*	-0,413*

На завершающем этапе эксперимента отмечено *значительно меньшее количество взаимосвязей* показателей смысложизненных ориентаций с показателями переменных исследования, что может характеризовать снижение осмысленности жизни студентов и роли ценностно-смысловой составляющей, гуманитарной направленности в структуре их личности на завершающем этапе эксперимента (табл. 8).

Таблица 8 – Взаимосвязи показателей смысложизненных ориентаций с переменными исследования в контрольной группе КГ на завершающем этапе эксперимента (N=29)

	Добросовестность GK	Подозрительность LK
Общая осмысленность жизни	0,45298*	0,3779*
Цели в жизни	0,38211*	0,31359
Процесс жизни	0,53196*	0,12284
Результат жизни	0,11474	0,24258
Локус контроля-Я	0,40598*	0,34993
Локус контроля-Жизнь	0,37495*	0,19192

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Выявлены всего **6 значимых взаимосвязей** показателей смысложизненных ориентаций – **в 4,5 раза меньше, чем на начальном этапе** – с показателями шкал исследования: со шкалами личностного теста Р. Кэттелла – с добросовестностью и подозрительностью. Согласно средним значениям, уровень добросовестности у студентов к концу эксперимента снизился, но пронизательность немного увеличилась. Осмысленность жизни студентов связана с их невысокой добросовестностью и умением не дать себя провести, добиться своего результата от людей.

По сравнению с анализом взаимосвязей показателей шкал блока ценностей, у студентов контрольной группы на начальном этапе эксперимента, где не было выявлено ни одной значимой взаимосвязи с внешними переменными исследования, на завершающем этапе эксперимента обнаружены **8 значимых взаимосвязей**, **5** из которых отрицательные, обратные (табл. 9).

Ценностные ориентации студентов связаны прежде всего с жизнерадостностью; высокий самоконтроль поведения не способствует гибкости поведения и чувствительности к другим людям; знание природы человека не придаёт смелости; стремление контролировать время своей жизни связано с эмоциональной устойчивостью; а экстерсальность – с жизнерадостностью и реалистичностью.

На завершающем этапе эксперимента в контрольной группе не выявлено ни одной значимой взаимосвязи показателя рефлексивности и показателей шкал блока «Отношение к познанию» (познавательных

потребностей и креативности) с показателями переменных исследования – ни с показателями смысложизненных ориентаций, ни с личностными чертами (тест Р. Кэттелла), ни с самоактуализационными качествами.

Это может свидетельствовать о снижении уровня самосознания, ответственности и интернальности, а, в целом, и ценностно-смысловой составляющей, гуманитарной направленности личности студентов, и обеднении их внутреннего мира.

Таблица 9 – Взаимосвязи показателей шкал самоактуализационного теста, составляющих блоки ценностей, концепции человека, а также базовых шкал с переменными исследования в контрольной группе КГ на завершающем этапе эксперимента (N=29)

Шкалы	Эмоциональная устойчивость СК	Смелость НК	Жизнерадность FK	Самоконтроль Q3К	Чувствительность IK
Ценностные ориентации С-САТ	-0,1224	0,0344	0,38128*	0,21442	-0,1023
Гибкость поведения D-САТ	0,11237	-0,0583	-0,0404	-0,3747*	-0,6611***
Положительное отношение к природе человека I-САТ	-0,1064	-0,3673*	0,02573	0,02944	-0,1833
Синергия J-САТ	0,03664	0,12201	0,20649	0,12307	-0,0795
Компетентность во времени А-САТ	0,44172*	0,15895	0,05903	-0,0207	-0,3697*
Внутренняя поддержка В-САТ	0,14922	0,26371	0,41745*	-0,0596	-0,5248*

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Кроме этого, ни на начальном этапе эксперимента, ни на завершающем его этапе не выявлено ни одной значимой взаимосвязи показателя уровня гуманитарной направленности с показателями шкал исследования.

Причинами таких результатов могут быть, по нашему мнению, условия обучения студентов, а именно: небольшой набор дисциплин гуманитарного цикла с малым количеством часов, их консервативное проведение с минимальным количеством интерактивных форм и недостаточной

ценностно-смысловой составляющей; а также сама система алгоритмизированного технического образования. Таким образом, после полутора лет обучения в университете на технических специальностях студенты университета не «прибавили» социальной зрелости и сформированных гуманитарных ценностей, так необходимых для будущей профессиональной деятельности, работы в коллективе, личностной и профессиональной самоактуализации. Уровень гуманитарной направленности их личности не вырос.

Также были проанализированы взаимосвязи показателей шкал смысложизненных ориентаций с показателями шкал исследования в экспериментальной группе (табл. 10).

Таблица 10 – Взаимосвязи показателей смысложизненных ориентаций с переменными исследования в экспериментальной группе ЭГ-4 на начальном этапе эксперимента (N=30)

Шкалы	Логическое мышление ВК	Эмоц. устойчивость СК	Доминантность ЕК	Фрустрационность Q4К	Смелость НК	Чувство вины ОК	Компетентность во время А-САТ	Внутр. поддержка В-САТ	Уровень гуман. направлен. УГН
Общ. осмысл. жизни	0,339*	0,578** *	0,349*	-0,333*	0,566 ***	-0,413*	0,337*	0,335*	0,343*
Цели в жизни	0,354*	0,436*	0,377*	-0,299	0,396 *	-0,525 **	0,16846	0,2196	0,361*
Процесс жизни	0,28369	0,534*	0,25379	-0,2339	0,390 *	-0,2152	0,32195	0,27877	0,28716
Результ. жизни	0,15847	0,602 ***	0,17497	-	0,486 **	-0,2198	0,2873	0,16237	0,29991
Локус контроля-Я	0,362*	0,363*	0,359*	-0,405*	0,604 ***	-0,398*	0,13347	0,14843	0,345*
Локус контроля-Жизнь	0,07023	0,428*	0,27177	-0,0006	0,434 *	-0,264	0,336*	0,440**	0,15825

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Кроме представленных в таблице 10 взаимосвязей, были ещё выявлены значимые взаимосвязи показателя локуса контроля-Я с жизнерадостностью

(FK, $r=0,400$) и самоконтролем поведения (Q3K, $r=-0,405$); показателя локуса контроля-Жизнь с ценностными ориентациями (C-CAT, $r=0,483$), чувствительностью (E-CAT, $r=0,430$) и синергией (J-CAT, $r=0,40311$).

Всего выявлено **36 значимых взаимосвязей смысложизненных ориентаций** с переменными исследования, что говорит о достаточно существенной роли осмысленности в жизни студентов данной группы.

Одним из важных результатов данного этапа анализа результатов является то, что показатели смысложизненных ориентаций имеют значимые взаимосвязи с **интеллектуальным развитием и уровнем гуманитарной направленности личности.**

Подобных взаимосвязей в контрольной группе отмечено не было, хотя при проведении метода χ^2 для определения степени значимости различий между матрицами интеркорреляций качеств студентов контрольной и экспериментальной групп на начальном этапе эксперимента была установлена гомогенность данных групп.

Студенты экспериментальной группы связывают смысл своей жизни с интеллектуальным и гуманитарным развитием, они эмоционально устойчивы, уверены в себе, готовы полагаться на себя, контролировать свое поведение, компетентно использовать время своей жизни, нести ответственность за свои поступки, преобразовывать окружающую их жизнь осознанно, синергично, в соответствии с общечеловеческими ценностями и своими потребностями.

Однако не выявлено ни одной значимой взаимосвязи показателя рефлексивности и ценностных ориентаций с переменными исследования (C-CAT). Показатель гибкости поведения (D-CAT, блок ценностей в тесте CAT) имеет только одну значимую обратную внешнюю взаимосвязь с добросовестностью (GK, $r= - 0,4547$), шкала положительного отношения к природе человека – обратную значимую взаимосвязь с подозрительностью (LK, $r= - 0,3387$), шкала синергии – с открытостью, добротой (AK, $r=0,3756$). Неразвитая рефлексивность, невысокая добросовестность студентов не способствуют гибкости их поведения и реализации общечеловеческих ценностей; положительное отношение к природе человека и целостное восприятие мира и людей сочетаются с недостаточным развитием проницательности и умений правильно определять мотивы поведения других людей. Таким образом, описан психологический портрет студентов экспериментальной группы ЭГ, показывающий, что у данных студентов недостаточно сформирована ценностно-смысловая сфера личности – гуманитарная направленность личности, в связи с чем автор провел с ними несколько этапов эксперимента по развитию гуманитарной направленности.

Процесс обучения иностранному языку студентов экспериментальной группы ЭГ включал в себя более 60% занятий в виде интерактивных форм с применением авторской методики по развитию ценностно-смысловой сферы личности студентов. Подобранные автором упражнения и задания позволяли от занятия к занятию развивать гуманитарную направленность личности студентов, учили размышлять и высказываться о проблемах жизни и смерти,

ответственности, свободы, одиночества и любви.

В выборке студентов экспериментальной группы ЭГ-4 были выявлены **четыре значимые взаимосвязи уровня гуманитарной направленности с переменными исследования** (табл. 11).

Таблица 11 – Значимые взаимосвязи показателя уровня гуманитарной направленности с переменными исследования в экспериментальной группе ЭГ на завершающем этапе эксперимента (N=30)

Шкалы	Доминантность ЕК	Цели в жизни	Синергия J-CAT	Контактность L-CAT
Уровень гуманитарной направленности	0,381*	0,352*	0,401*	0,478*

Студентов экспериментальной группы ЭГ можно охарактеризовать как лидеров, осознающих цели своей жизни и планирующих своё будущее, имеющих сформированное мировоззрение и целостное восприятие мира и людей, способных к глубоким контактам, к определению мотивов поведения других людей и диалогу. Это именно те качества, которые определяют содержание гуманитарной направленности и характеризуют **компетентное** общение; а оно было сформировано, в частности, на наших занятиях иностранным языком по нашей авторской методике.

Выявлены **19** значимых внешних взаимосвязей показателей шкал самоактуализационного теста, составляющих блок ценностей и концепции человека, с переменными исследования, являющимися смысложизненными ориентациями и чертами личности студентов (табл. 12).

И хотя у показателя шкалы внутренней поддержки на завершающем этапе эксперимента значимых внешних взаимосвязей не выявлено, среднее значение в экспериментальной группе значительно выросло ($47,57 < 51,31$). Студентов экспериментальной группы можно охарактеризовать как интернальных, рационально, осмысленно и компетентно проживающих свою жизнь, радующихся самому процессу жизни, высоко оценивающих результаты жизни; но пока не способных к быстрому принятию нового знания при взаимодействии с людьми; положительное отношение к природе человека не сочетается с достаточной проницательностью (см. табл. 12).

Однако в целом студенты экспериментальной группы связывают ценности самоактуализирующейся личности со смыслом собственной жизни – этого на начальном этапе эксперимента не наблюдалось.

По сравнению с начальным этапом эксперимента, на котором не было выявлено ни одной значимой взаимосвязи ценностных ориентаций с переменными исследования, у студентов экспериментальной группы на завершающем этапе обучения таких взаимосвязей выявлено **три**.

Выявлены также **одиннадцать** значимых взаимосвязей показателей положительного отношения к природе человека (I-CAT) и синергии (J-CAT)

с переменными исследования: студенты стали гуманнее, добрее, внимательнее к человеку и его проблемам, связывают смысл собственной жизни с положительным отношением к человеку.

Таблица 12 – Взаимосвязи показателей шкал самоактуализационного теста, составляющих блоки ценностей, концепции человека, а также базовых шкал с переменными исследования в экспериментальной группе на завершающем этапе эксперимента (N=30)

Шкалы	Рационально сть МК	Общ. осмысл. жизни СЖО	Цели в жизн и СЖО	Про- цесс жизни СЖО	Резуль- тат жизни СЖО	Локу с контр - Жизн ь СЖО	Кон- серва- тизм Q1К	Фру- страц. Q4К	Подозр ительн. LK
Ценн. ориен- тации С-САТ	0,324	0,355*	0,333*	0,393*	0,230	0,284	-0,134	-0,283	0,123
Гибк. поведени я D-САТ	0,386*	0,088	-0,099	0,037	0,246	-0,079	0,161	-0,081	0,094
Полож. отнош. к чел. I-САТ	0,098	0,448**	0,348*	0,414*	0,517**	0,332*	-0,461*	-0,539***	-0,413*
Синерги я J-САТ	0,309	0,311	0,453**	0,234	0,419*	0,105	-0,476**	-0,013	-0,159
Компете нт. врем. А-САТ	0,465**	0,393*	-0,056	0,365*	0,410*	0,309	-0,127	-0,151	-0,162
Внутр. поддерж ка В-САТ	0,147	0,297	0,172	0,318	0,155	0,265	0,129	-0,174	0,048

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Конечно, данное исследование не решило всех проблем формирования гуманитарной направленности личности у студентов технических специальностей. Однако данная авторская методика в преподавании иностранного языка способствовала развитию ценностно-смысловой сферы личности студентов и формированию гуманитарной направленности личности, востребованной стандартами 3-го поколения по формированию компетенций студентов технических специальностей, в которые, в частности, входят следующие: готовность к использованию этических и правовых норм, регулирующих отношение человека к человеку, обществу, окружающей среде, основные закономерности и формы регуляции социального поведения,

права и свободы человека и гражданина при разработке социальных проектов, демонстрируя уважение к людям, толерантность к другой культуре, готовность к поддержанию партнерских отношений (ОК-3); умение руководствоваться в общении правами и обязанностями гражданина, стремление к совершенствованию и развитию общества на принципах гуманизма, свободы и демократии, умение руководить людьми и подчиняться (ОК-4); способность с помощью коллег критически оценить свои достоинства и недостатки с необходимыми выводами (ОК-8); умение учитывать этические и правовые нормы в межличностном общении (ОК-9); способность осуществлять деятельность, связанную с руководством действиями отдельных сотрудников, оказывать помощь подчиненным (ПК-10); использовать принципы производственного менеджмента и управления персоналом (ПК-15); уметь организовывать работу коллектива для достижения поставленной цели (ПК-17) и др.

Список литературы

1. □ Бабинцева, О.В. Педагогические приемы развития лингвистической направленности учащихся в процессе изучения иностранного языка: автореферат дис. ... канд. пед. наук / О.В. Бабинцева. – Магнитогорск, 2007. – 20 с.
2. □ Баландин, М.А. Развитие патриотической направленности студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук / М.А. Баландин. – Магнитогорск, 2011. – 24 с.
3. □ Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. □ Большой словарь иностранных слов – М.: Издательство «ИДДК», 2007. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
5. □ Валетов, М. Р. Формирование здоровьесориентированной направленности личности студентов в процессе физического воспитания: дис. ... канд. пед. наук / М.Р. Валетов. – Челябинск, 2006. – 169 с.
6. □ Варламова, Л.Д. Студенческое самоуправление как условие формирования гуманистической направленности личности будущих инженеров: дис. ... канд. пед. наук / Л.Д. Варламова. – Якутск, 2009. – 186 с.
7. □ Гринько, Е. В. Гуманитаризация высшего технического образования средствами учебной дисциплины «Иностранный язык»: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Гринько. – Барнаул, 2007. – 196 с.
8. □ Дильтей, В. Введение в науки о духе / В. Дильтей // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М., 1987. – С. 115.
9. □ Жданович, А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: автореферат дис. ... канд. психол. наук / А.А. Жданович. – М., 2008. – 21 с.

10. □ Жукова, К.В. Психолого-педагогическая подготовка студентов вуза как фактор развития их профессиональной направленности: автореферат дис. ... канд. пед. наук / К.В. Жукова. – Магнитогорск, 2007. – 22 с.

11. □ Иоаниди, А.Ф. Развитие военно-профессиональной направленности курсантов младших курсов военно-инженерного: автореферат дис. ... канд. пед. наук / А.Ф. Иоаниди. – Омск, 2008. – 21 с.

12. □ История и философия науки: учебное пособие для вузов / под общ. ред. проф. С.А. Лебедева. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2007. – 608 с.

13. □ Канев, В.А. Педагогические условия формирования направленности личности студентов колледжа на физическую культуру: дис. ... канд. пед. наук / В.А. Канев. – Сыктывкар, 2008. – 180 с.

14. □ Караблин, В.В. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов технического вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук / В.В. Караблин. – Челябинск, 2008. – 24 с.

15. □ Карелина, М. Ю. Гуманитарная подготовка студентов технических учебных заведений (историко-педагогический и организационно-управленческий аспекты): автореферат дис. ... д-ра пед. наук / М. Ю. Карелина. – М., 2000. – 34 с.

16. □ Карпов, А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.

17. □ Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.

18. □ Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 45–57.

19. □ Каскина, Д.К. Развитие направленности студентов вуза на безопасность профессиональной деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук / Д.К. Каскина. – Магнитогорск, 2009. – 23 с.

20. □ Ковалев, А. Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: Просвещение, 1965. – 288 с.

21. □ Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних пед. учебных заведений / Г.М. Коджаспирова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.

22. □ Коптякова, С. В. Формирование профессиональной направленности личности студентов вуза в процессе общепрофессионального экономического образования: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Коптякова. – Магнитогорск, 2004. – 173 с.

23. □ Кравец, А.С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования [Электронный ресурс] / А.С. Кравец // Воронежский государственный университет. – Режим доступа: <http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm>

24. □ Кречетников, А. Н. Формирование целостных знаний у студентов в условиях гуманитаризации высшего технического образования: дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Кречетников. – Москва, 2005. – 128 с.

25. □ Кузьмина, Н.В. Очерки о психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

26. □ Леонтьев, Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / Д.А. Леонтьев // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 13–46.

27. □ Мельникова, Н.Н. Методы изучения комплексных психологических явлений / Н.Н. Мельникова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Психология». – 2010. – Выпуск 10. – С. 13–15.

28. □ Менщикова, И.А. Мотивационно-смысловое содержание профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе: дис. ... канд. психол. наук / И.А. Менщикова. – Челябинск, 2015. – 220 с.

29. □ Морозова, М. А. Профессиональная направленность учебных дисциплин гуманитарного цикла в туристском вузе: дис. ... канд. пед. наук / М.А. Морозова. – Москва, 2005. – 205 с.

30. □ Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л.: ЛГУ, 1960. – 426 с.

31. □ Начала современного естествознания: тезаурус / В. Н. Савченко, В. П. Смагин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 336 с. – (Высшее образование).

32. □ Нигматов, З.Г. Принцип гуманизма и его развитие в истории советской школы (1946–1989 гг.): дис. ... д-ра. пед. наук / З.Г. Нигматов. – Казань, 1990. – 35 с.

33. □ Общая психология: учебник / под ред. Тугушева Р. Х., Гарбера Е. И. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 560 с.

34. □ Пашина, С. М. Развитие гуманитарной направленности личности студентов вузов естественнонаучного профиля: дис. ... канд. пед. наук / С.М. Пашина. – Омск, 2006. – 219 с.

35. □ Петрунева, Р.М. Гуманитаризация инженерного образования (На основе моделирования социогуманитарной экспертизы технических решений): дис. ... д-ра пед. наук / Р.М. Петрунева. – Волгоград, 2001. – 336 с.

36. □ Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 255 с.

37. □ Подлеснов, А. А. Структура и динамика профессиональной направленности личности в процессе музыкального образования в вузе культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Подлеснов. – Краснодар, 2004. – 207 с.

38. □ Поссель, Ю.А. Субъектная индетерминированность социальной направленности личности: дис. ... канд. психол. наук / Ю.А. Поссель. – СПб., 2000. – 142 с.

39. □ Постникова, Н. И. Формирование гуманистической направленности личности будущего учителя в условиях ориентации его в ценностях педагогической деятельности (На материале дисциплин педагогического цикла): дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Постникова. – Челябинск, 1999. – 251 с.

40. □ Райсвих, Ю.А. Формирование аксиологической направленности будущего учителя: автореферат дис. ... канд. пед. наук / Ю.А. Райсвих. – Челябинск, 2009. – 24 с.

41. □ Реале, Дж. Западная философия от истоков до наших дней / Дж. Реале, Д. Антисери // Т.4. От романтизма до наших дней. – СПб, 1997. – 826 с.

42. □ Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт. – М.: Республика, 1998. – 413 с.

43. □ Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – М., 1946. – 704 с.

44. □ Рысбаев, И.И. Формирование профессионально-педагогической направленности будущих педагогов-психологов в студенческом: автореферат дис. ... канд. пед. наук / И.И. Рысбаев. – Магнитогорск, 2006. – 23 с.

45. □ Сараскина, Л. Формирование гуманитарного целеполагания личности студента в вузе: дис. ...канд. пед. наук / Л. Сараскина. – Красноярск, 1994. –

176 с.

46. □ Скирбекк, Г. История философии / Г. Скирбекк, Н. Гилье // Пер. с англ. В.И. Кузнецова; под ред. С.Б. Крымского. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 474 – 493.

47. □ Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка / под ред. Чудинова А.Н. – СПб.: Издание В.И. Губинского, 1910. – 960 с.

48. □ Сорокина, О.А. Формирование профессиональной направленности будущих переводчиков в системе высшего образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук / О.А. Сорокина. – Челябинск, 2008. – 23 с.

49. □ Степин, В. Теоретическое знание / В. Степин. – М.: Прогресс-Традиция, 1999. – С. 72–95.

50. □ Терновская, О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: дис. ... канд. психол. наук / О.П. Терновская. – Оренбург, 2006. – 155 с.

51. □ Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

52. □ Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

53.□ Флоренская, Т.А. Диалог в практической психологии: наука о душе / Т.А. Флоренская. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – С. 144–148.

54.□ Хомутцов, С.В. Духовность и духовные традиции: монография / С.В. Хомутцов. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. – 180 с.

55.□ Шиянов, Е. Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: автореферат дис. ... д-ра пед. наук / Е.Н. Шиянов. – М., 1991. – 33 с.

56.□ Щелокова, Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.Г. Щелокова. – Челябинск, 2012. – 26 с.

57.□ Ященко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: монография / Е.Ф. Ященко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 383 с.

§2 ЦЕННОСТИ СЕМЬИ И РОДИТЕЛЬСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

(О.Н. Дунаева)

Все счастливые семьи похожи друг на друга,
каждая несчастливая семья
несчастлива по-своему.

Л.Н. Толстой «Анна Каренина»

Активное реформирование и модернизация всех сфер общественной жизни – политико-правовых, социально-экономических, духовно-нравственных, осуществляются в России уже почти четверть века. Данные процессы отложили отпечаток на все спектры социальной жизни, произошла революция притязаний, которая характеризовалась сменой ценностной парадигмы как общественного, так и индивидуального развития. Излишняя концентрированность на прагматических аспектах жизни, отодвинула на второй план вопросы морали и нравственности, сущностного смысла жизни, отложила отпечаток на факторы создания и функционирования семьи, а также на ее ценность и личную значимость (Журавлева, 2012).

Изменяющиеся семейные ценности в изменяющемся мире. В настоящее время наблюдается яркая динамика трансформации семьи, на что влияние оказали следующие факторы: активное включение женщин в социальную жизнь, в свободное предпринимательство, изменение сексуального поведения, снижение деторождения, значительное внимание к проведению досуга вне дома, изменение традиционных представлений об идеалах мужественности и женственности, неуверенность в долгосрочности брачных отношений. С одной стороны, несомненно, расширение прав и свобод во всех сферах жизни, изменение гендерного репертуара поведения для мужчин и женщин, а с другой – «отколотовость» от семьи и семейных ценностей, одиночество, неспособность создать и поддерживать длительные отношения, откладывание создания семьи и рождение детей на неопределенный срок.

Проблема ценностных изменений на Западе и в России стала предметом изучения многих исследований. В 30-е годы XX века, в пик развития массового производства, ведущими странами мира, в первую очередь США, был взят ориентир на индивидуализацию социального развития общества – формирование автономного индивида, ориентированного на независимость и достижения. В 60-70-е гг. стало ясно, что «автономный» индивид был вытеснен, «массовым» индивидам, тяготеющим к прагматическим целям, утилитарным ценностям, к упрощенным образцам стереотипов массовой культуры. Согласно

теоретическому анализу З. Баумана индивидуализированному обществу свойственно три характерные черты: 1) утрата человеком контроля над социальными процессами; 2) незащищенность перед переменами; 3) неспособность человека к планированию и достижению долгосрочных жизненных стратегий, подмена их быстрыми ситуативными результатами. Так сформировалось «общество риска», так называемая «стабильность нестабильности» во всех сферах жизни, в том числе и семейной (Федотова, 2005).

Институт семьи, как социальное явление, – самый чувствительный индикатор духовного и социального здоровья любого общества, в семье как в маленьком зеркале отражены все достижения и проблемы современности. Духовная атмосфера искренности и любви интимных и семейно-брачных отношений, без активного их продуцирования, исчезает. Любовь можно рассматривать как интегральное поведение людей, основной компонент духовной жизни человека, определяющий вектор жизнедеятельности общества. Современные динамические условия социума, делают семью нестабильной, а ориентация на социальный успех «превращают семейную жизнь в технологический комплекс: технологии счастья, технологии взаимоотношений, технологии общения, технологии воспитания ...» (Ященко, 2012, с. 25).

В связи с этим актуальным является изучение представлений молодежи о ценностной значимости создания семьи и родительства, о социально-психологических аспектах отношений в семье, основанных на современной гендерной практике, основным следствием которой является сближение мужских и женских ролей и статусных позиций, как в общественной так и семейной жизни.

Молодое поколение всегда более активно ориентировано на изменения и внедрение новшеств. Высшее образование призвано решать ряд фундаментальных задач социализации, по развитию личностного и профессионального становления студента, создавая условия соответствующей социокультурной среды (Молочкова, 2011). Современный университет – это центр науки, культуры и образования. За годы обучения, в период «вторичной социализации», личностное развитие студента проходит несколько значимых этапов, в основном направленных на поиск идентичности (личностной, гендерной, профессиональной, семейно-брачной) и ценностный выбор по всем жизненно важным направлениям (Шнейдер, 2007). Характеристикой современного общества является расширение такого понятия как «молодежь», и к нему могут относиться молодые люди 15 – 30 лет. Многомерность психологического возраста проявляется в том, что в разных сферах деятельности личность взрослеет неравномерно, находится в поиске идентичности и преодолевает ряд нормативных кризисов (Солдатова, 2009). Ближайшее будущее потребует активного социального участия и решения жизненно важных задач: стать профессионалом, выстраивать карьеру, создавать семью, принять на личностном уровне социальную роль родителя и активно участвовать в личностном развитии ребенка. Одна из

практических задач в сфере высшего образования – формирование ценностей гармоничного сочетания профессиональной и семейной сфер жизни, как наиболее значимых (Кирсанов, 2013).

Современная семья претерпевает колоссальные изменения по всем основным параметрам: изменяется нормативная модель семьи, ее функциональная направленность, долгосрочность существования, контекст внутрисемейного взаимодействия и общения, как «между супругами», так «родителями и детьми». Традиционно-патриархальный опыт подготовки молодежи к семейной жизни в современных условиях оказался не востребовавшимся. А складывающаяся концепция «Я и моя будущая семья» у современных студентов включает много обывательских представлений, вынесенных из родительской семьи, случайного личного опыта и средств массовой информации, транслирующих не лучшие образцы предбрачного и семейного поведения. Они являются свидетелями и современниками ускоренного процесса девальвации семейного образа жизни, роста престижа одиночно-холостяцкой независимости, потребительских ориентаций. В таких условиях сложно создать устойчивую ценностную направленность на создание семейного благополучия и долголетия (Володарская, Логвинова, 2005).

Актуальность изучения проблемы стабильности молодой семьи, обусловлена главным образом ростом разводов, как в нашей стране, так и за рубежом, которые имеют негативные последствия, прежде всего для детей. Факторы, влияющие на стабильность/нестабильность молодой семьи многообразны. Американские социальные психологи П. Ферстенберг и Б. Торнд, прежде всего, выделяют факторы риска «добрачного периода»: 1) перенос молодоженами неудачной модели родительской семьи «постозанный конфликтов и развода» (если такое имело место быть) на свою созданную семью; 2) непродолжительный срок добрачного знакомства (несколько месяцев); 3) непредвиденная беременность, которая делает брак как-бы вынужденным; 4) серьезные конфликты в добрачный период, связанные, с ценностными установками, и отражающиеся в поведенческих характеристиках.

Согласно эмпирических данным, полученными В.П. Левкович на российской выборке, оптимальный срок развития добрачных отношений, который коррелирует со стабильностью брака, составляет от одного до трех лет. Добрачный период, составляющий более трех лет, ведет к уменьшению взаимной эмоциональной и сексуальной привлекательности партнеров, к монотонности отношений, если они не «обновились» переходом на другую социальную ступень отношений, за которой последует освоение новых социальных ролей и статусов. Другим негативным фактором, дестабилизирующим молодую семью, являются частые конфликты, которые уже сигнализируют о несовместимой разности характеров, устремлений и ценностных ориентаций (Левкович, 2010).

Принятие решения о заключении брака является одним из центральных личностных выборов в жизни человека. Целью исследования Д.А. Леонтьева,

Е.И. Рассказовой (2010) было выявление компонентов личностного потенциала (ЛП), влияющих на качественные особенности принятия решения о вступлении в брак и выбора брачного партнера. Экзистенциальная специфика ситуации вступления в брак определяется взаимодействием, по меньшей мере, двух групп факторов: эмоционального фона события и личностных особенностей партнеров. Несмотря на то, что все респонденты в этой выборке планировали завести детей, важным фактом являлась связь решения о скором появлении детей с личным благополучием и счастьем. У респондентов, выражающих готовность завести детей как можно скорее, были значимо выше показатели удовлетворенности жизнью и счастья, чем у тех, кто собирался завести детей не сразу.

Высокий уровень жизнестойкости и внутренний локус контроля, как составляющие личностного потенциала, помогают принять решение о браке, а низкие значения этих характеристик выступают барьером, мешающим совершить необходимые решительные действия, даже в условиях положительной оценки партнера и складывающихся обстоятельствах. Менее развитая саморегуляция выражается в менее обоснованном и более быстром решении и его претворении в жизнь. Сам факт принятия «судьбоносного решения» о заключении брака, несет в себе фактор риска, требует выхода на вопросы принятия ответственности и риска, неопределенности и неоднозначных последствий действий. В свою очередь, готовность к процессам выбора, их психологическое качество и успешность, прямо связаны с параметрами личностного потенциала субъекта (Леонтьев, Рассказова, 2010).

Вообще «семья», «брак», «рождение и воспитание детей», «вовлеченное родительство» – все больше становятся локальными ценностями, современного модернизированного мира. Высокооплачиваемая работа и материальная обеспеченность, высокий социальный статус, активный и многообразный досуг занимают ведущие позиции социальных установок и ценностных ориентаций. Прежде престижное образование, социально-профессиональная реализация, финансовое закрепление, общественное признание, и только за тем брачный союз, создание семьи. Поиски собственного места в жизни, процессы социально-профессиональной самореализации в настоящее время искусственно пролонгированы. В СМИ активно поддерживается «миф», о том, что семейная жизнь мешает профессиональной карьере. В России брачный возраст (зарегистрированный брак) для мужчин - тридцать лет и старше, у девушек несколько ниже, и в основном связан с получением образования и вхождением в профессиональный мир. В развитых зарубежных странах тенденции вступления в брак, у женщин – к тридцати, у мужчин – к сорока. Создание семьи, это признак социально зрелой личности, у которой прошли «шторма юности» и «нестабильность молодости», больше возможностей посвятить себя именно семье и детям. Но уже несколько десятилетий зафиксирован переход, именно в развитых странах, к формам малолетности или бездетности.

Социальная стратификация и дифференциация общества накладывает отпечаток и на выбор партнера и на мотивы вступления в брак, где любовь не всегда является основной причиной брачного союза. Как социально-психологический феномен, любовь является духовно-нравственной основой психологического благополучия семьи (супружеская любовь, родительская любовь). Если нет любви, то интимности, уникальности отношений не возникает, семьи в истинном предназначении не получается, она формируется неустойчивой, незрелой, поэтому измены и разводы неизбежны. Таким образом, на процессы интеграции семьи и семейного благополучия оказывают влияние развитые духовно-нравственные ценностные ориентации её членов (Елизаров, 1997; Горобец, 2006).

Педагогические исследования, касающиеся вопросов формирования и развития семейно-брачных установок, как одного из факторов личностного становления студента, находятся в интеграции, по существу, со всей сферой гуманитарного знания: философия, аксиология, этика, социология, социальная психология, гендерная психология, психология личности, педагогическая психология. Особое место занимает социальная психология, являющаяся полем пересечения между индивидуальным и социальным уровнем понимания и анализа семьи, а также гендерного аспекта взаимодействия членов семьи.

Половые различия и психология гендерного сходства в репертуаре семейных ролей. Любой гендерный феномен представляет собой сложное многоаспектное явление, которое может быть изучено с использованием многоуровневого анализа. Половые различия и гендерное сходство/различие, влияющие на семейно-брачное становление личности, активно рассматривались в отечественной гуманитарной науке в течение последних 15-20 лет (Клецина, 2009). Однако применение в педагогической практике этих знаний было крайне скудным, что дало повод для следующей фразы и сфокусировало внимание учёных на данной проблеме: «Во многих педагогических исследованиях нормативный идеал мужественности и женственности рисуется так, словно в этой сфере ничего не изменилось со времен Киевской Руси, и это вступает в противоречие с жизнью» (Борисов, 2004).

В работах С.И. Голода, Е.П. Ильина, И.С. Клециной, И.С. Кона отмечается, что гендерный репертуар социальных ролей проявляется в трех основных сферах: 1) общественной и профессиональной; 2) семейной; 3) сексуальной (Ильин, 2010). Семейная сфера включает роли супругов и родителей, родителей и детей. Гендер – это мультиполярный социальный конструкт выраженности маскулинности, фемининности, андрогинности (Кон, 2009). В исследованиях отмечается, что на основе андрогинности вырабатывается установка на более гибкое поведение, происходит согласование поведенческих паттернов брачно-семейных отношений при выполнении супружеских и родительских ролей [Голод, 2004]. Как подчеркивает И.С. Клецина, использование в современной психологии понятий «феминность», «маскулинность», «андрогинность» применительно к

чертам личности и эмпирическое изучение «феминности-маскулинности», как личностных проявлений, считается устаревшим и рассматривается в качестве не вполне корректного способа психологического анализа (Клецина, 2009; 2012).

В исследовании О.В. Ворониной показана сложность и многомерность развития идентичности, практические попытки мужчин и женщин построить новую идентичность в мозаичной социальной среде современного общества. В фокусе внимания гендерной психологии находятся причины и следствия формирования и развития личности мужчин и женщин, обусловленные дифференциацией социальных ролей и иерархизацией статусных позиций, (вызванные распространением норм и стереотипов половой дифференциации). Поэтому в исследованиях акцент сделан не на наличии/отсутствии психологических различий между полами, а на их социокультурной детерминации и последствиях для личностного развития, социально-психологической адаптации и самореализации. А семейная жизнь, в значительной степени, опосредована культурными сценариями (дискурсами) (Воронина, 2012).

Психология любви и семейно-брачные ценности. Все опросы подтверждают, что молодые люди предпочитают вступить в брак по любви, так же отмечают, что любить легко, но трудно найти подходящий объект любви, при этом хотят, чтобы их любили больше, чем они сами. И таким явлениям есть ряд объяснений. Во-первых, основным «воспитателем», выступают СМИ, которые тиражируют «образ мыслей» и «модель поведения» соответствующие массовой культуре, которой высокие образцы не нужны по определению. Во-вторых, это родительская семья, которая несет в себе образцы отношений «муж-жена» еще советского периода. В-третьих, образование, как значимый институт социализации молодого поколения, не в полной мере выполняет свое высокое предназначение (Розенова, 2006).

Тема любви для отечественной психологии не характерна, хотя и не нова. Длительное время (до начала 2000-х гг.) в психологических словарях не было понятия любви, она традиционно раскрывалась в искусстве и художественной литературе, философии и этике. В советский период акцент делался на подмене понятий: любовь к родине, к партии, к вождю, к народу, приоритет коллективных ценностей над личными, а в самой любви подчеркивался вектор самопожертвования.

Одухотворяющая сила любви, раскрытие лучших качеств в человеке, была замечена давно и нашла свое отражение в трудах великих мыслителей и ученых разных эпох, понимание любви эволюционировало вместе с развитием человека. В настоящее время в тиражируемом социокультурном контексте «эпохи потребления», любовь рассматривается больше под углом удовлетворения утилитарных потребностей, любовь должна быть удобной, комфортной и необременяющей. Постмодернистская стадия развития капитализма, предполагает индивидуализм, эгоцентризм, автономность, независимость и в этом контексте любовь, как духовное устремление к слиянию с другим человеком, входит в явный резонанс. В психологическом

аспекте любовь рассматривается, как доминантная установка на другого человека, эмоциональная привязанность и зависимость, это так же вносит определенный диссонанс в ценностную значимость любви (Розин, 2006). В современном обществе любовь становится кратковременным и малозначимым увлечением, а не сосредоточением жизни, открытости вдохновению, творчеству, духовной наполненности.

Психологические формы осмысления любви мы находим в трудах ученых гуманистического и экзистенциального направлений; Э.Фромма, В. Франкла, Р.Мэйя и А. Маслоу и многих других авторов – но представленные идеалы и обобщения отражают скорее то, как должен быть устроен мир, какой должна быть любовь, как приблизится к ее вершинам, понять и испытать всю мудрость и щедрость этого чувства. Любовь это стремление быть персонализированным в значимом другом. Идеал, при выборе объекта любви, может быть развит слабо или частично, тогда «избранника» найти легко, под такой идеал подходят многие. Чем более развито самосознание, личностный потенциал, ответственность, тем более любовь проявляется как сильное и глубокое чувство, и в большей степени зависит от «любящего». В этом смысле можно предположить, что «настоящая любовь» это явление достаточно редкое, т.е. не типичное для большинства (Горбеев, 2006).

Одна из главных функций личностной концепции – создать условия для реализации идеалов и личностных ценностей в области любви. Если человек кардинально меняется (именно как личность), возникает очевидная необходимость и изменения концепции любви. Общая концепция человека, как личности, включает личностную концепцию любви.

Супружество – как личностная ценность. Выделение супружества как структурной единицы произошло в историческом аспекте семейно-брачных отношений сравнительно недавно. Супружество, следует рассматривать, прежде всего, как личностное, а не функциональное взаимодействие мужа и жены, регулируемое морально-нравственными принципами и поддерживаемое присущими ему ценностями. Ценность супружества – это часть мировоззрения человека. Как элемент структуры личности, ценностные ориентации на супружество представляют собой единство мыслей, чувств, практического поведения. С течением времени у супругов появляется потребность иметь детей, стремление быть родителями, что отражается в личной ценности родительства.

Ответственное родительствосамоактуализации.

«Родительство» – это биологические и социальные связи между родителями и детьми, включающие рождение и воспитание ребенка, обеспечивающие приобщение его к культурным и духовно-нравственным ценностям общества. Только благодаря повседневному взаимодействию с ребенком, постоянной эмоциональной вовлеченности в его детскую жизнь, мать и отец по-настоящему становятся родителями. «Родительство» реализуется через персонифицированное «материнство» и «отцовство», модели которых в истории общества эволюционируют и впитаны в

социокультурную реальность бытия. В прогрессивных кругах общества успешное родительство рассматривается, как значимая часть самореализации личности, и согласуется с другими личностными характеристиками, такими, как ответственность, заботливость, альтруистичность, умение любить (Борисенко, 2008).

Современные женщины – это активно действующие субъекты социальной жизни, далеко выходящие за условные границы семьи. В наши дни материнство не всегда имеет первостепенное значение в иерархии ценностей, оно равноценно другим значимым ценностям самоактуализации женщины (Щукина, Голдобина, 2005). Изменения в существовании самой семьи, как социальной единицы общества (структура, длительность, ценностные приоритеты), способствовали более реалистичному и прагматичному восприятию женщинами долгосрочности современных брачных отношений, не полагаясь на супружескую верность, преданность мужа семье они в большей степени ориентированы на рождение одного ребенка. Материнское отношение не возникает сразу после рождения ребенка, но проходит определенный путь сензитивных периодов становления, и имеет тонкие механизмы регуляции. В научной литературе рассматриваются не только традиционные вопросы биологических основ материнства, но главное внимание уделяется именно психологической готовности к рождению, принятию и воспитанию ребенка (Филлипова, 2010). В настоящее время существует большое количество исследований роли матери, влияния материнства на развитие личности женщины и ребенка (Щукина, 2005).

Отцовство, до недавнего времени, в психологических трудах не уделялось практически никакого внимания. В социологических и педагогических трудах 70-80-х гг. пунктирно были представлены некоторые характеристики отцовства с точки зрения функционального подхода: сколько времени уделяют общению и взаимодействию с детьми отцы, имеющие разный возраст, уровень образования, длительность супружеской жизни, специфику профессиональной деятельности (сфера искусства, инженерно-технические работники), и т.п. В педагогических исследованиях делался акцент на роль отца в воспитании сына. Исследования представляли традиционную роль отстраненного отца (дистанцированный авторитет) в рамках патриархального общества, где основная миссия мужчины-работника за пределами семейного функционирования. Неудивительно, что социологи, психологи и педагоги описывали отца, как «невидимого родителя». Отцовство имеет социально и культурно обусловленный характер. Проблемы отцовства в современном обществе, личностное развитие мужчины, процесс принятия новой социальной роли «отца», формирование смысла родительства, и ценности ребенка, интенсивно стали изучаться только в начале XXI века (Архиреева, 2012; Безрукова, 2007), в том числе как личностный компонент в структуре гендерной идентичности (Борисенко, 2006), а также роль отца в дифференциации гендерной идентичности ребенка (Харламенкова, 2007).

В настоящее время готовность к отцовству рассматривается как интегральная характеристика, суммирующая обретение социальной зрелости и компетентности, обусловленной физиологическими, экономическими, социальными, психологическими факторами, а также как значимый аспект самоактуализации. В исследованиях также уделяется внимание проблемам и трудностям формирования позитивного и ответственного отцовства: «сверхвовлеченность» в работу, «потребительство» по отношению к членам семьи, отказ от экзистенциальных переживаний ценности семьи, родительства и ребенка (Савенышева, 2012).

При всем многообразии научных подходов поиска источников развития личности, остается много нерешенных вопросов: каким образом, благодаря каким механизмам, возникают разные свойства личности – любовь, уважение и сочувствие к людям, доброта, толерантность и ответственность? Каково влияние социума на процесс развития духовных ценностей личности? Но именно сложность формирования этих свойств актуальна в современных условиях развития общества на различных стадиях образования.

Ценности и личностный потенциал (жизнестойкость личности) сталкиваясь с препятствиями и со сложными жизненными ситуациями, личность, как показано в работах отечественных и зарубежных ученых (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.Франкл, Д.А. Леонтьев), изменяются в отношении себя, социума, и деятельности. В этой парадигме определяющим фактором авторы выделяют динамику мотивационно-потребностной сферы и вектор деятельности, основой которых будет выступать выбор, в рамках ценностно-смысловой концепции самоактуализации, как фактора самосознания личности (Яценко, 2005). В этом контексте, интериоризация универсальных ценностей облегчает поиск уникальных смыслов в индивидуальных ситуациях личного бытия (Карпинский 2013; Чудновский, 2015).

Вопросы гармонизации ценностных аспектов мировоззрения личности, ее вовлеченность в социальную динамику, проблемы самоэффективности при реализации общественных и собственных жизненных замыслов становятся ключевыми. В настоящее время в массовом и индивидуальном сознании созревает понимание жизненной необходимости духовно-нравственного оздоровления социальной атмосферы, повысился интерес к семье, рождению и воспитанию детей, к созданию своего уникального образа жизни. Выросло новое поколение, которое стремится к созданию гармонизации между динамичной включенностью в профессиональную сферу и полноценной семейной жизнью.

В рамках обучения в университете необходимо не только традиционно расширять представления студентов о функционально-ролевой структуре семьи, циклах ее развития, а формировать ценности супружества, и родительства, расширять гендерный репертуар поведения. Интенсивное отчуждение личности от базовых духовных потребностей человека, делает востребованным активное изменение условий социокультурного контекста образования. А. Маслоу в своих поздних работах по самоактуализации

постулировал, что, духовная жизнь – это часть нашей биологической жизни (Яценко, 2005, с. 25). Только духовные ценности могут придать истинный смысл семейно-брачным отношениям, выражающимся через качественные характеристики супружества и родительства.

Педагогическая структурно-процессуальная модель. Изучение состояния исследуемой проблемы в психологической и педагогической теории и практике позволило нам сделать вывод о том, что необходимый уровень сформированности ценностей супружества и родительства у студентов технических специальностей в вузе требует моделирования формирования этих ценностей в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин как максимально приближенных к задачам нашего исследования (Бардовская, 2008).

На основании теоретического исследования нами была разработана структурно-процессуальная модель (рис. 1) подготовки студентов к выбору ценностных аспектов супружества и родительства в жизненной перспективе семейных отношений. В последнее время при проектировании педагогических моделей активно применяется системный метод (Б.Г. Ананьев, В.Г. Афанасьев, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, А.Я. Пономарев, В.Д. Шадриков, Е.Ф. Яценко). В нашей модели системный подход характеризуется рассмотрением взаимосвязи элементов внутренней среды, в нашем случае психологической (личностные смыслы супружества и родительства), и внешней – педагогически обусловленной (педагогические условия способствующие развитию этих качеств). Таким образом, основная цель моделируемой системы – выявление педагогических условий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса в вузе, способствующего становлению ценностей семейной жизни, ориентирующего на ценностные аспекты супружеских отношений и ответственное родительство.

Педагогический смысл модели заключается в том, что она позволяет выделить актуальные и перспективные, в плане формирования семейных ценностей, направления, приемы, способы педагогической деятельности, а также изучить и научно обосновать условия, при которых будут достаточно полно достигнуты желаемые результаты исследования. Структура разработанной нами модели представляет целостное образование и состоит из четырех основных блоков: целевого, содержательного, организационного и критериально-результативного.

Целевой блок содержит цели и задачи содействия становлению позитивных установок на ценностные аспекты супружества и родительства. В качестве методологической основы взяты принципы системного, аксиологического, личностно-ориентированного и компетентностного подходов в процессе формирования ценностей супружества и родительства у студентов.

Содержательный блок определяет характеристику учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего формирование знаний, ценностей и социальной компетентности в сфере личных перспектив

семейно-брачных отношений. Он включает в себя четыре основных компонента: когнитивно-гностический, ценностно-смысловой, мотивационно-конативный, рефлексивно-оценочный. Активизация всех четырех сфер будет способствовать преодолению кризиса идентичности, свойственного юношескому возрасту и способствовать формированию ценностного содержания. Движущей силой любого развития является преодоление определенных противоречий, что связано с развитием у человека *рефлексивных способностей*.

Разработанная нами модель предполагает, что любые полученные знания о социальной ценности семьи преломляются через призму субъективных представлений и личностных ценностей и обуславливаются *рефлексивно-оценочным механизмом* (осознание, Я-концепция, компетентность). Рефлексивно-оценочный компонент предполагает отражение содержательной стороны ценности в сознании и поведении студента, оценку ценностных аспектов супружества и родительства с позиции личностной значимости в перспективе семейно-брачных отношений. Рефлексивно-оценочная деятельность протекает через процессы самопонимания, самооценки, самоинтерпритации, а также понимания, оценки и интерпритации деятельности других людей, что позволяет осознать, какое значение имеет ориентации на ценности супружества и родительства в образе жизни человека.

Организационный блок реализуется через образовательную деятельность посредством методов как способов управления учебным процессом (проблемное изложение, самообследование, самописание, решение проблемных ситуаций) и форм как способов организации обучения (лекции, практические работы, социально-психологический тренинг). Включение студентов технических специальностей в активные групповые методы социального тренинга является основным педагогическим условием эффективной реализации модели формирования ценностей супружества и родительства в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин.

Критериально-результативный блок включает в себя три основных критерия: когнитивно-гностический, ценностно-смысловой, мотивационно-конативный, каждый из которых имеет по семь показателей.

Когнитивно-гностический критерий ценностной ориентации предполагает отражение в сознании студента результата овладения знаниями о ценностных аспектах супружества и родительства в контексте семейно-брачных отношений. Данный критерий содержит следующие показатели: общие знания о супружестве и родительстве, знание своих личностных качеств, социально-ролевое распределение в семье, социальный опыт, воспитательный потенциал, прогнозирование развития семейных отношений, эмоционально-коммуникативную компетентность. Данный критерий дает представление о сформированности у студентов личностных знаний о социальном опыте функционирования семьи как целостного организма (рисунок 1).

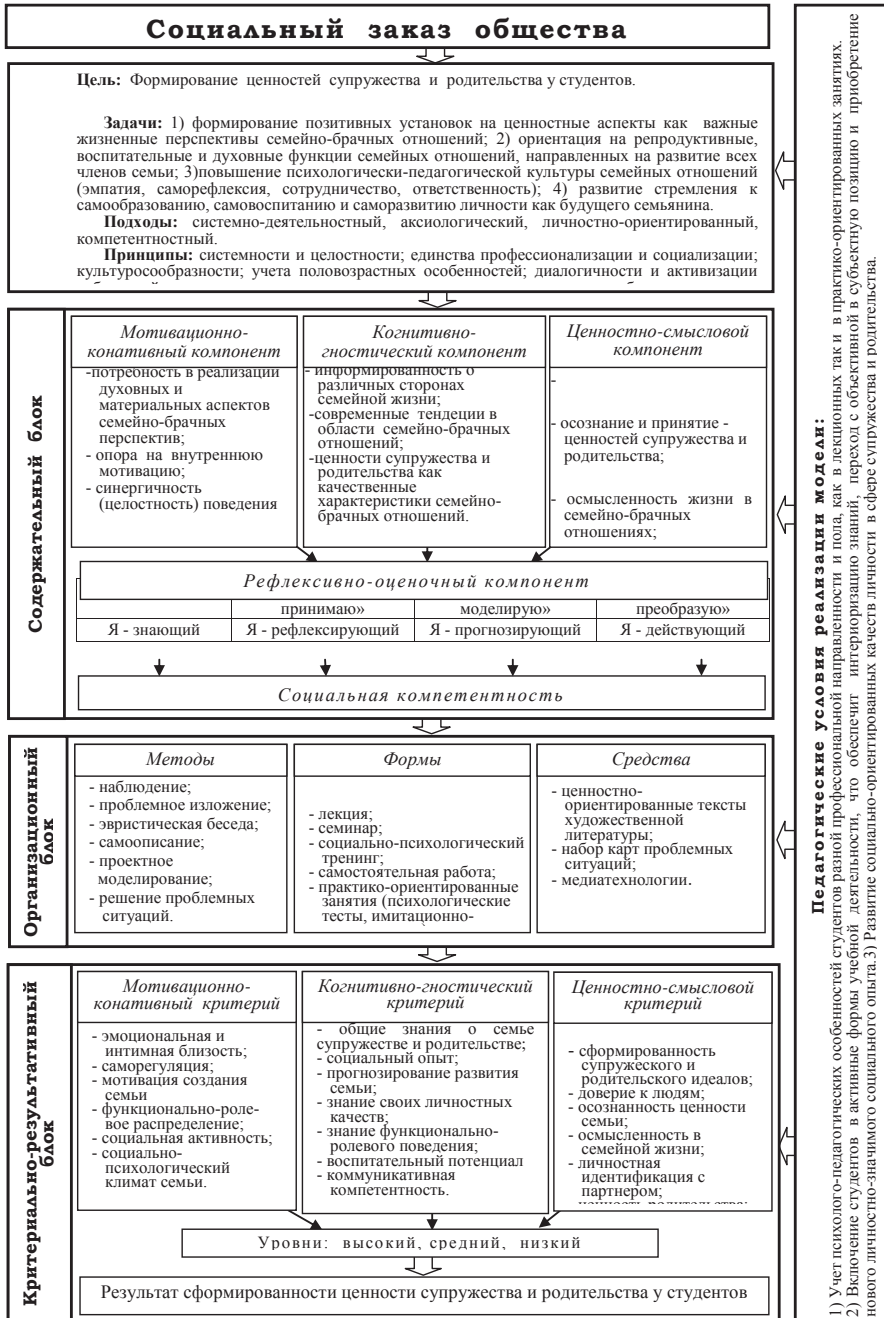


Рис.1 – Структурно-процессуальная модель формирования ценностей супружества и родительства.

Ценностно-смысловой критерий включает следующие показатели: осознанность ценности супружества и родительства, осмысленность в семейной сфере, сформированность супружеского и родительского идеалов, доверие к людям, личностная идентификация с партнером, ценность родительства как личностная характеристика, эстетическое развитие. Данный критерий даёт представление о сформированности ценностных ориентаций в семейно-брачном мировоззрении, способствующих осознанности, самопринятию и осмысленности жизни в семейно-брачных отношениях, самоактуализации личности в жизненной перспективе через сформированные качественные характеристики супружеского и родительского поведения (Е.Ф. Яценко).

Мотивационно-когнитивный критерий. Выполняет преобразующую функцию, которая позволяет актуализировать ценностные ориентации на супружество и родительство как лично значимые в перспективе семейно-брачных отношений, и состоит из следующих показателей: мотивация создания семьи, функционально-ролевое распределение, социально-психологический климат семейных отношений, саморегуляция, социальная активность вне семьи, эмоциональная и интимная близость, ответственность. Данный критерий даёт представление о сформированности нового, обогащённого образа семьи и позитивных стратегий поведения в супружеских и родительских отношениях.

Разработанная нами модель носит процессуальный характер, так как решающим фактором результативности деятельности является активация мотивации. Никакая установленная извне цель не вызывает заинтересованности у студента в продуктивной активизации своих усилий до тех пор, пока она не превратится в его «внутреннюю цель» и далее в его «внутренний план» действий, то есть процесс самоактуализации (личностно значимые цели, ценности и смыслы) (Яценко, 2005). Определяющим фактором, запускающим мотивационный процесс, будет осуществление педагогических условий, которые создают духовно-ментальную среду для активации рефлексивного сознания.

В нашем исследовании мы определяем достаточными и необходимыми следующие **педагогические условия**: 1) учет психолого-педагогических особенностей студентов обучающихся на технических специальностях (социально-психологические характеристики, навыки интеллектуальной деятельности, учет половых и гендерных различий); 2) включение студентов в активные формы учебной деятельности, что обеспечит интериоризацию знаний, переход с объектной в субъектную позицию, и приобретение нового лично-значимого социального опыта; 3) развитие социально-ориентированных качеств личности в сфере супружества и родительства.

Первое педагогическое условие. В нашем исследовании принимали участие студенты технических специальностей. Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сенситивным периодом для развития основных социогенных (гражданских, профессиональных, личных)

потенций. За время обучения в вузе, при наличии благоприятных условий, у студентов происходит развитие всех уровней психики.

На технических специальностях психолого-педагогическая подготовка имеет свою специфику, определяющуюся особенностями «технократически ориентированной» образовательной среды и ее влиянием на развитие личности. За время обучения в вузе у будущих инженеров развиваются такие свойства личности, которые характеризуют их положительное отношение к социально принятым нормам, серьезность и независимость суждений, однако им свойственна узость познавательных интересов. Самооценочные суждения и тенденции к самопознанию, саморефлексии, самоактуализации у них развиты слабо. Они менее социально зрелы, и выбирают технические специальности, как максимально алгоритмизированные.

Как правило, на технических специальностях преобладают дисциплины, связанные с естественными и техническими науками, изучая которые, студенты привыкают искать одно самое правильное решение, мыслить формально логически. Эти науки способствуют созданию представлений о всемогущей науке и технике, формированию «технократического» мировоззрения. В процессе обучения студенты технических специальностей продолжительное время находятся в виртуальном мире компьютера, где преимущественно оперируют дегуманизированными знаковыми системами. Даже в сфере досуга они ориентированы на использование информационных технологий (Лызь, 2005).

У них низкий уровень социабельности, менее развита межличностная чувствительность, умение общаться с людьми. В то время как, основными социально-психологическими феноменами являются идентификация, эмпатия, рефлексия и аттракция, которые определяют результативность взаимопонимания и взаимодействия в личностно-значимом контексте близких отношений (дружеские, семейные).

Второе педагогическое условие. Включение студентов технических специальностей в активные групповые методы социального тренинга является необходимым и обязательным педагогическим условием эффективной реализации модели формирования ценностей супружества и родительства в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин. Активные групповые методы социального тренинга обеспечивают переход из объектной позиции в субъектную и способствуют приобретению нового личностно-значимого опыта. В процессе, способствующем эффективной реализации модели по развитию ценностей супружества и родительства, мы использовали следующие методы: 1) дискуссионные методы (обсуждение типичных семейных конфликтов, анализ ситуаций морального выбора в семейной сфере); 2) игровые методы – дидактические (поведенческое научение, интонационно-речевой метод, видео-тренинг), и творческие игры (элементы игровой психотерапии, психодраматическая коррекция, трансактный метод осознания коммуникативного поведения); 3) сензитивный тренинг (тренировка самопонимания, межличностной чувствительности и эмпатии);

4) рефлексивный тренинг. Семейные отношения и личностное развитие - явления, существующие в системе общения, и поэтому данные методы будут максимально способствовать развитию социальной, а по сути, социально-психологической компетентности (Зимняя, 2007).

Третье педагогическое условие. Основными социально-психологическими феноменами являются идентификация, эмпатия, рефлексия и аттракция, которые определяют результативность взаимопонимания и взаимодействия в личностно-значимом контексте. Эмпатия - это эмоциональное сопереживание другому человеку. Через эмоциональный отклик человек постигает внутреннее состояние других людей их переживания и отношения. Как феномен межличностного контакта, эмпатия непосредственно регулирует взаимоотношения людей и определяет нравственные качества человека. В процессе эмпатического взаимодействия формируется система ценностей, которая в дальнейшем определяет поведение личности по отношению к другим людям. Степень выраженности эмпатии зависит не только от природных данных, но в большей степени от условий воспитания, жизнедеятельности человека, его эмоционально-социального опыта. Такие формы эмпатийного проявления как сочувствие, сопереживание особенно значимы и востребованы всей сферой семейно-брачных отношений. Так как эмпатия возникает и формируется во взаимодействии и общении, следовательно, правильно организованные занятия (лично ориентированные технологии, элементы социально-психологического тренинга, психолого-педагогический анализ ситуаций детско-родительских и супружеских отношений) будут способствовать развитию *эмпатийной компетентности и приобретению социально значимого опыта*. С социально-психологической точки зрения этот процесс будет обеспечен результатом действия более фундаментальной особенности человека – способности сравнивать себя, свою личность, поведение, состояние с другими людьми – в основе этого процесса лежит механизм осознанной или неосознанной идентификации.

Рефлексия – это социально-психологический механизм самопознания в процессе взаимодействия, в его основе лежит способность человека представлять себе то, как он воспринимается другим человеком, партнером по общению. Аттракция представляет собой форму познания другого человека, основанную на формировании устойчивого позитивного чувства к нему. В этом случае понимание партнера по взаимодействию возникает благодаря появлению дружеских чувств или более глубокого интимно-личностного отношения.

Гуманитарная подготовка в вузе, особенно психолого-педагогические дисциплины способствуют приобщению к самостоятельным поискам и размышлениям о сути жизни и личностного смысла, развивают *эмпатию и саморефлексию*. Методы гуманитарного познания опираются не только на научно-теоретическое, логическое мышление, но и на мышление образное, художественное, символическое. Оно предполагает как раскрытие значений, так и смыслов, которые даны в бесконечном многообразии контекстов, что

особенно проявляется в супружеских и детско-родительских отношениях, как особо лично значимых.

Иновационность модели влечет за собой вывод о том, что для ее успешного внедрения требуются новые, а не традиционные условия педагогического процесса, которые и будут составлять основу деятельности преподавателя. Таким образом, эффективное функционирование модели обеспечивается комплексом педагогических условий, являющихся компонентом данной модели.

Смещение акцента в образовательном процессе с передачи знаний на создание **психолого-педагогических условий** для активации творческого потенциала студентов с опорой на внутренние ресурсы и в сочетании с тенденцией к саморазвитию личности будет способствовать достижению цели формирования ценностей супружества и родительства у студентов технической профессиональной направленности. Системообразующим элементом, обуславливающим формирование ценностей супружества и родительства являться, на наш взгляд, **«рефлексивно-оценочный механизм»** (в данной модели представленный отдельным компонентом), поскольку именно он определяет степень осознанности человеком своей позиции и способствует проявлению инициативы и творчества в самопроектировании семейной жизни.

В нашем исследовании изучения гендерных представлений о семейно-брачных отношениях, ценности и значимости супружества, родительства принимали студенты технических факультетов. Для сбора и анализа первичной информации были использованы три методики: 1) анкета «Активизирующий опросник личностной семейной сферы» с целью изучения сформированности семейных планов студентов. Вопросы анкеты активизируют субъективные процессы наблюдения, описания и оценивания собственных семейных планов; 2) анкета «Рольевые ожидания и притязания в браке» 3) вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности – феминности для определения психологического пола личности.

Результаты и их обсуждение. В блоке ценностей, касающихся семейной жизни, для девушек наиболее значимыми являются ценности «Любовь» и «Счастливая семейная жизнь», для юношей «Здоровье» и «Любовь». Юноши включают ценность «Здоровье» в блок семейной жизни, с точки зрения логической связи, «хорошее здоровье – хорошая работа – хорошая зарплата», а семейная жизнь требует значительных материальных вкладов, то есть они видят себя в роли «кормильца» семьи, поэтому жена должна заботиться о здоровье мужа.

Девушки ожидают понимание и помощь со стороны мужа. Юноши ожидают поддержки (!) и понимания со стороны жены: во-первых, жена должна выполнять роль «психотерапевта» для всей семьи; во-вторых, жена должна работать, потому что одному содержать семью трудно (60%), только 15% юношей указали, что жена обязательно должна заниматься интересной работой и развиваться как личность.

Репродуктивные установки юношей и девушек различаются на «одну детскую душу»: девушки планируют 1-2 детей (в зависимости от удачности брака); юноши 2-3 детей (в зависимости от материального достатка). Косвенно можно предположить, что большинство планирует одного ребенка, так как, отвечая на другие вопросы анкеты, они употребляют слово «ребенок», а не «дети».

Девушки считают, что функции лидерства и ответственности супруги должны делить поровну, то есть, ориентированы на партнерский брак (57%). Юноши декларируют в большей степени традиционную установку – глава семьи муж (83%). Однако по всем семейным вопросам он советуется с женой, что может свидетельствовать о сформировавшейся зависимой позиции от женщины, а также об ощущении собственной некомпетентности, что косвенно указывает на желание снимать с себя ответственность за семейные дела.

У девушек наблюдается значительное расширение женского гендерного образа за счет большей самостоятельности, независимости, установок на значительное достижение в профессиональной деятельности, ориентированность на карьеру, семью они считают важной, но не единственной сферой жизни женщины.

Девушкам свойственно более детальное, реалистичное планирование дальнейшей жизни, где семейные перспективы занимают значительное место (75%). Юноши относят аспект создания семьи к более дальней жизненной перспективе (62%). Здесь следует учитывать половой признак: так как абсолютное большинство студентов технических специальностей – это юноши, то для них ценности семейной жизни значимыми становятся несколько позже.

Для маскулинного типа (17% от общей выборки) девушек и юношей характерно отсутствие ясного представления о будущей семейной жизни, она как бы незначима, если и произойдет, то сама собой. Они не склонны делать личные вклады ни в супружеские, ни в детско-родительские отношения и ориентированы на личную автономию.

У андрогинного типа юношей и девушек лучше представлена согласованность всех сфер будущей семейной и профессиональной жизни (78%). Родительство, отцовство, материнство для них являются значимыми ценностными ориентациями. Они считают, что следует постоянно расширять свои психолого-педагогические знания в области воспитания детей.

Юноши и девушки среди качеств, которые следует воспитывать у детей, называют ответственность, активную жизненную позицию, стремление к самосовершенствованию, а из своих недостатков в основном называют лень, с которой будут бороться по мере возможностей. Таким образом, они будут воспитывать у детей те качества, которых им недостает для активной и успешной жизни.

Тридцать пять процентов юношей и девушек согласны на «пробный гражданский брак», уверены, что обязательно следует некоторое время

пожить вместе, чтобы понять, что не ошибся.

Большинство юношей (70%) считают, что любовь, выбор брачного партнера, счастливый брак – это дело везения, удачи, поэтому предвидеть и повлиять на эти явления не представляется возможным – «судьба»(!).

В настоящее время кризис семьи выражается, прежде всего, в потере интереса к рождению и воспитанию детей, в росте числа семей с одним родителем (обычно матерью) и череде кратковременных браков, которые больше похожи на сожительство. Происходит интенсивное отчуждение личности от базовых духовных потребностей человека. Только духовные ценности могут придать истинный смысл семейно-брачным отношениям, выражающимся через качественные характеристики супружества и родительства. В рамках обучения в университете необходимо не только традиционно расширять представления студентов о функционально-ролевой структуре семьи, циклах ее развития, а формировать ценности супружества и родительства, органично включая их в современные тенденции развития общества. Высокий уровень жизнестойкости и внутренний локус контроля, сформированные ценностные ориентации, как составляющие личностного потенциала, позволяют осознанно принять семейно-брачные решения как значимые аспекты самоактуализации.

Список литературы

Архиреева, Т.В. Личностные детерминанты отношений отца к ребенку / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. – 2012. – №5. – С. 52–61.

Безрукова, О.Н. Готовность к отцовству: факторы, условия и предпосылки / О.Н. Безрукова // Вестник СПбГУ. Серия 6. – 2007. – № 2. – С. 98–109.

Бордовская, Н.В. Об интеграции психологического и педагогического знания / Н.В. Бордовская // Инновации в образовании. – 2008. – №1. – С. 8–90.

Борисенко, Ю.В. Отцовство как психологический феномен развития личности: Монография / Ю.В. Борисенко. – Новосибирск, 2006. – 250 с.

Борисенко, Ю.В. Родительство в контексте личностной зрелости / Ю.В. Борисенко // Семейная психология и семейная терапия. – 2008. – №34. – С.41–59

Борисов, В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи / В.П. Борисов // Педагогика. – 2004. – №31. – С. 3–11.

Володарская, Е. А. Родительская и студенческая модели представлений о семейном воспитании / Е.А. Володарская, Н.Ю. Логвинова // Психологический журнал. – 2005. – №5. – С. 26–34.

Воронина, О.А. Гендерные аспекты идентичности / О.А. Воронина // Человек. – 2012. – № 6. – С. 15–31.

Голод, С.И. Сексуальность, гендер и семья: социологическая интерпретация / С.И. Голод // Человек. – 2004. – № 4. – С. 113–123.

Горобец, Т.Н. Любовь – духовная потребность в реализации жизненной стратегии / Т.Н. Горобец // Мир психологии. – 2006. – №1. – С. 230–241.

Елизаров, А.Н. Роль духовных ценностных ориентаций в процессе интеграции семьи / А.Н. Елизаров // Вестник МГУ. Сер. Психология. – 1997. – №3. – С. 59–67.

Журавлева, Н.А. Ценностные ориентации личности в изменяющемся российском обществе // Психологический журнал. 2012. – Т. 33. – №1. – С. 30 – 39.

Зимняя, И.А. Социальные компетентности выпускников вузов / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2007. – №11. – С. 22–27.

Ильин, Е.П. Пол и гендер: Монография / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.

Карпинский, К.В. Конфликт ценностей как предпосылка смыслового кризиса в развитии личности / К.В. Карпинский // Вопросы психологии. – 2013. – №1. – С. 78–93.

Кирсанов, В.М. Оценка ценностно-смысловой сферы студентов различных профилей обучения / В.М. Кирсанов // Вестник СПбГУ, Серия 12. – 2013. – №3. – С. 101–106.

Клецина, И.С. Гендерная проблематика в публикациях журналов "Вопросы психологии" и "Психологический журнал / И.С. Клецина // Вопросы психологии. – 2012. – №1. – С. 83–92.

Клецина, И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.

Кон, И.С. Мужчина в меняющемся мире: Монография / И.С. Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с.

Левкович, В. П. Особенности добрачного периода жизни супругов как одна из причин стабилизации и дестабилизации молодой семьи / В.П. Левкович // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – №1. – С.35–43.

Леонтьев, Д.А. Новое в диагностике личностного потенциала/ Д.А. Леонтьев, В.И. Рассказова // Психологическая диагностика. – 2010. – №2. – С. 3–5.

Лызь, А.Е. Система психологической подготовки студентов технического вуза / А.Е. Лызь // Психология в вузе. – 2005. – №3. – С. 16–30.

Молочкова, И.В. Методологические аспекты проектирования образовательного процесса в современном вузе/ И.В. Молочкова // Вестник ЮУрГУ. Сер. Психология. – 2011. – № 29 (246).

Розин, В.М. От романтической любви к креативной / В.М. Розин // Мир психологии. – 2006. – №1. – С. 217–230.

Розенова, М.И. Опыт психологического исследования представлений о любви на уровне обыденного сознания / М.И. Розенова // Мир психологии. – 2006. – №1. – С. 241–254.

Савенышева, С.С. Отношение к отцовству у мужчин на разных этапах родительства / С.С. Савенышева // Вестник СПбГУ Сер. 12. – 2012. № 3. С. 91.–102.

Солдатова, Е.Л. Системогенез личности: кризисы и идентичность: Монография / Е.Л. Солдатова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – 179 с.

Филлипова, Г.Г. Перинатальная психология и психология родительства / Г.Г. Филлипова // Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. – 2010. – №1.

Федотова, В.Г. Факторы ценностных изменений на Западе и в России / В.Г. Федотова // Вопросы философии. – 2005. – №1. – С. 3–24.

Харламенкова, Н.Е. Роль отца в дифференциации гендерной идентичности / Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2007. – Т.28 – №3. – С. 56–64.

Чудновский, В.Э. Смысл жизни: некоторые итоги и перспективы исследования / В.Э. Чудновский // Психологический журнал 2015. – Т. 36. – 31. – С. 5–19.

Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: МПСИ, 2007. – 128с.

Щукина, Е.Г. Материнство и профессия в самореализации женщины / Е.Г. Щукина, Т.А. Голдобина // Мир психологии. – 2005. – №3. – С. 114–120.

Щукина, Е.Г. Психосоциальные основы формирования материнства на современном этапе / Е.Г. Щукина // Мир психологии. – 2005. – №2. – С. 206–216.

Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: Монография / Е.Ф. Яценко. — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005, 456с.

Яценко, Е.Ф. Особенности смысложизненных ориентаций студентов с разным уровнем самоактуализации на завершающем этапе обучения вузе / Е.Ф. Яценко, Э.В. Яценко // Вестник ЮУрГУ. Сер. Психология. – 2012. – № 31. – С. 25 – 34.

ГЛАВА 4 ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ДЕЙСТВУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

(Э.В. Саксонова, Е.Ф. Яценко)

Если б все профессии на свете
Вдруг сложить горою на планете,
То, наверно, у её вершины
Вспыхнуло бы слово: «Медицина».

Ибо чуть не с каменного века
Не было почётнее судьбы,
Чем сражаться в пламени борьбы
За спасенье жизни человека.
Ю. Амелянчик. Белые и черные халаты.

§1 УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема удовлетворённости трудом является одной из наиболее актуальных в современном мире, так как нарастающая напряжённость трудовой деятельности в условиях повышающейся конкуренции и роста научно-технического прогресса почти не оставляет человеку возможностей для получения удовольствия от труда. Однако неучёт этого фактора может привести к тяжёлым экономическим и моральным потерям на производстве.

Удовлетворенность трудом является главной областью интереса в исследованиях индустриальной и организационной психологии. Её изучению посвящены труды таких авторов, как С. Алдерфер [Цит. по 3], Р.Д. Арви, Г.В. Картер и Д.К. Беркли (Arvey, Carter, Buerkley, 1991) [Цит. по 29]; А. Бюссинг и его рабочая группа (Bussing, 1992; Bussing, Bissels, Fuchs and Perrar, 1997) [2], А. Брюггеманн (Bruggemann, Groskurth and Ulich, 1975) [Цит. по 29]; В. Врум [Цит. по 4], Ф. Хериберг, Дж. Адамс [Цит. по 13, по 29]; Л. Джуэлл [4], П. Мучински [20], Дж. Хэкман, Дж. Олдхэм, Р. Дженсон, К. Пэди, Барри М. Стоу [31]; Дж. Кэмпбелл, Л. Портер, И. Лоулер [Цит. по 29, с. 777–792]; Е.А. Локке (Locke, 1976) [Цит. по 29], Ф. Лютенс [14], Дж. Ньюстром [21], А.П. Бриф [Цит. по 20; цит. по 6] С.В. Уивер (Weaver, 1980) [Цит. по 29], и др. Среди отечественных исследователей можно выделить таких, как В.А. Ядов [34; 35; 36], А.А. Киссель [37], К. Замфир [6], С.С. Занюк [8], О.В. Ромашов [23], Т.О. Соломанидина, В.Г. Соломанидин [26], Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова [22], И.И. Кулинцев [13], А.Н. Занковский [7] и др. Удовлетворенность профессиональной деятельностью персонала организаций является одним из психологических условий ее эффективности. Удовлетворенность трудом зависит от многих психологических факторов,

которые формируют отношение субъекта труда к трудовой деятельности. Нельзя не учитывать личностный фактор вовлеченности в работу: личную заинтересованность в выполнении трудовых операций, действий, степень ответственности работника, его творческие возможности и производственные навыки.

Удовлетворённость трудом является междисциплинарным понятием и занимает промежуточную нишу на стыке экономики, менеджмента, социологии, организационной психологии и психологии труда.

Для того чтобы прийти к достаточно четкому определению понятия и иметь возможность проанализировать само явление, следует разграничить социологический и психологический подходы к пониманию удовлетворенности трудом. Это тем более важно, так как достаточно часто происходит смешение этих подходов и привнесение элементов специфически социологического подхода в психологическое исследование, что приводит к утрате собственно психологического содержания. Психологический анализ удовлетворенности должен быть сосредоточен на определении внутренних факторов, которые позволили бы понять природу данного явления.

В работе В.Д. Патрушева, Н.А. Калмакана предложена классификация уровней удовлетворенности трудом. Авторы отмечают, что в качестве общей характеристики элементов структуры удовлетворенности можно отметить социальный уровень структуры удовлетворенности трудом, который формируется в результате социального влияния и может быть изменен этим влиянием [27, с. 98].

Как отмечает Н.Ф. Наумова, социальный уровень удовлетворенности трудом зависит от удовлетворенности профессией как видом труда, обеспечивающим желаемый социальный статус. Автор рассматривает определенную профессию не «со стороны», а «изнутри»; рассматривает, как проявляет себя индивид внутри группы, занимающей данным видом труда [25, с. 56]. С этой точки зрения удовлетворенность трудом является индикатором включенности субъекта труда в социальный контекст профессиональной деятельности. Интерпретация социального уровня удовлетворенности трудом подтверждает его связь с профессиональной культурой, так как социальный уровень удовлетворенности трудом является источником вертикальной мобильности (когда индивид стремится улучшить социально значимые характеристики собственного положения). Вертикальная мобильность может проявляться в форме профессиональной мобильности [25, с. 56].

Следующий уровень в структуре удовлетворенности трудом – психологический. В.Д. Патрушев, Н.А. Калмакан считают, что психологический уровень удовлетворенности трудом предопределяется адаптацией работников и производственной средой, т.е. ситуация может изменяться и мобилизацией активных возможностей, и в результате соответствующих мероприятий, перестраивающих состояние подструктур, формирующих этот уровень удовлетворенности [27, с. 108]. Этот элемент структуры удовлетворенности авторы понимают аналогично интерпретации

общей удовлетворенности трудом, составленной В.А. Ядовым и А. Киссель, как степень адаптации работника к производственной среде. Профессиональная адаптация выступает важным составным элементом системы подготовки кадров и является регулятором связи между системой образования и производством. Разрыв между профессиональной подготовкой и содержанием трудовых функций, выполняемых субъектом труда, снижает его интерес к труду, работоспособность, что, в конечном счете, ведет к падению производительности, ухудшению качества продукции, к росту профессиональной заболеваемости и травматизму [36].

Психофизиологический уровень удовлетворенности трудом В.Д. Патрушев и Н.А. Калмакан понимают как степень соответствия выполняемых в процессе работы функций способностям субъекта труда, как соответствие функционального содержания труда психофизиологическим особенностям работника (под психофизиологическими особенностями здесь понимается совокупность психических и физических задатков индивида, которая формирует его способность к труду, а также существующие на основе этих задатков такие характеристики работника, как успешность овладения профессией, знания, умения, навыки) [27, с.78–87].

Д. Шульц, С. Шульц выделяют личностные характеристики, влияющие на удовлетворенность трудом: *возраст* (с возрастом удовлетворенность работой возрастает); *пол* (зачастую оплата женского труда ниже мужского); *статус* (удовлетворенность трудом тем выше, чем выше у работника должность); *когнитивные способности* (несоответствие рабочей деятельности ведет к неудовлетворенности трудом либо по причине нереализованных возможностей, либо из-за излишней сложности задания); *конгруэнтность работы* (удовлетворенность зависит от соответствия заданий способностям исполнителя); *состояние здоровья*; *стаж работы* [33, с. 121–130].

В настоящее время не существует единства мнений относительно содержания понятия «удовлетворенность трудом». Можно выделить несколько наиболее распространенных в психологии подходов к определению и изучению данной проблемы, а именно – **удовлетворенность трудом как отношение личности, как мотив, как состояние и, наконец, удовлетворенность трудом как оценка.**

Удовлетворенность трудом как показатель личностного отношения человека к своему труду и членам группы является одной из главных тем в организационном поведении, поскольку считается, что она оказывает большое влияние на деятельность и поведение в организациях. Однако в противоположность так называемым жестким факторам (*hard factors*), таким как оборудование, затраты, доходы и т.д., удовлетворенность и мотивацию часто называют гибкими факторами (*soft factors*) [29, с. 777–792]. Эти гибкие факторы составляют скрытую действительность в организациях, которая не может быть измерена прямым объективным способом. Удовлетворенность трудом рассматривается в качестве очень важного человеческого ресурса в организациях, ресурса, с которым следует не только

считаться всерьез в контексте организационной культуры и своеобразия, но также принимать во внимание в управлении эффективностью и качеством.

Определение удовлетворенности трудом как **отношения** чаще всего встречается в отечественной социально-психологической литературе. Под отношением в социально-психологическом аспекте понимается прежде всего концепция В.Н. Мясищева, согласно которой отношения человека понимаются «...как потенциал избирательной активности человека в связи с различными сторонами действительности» (Мясищев, 1970, с. 64). Так, например, Т.А. Китвель, интерпретируя данные опроса об удовлетворенности трудом, полагал, что в своих высказываниях опрошенные «...в большей мере опирались на (более стойкие) своё отношение к труду, чем на (менее стабильное) эмоциональное состояние» [10, с. 31]. Известный немецкий социолог Р. Штольберг также исходил из определения удовлетворенности как отношения.

Е.С. Кузьмин называет следующие основные признаки отношений и установок личности: «1) отношения зависят от опыта связи индивида со средой; 2) отношения есть нечто общее, некий синтез в этой связи; 3) отношения включают познавательные, эмоциональные и поведенческие элементы; 4) среда не прямо действует на индивида, а через его выработанные отношения; 5) отношения бывают разных уровней обобщения; 6) в отношениях следует выделять их поле, их основу» [12, с. 52].

В.П. Рожин, В.А.Ядов, А.Г. Здравомыслов определяют отношение к труду как следствие всей совокупности общественных отношений. По их мнению, отношение к труду в объективном плане отражается в результатах трудовой деятельности. В субъективном плане отношение к труду есть некоторая совокупность установок личности относительно понимания общественной значимости труда, степени удовлетворенности своей работой, характеризующаяся также определенной структурой трудовой деятельности и уровнем субъективных требований к работе. Удовлетворенность рассматривается авторами как «простейший итоговый показатель субъективного отношения к труду» [35, с. 123].

Работа А.Г. Здравомыслова и В.А.Ядова оказала большое влияние на дальнейший научный поиск, важными результатами этой работы явилось формирование общей методологии исследования удовлетворенности трудом и создание концепции преобладающего влияния *содержания труда* на удовлетворенность трудом.

Б.Ф. Ломов также подчеркивал, что «термин «отношение» подразумевает не только и не столько объективную связь личности с ее окружением, но прежде всего ее субъективную позицию в этом окружении. «Отношение» включает момент оценки, выражает пристрастность личности» [Цит. по 7, с. 38]. В связи с этим А.Н. Занковский, опираясь на исследования отечественных психологов, называет удовлетворенность трудом одним из самых основных **аттитюдов** индивида, связанных с трудом [7]. Само понятие *аттитюда* определяется им как оценочное суждение относительно объектов, людей и событий. По его мнению, удовлетворенность трудом

является выражением общего отношения индивида к своей работе. Однако любая трудовая деятельность представляет собой сплав довольно большого числа различных деятельностей. Поэтому общая удовлетворенность (или неудовлетворенность) своим трудом включает в себя всю совокупность ощущений удовлетворенности от каждого включенных в труд форм деятельности и взаимодействий [7]. В целом, исследование удовлетворенности трудом традиционно использует измерение, основанное на **установках**.

Более 30 лет назад Е.К. Локке изучил свыше 3000 исследований, имеющих дело с различными аспектами удовлетворенности трудом – удовлетворенность трудом как независимую, зависимую и/или ограничивающую переменную [Цит. по 9, с. 47–52]. Исследователями понимается суть удовлетворенности трудом как «приятное или положительное эмоциональное состояние, являющееся результатом оценки работы или трудовой квалификации» [9, с. 47–52], или «достижение кем-либо трудовых ценностей в трудовой ситуации, имеющее в качестве результата приятное эмоциональное состояние» [30, с. 67–73].

Удовлетворенность в качестве **мотива** рассматривают многие отечественные психологи. В частности, В.А. Ядов выделяет особую группу мотивов, которые представляют собой «...побуждения, стимулируемые самим содержанием трудового процесса: чувство удовлетворенности от творческого напряжения сил, эстетическое удовлетворение и т.п.» [37, с. 40]. Эту группу он предлагает называть содержательными мотивами труда. С другой стороны, В.А. Ядов также рассматривает удовлетворенность работой как один из субъективных аспектов отношения к труду. А.К. Маркова, определяя удовлетворенность трудом как осознание соответствия своего уровня притязаний и достигаемых результатов требованиям профессии, характеризует её как одну из составляющих мотивационной сферы профессионализма [15].

Одним из аспектов изучения удовлетворения от работы является его мотивационно-эмоциональное содержание. Именно со стороны этого аспекта удовлетворённость трудом входит в содержание функциональных состояний, определённых В.И. Медведевым «...как интегральный комплекс наличных характеристик тех функций и качеств человека, которые прямо или косвенно обуславливают выполнение деятельности» [16, с. 94–110]. В таком контексте удовлетворение от работы рассматривается как одно из эмоциональных состояний, возникающих в трудовой деятельности. Е.А. Локке определяет удовлетворенность трудом как «приятное или положительное эмоциональное состояние, являющееся результатом оценки работы или трудовой квалификации» [Цит. по 2, с. 777–792]. Удовлетворённость трудом представляет собой реакцию на сложившуюся на работе ситуацию. С этой точки зрения удовлетворение стоит в ряду с другими **эмоциональными состояниями**. Это дало основание выдвинуть идею континуума эмоциональных состояний, на котором удовлетворение от работы занимает

центральное положение между состоянием скуки, вызываемой недостатком стимуляции, и тревожности, вызываемой её избытком.

Удовлетворённость как **оценка** принадлежит к непосредственно измеряемым показателям и может быть включена в комплекс характеристик для изучения удовлетворённости как отношения, мотива, состояния и т.п. Содержание этих понятий во многом совпадает, например, отделить отношение от состояния можно только на уровне абстракции. Для практических целей удовлетворённость работой определяется именно через способ ее оценки.

«Удовлетворённость трудом» определяется как эмоционально окрашенное *оценочное* представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется [28].

Л. Джуэлл относит большинство способов *оценки* удовлетворённости трудом к трем большим категориям: во-первых, удовлетворенность работой описывали как *положительную оценку конкретной рабочей ситуации*, подразумевая под этим нечто вроде психологического обобщения всех нравящихся и не нравящихся аспектов работы. Альтернативой такого одномерного понятия является многогранное или многокомпонентное понятие, основанное на предположении, что *удовлетворенность различными аспектами рабочей ситуации может изменяться независимо и должна оцениваться отдельно для каждого аспекта*. Особый интерес представляет третий подход, основанный на предположении о том, что *все люди не одинаково относятся к различным аспектам работы*. При таком подходе оценивается не только каково фактическое значение той или иной переменной, но и каким оно должно быть, а также насколько важна для оценивающего эта переменная. Л. Джуэлл отмечает, что большинство теоретических замечаний, касающихся проблемы удовлетворенности трудовой деятельностью, вытекает из различных *теорий мотивации* [4].

Исследования по проблеме удовлетворённости трудом были начаты в отечественной психологии практически с момента ее становления. Началом системного анализа удовлетворённости трудом явилось исследование ленинградских ученых под руководством В.А. Ядова в начале 60-х годов.

По А.Г. Здравомыслову и В.А. Ядову, существуют две главные детерминанты удовлетворенности трудом: 1) объективные социальные условия, наиболее глобальными из которых являются социально-политическое устройство и экономическая структура общества; 2) личностные: структура мотивов и установки личности к труду, которые также социально обусловлены [35, с. 40].

Как психический феномен удовлетворённость понималась В.А. Ядовым «как результат насыщения некоторой потребности» [35, с. 109]. В.А. Ядовым и его группой было показано, что ведущими факторами, оказывающими непосредственное влияние на удовлетворенность трудом, являются *содержание труда и заработная плата*. Кроме этих двух факторов

были выделены *следующие* (по степени убывания влияния): объективные результаты труда, стаж, возраст, квалификация, образование. Влияние перечисленных факторов несравнимо меньше влияния факторов-доминантов. Дополнительно был сделан вывод, что удовлетворённость трудом зависит от уровня развития личности, следствием которого является уровень запросов личности.

Удовлетворённость, таким образом, есть функция запросов личности в труде и объективной возможности их реализации, которая проявляется в основном через функциональное *содержание труда* [34].

К. Заффир предлагает систему, позволяющую оценивать удовлетворённость трудом. Система включает следующие основные показатели: 1) общие условия – транспорт до предприятия; удобный график работы; социальные льготы (столовая, ясли и др.); заработок; возможности продвижения по службе; безопасность труда; эстетика места работы; шум т.п.; 2) содержание труда – разнообразие – монотонность; сложность труда, требуемая квалификация; необходимость решения новых, интересных проблем; элементы руководства и ответственности; соответствие личным способностям; 3) отношения между людьми в труде – отношения с коллективом; отношения с непосредственными руководителями; 4) организационные рамки труда – уровень организации на предприятии; состояние общественного мнения; социально-психологический климат [6].

Связь удовлетворённости трудом с результатами труда не всегда прямолинейна. Иногда она бывает даже противоречива. Работник может быть удовлетворён трудом, но иметь низкие эффективность и качество труда.

Интерес к работе во многом определяется не только её содержанием, но и организацией труда, методами управления и степенью влияния работника на производство (инициатива, самостоятельность, участие в принятии решения), а также заработком. Но, как показывает опыт, этот стимул тоже «срабатывает» далеко не всегда. Например, молодые работники, не имеющие своей семьи и профессионально не определившиеся, могут больше высокого заработка ценить возможность иметь свободное время; пожилые ориентированы на улучшение условий труда, снижение его напряженности даже в ущерб заработку [4].

Для нас удовлетворённость трудом определяется как «эмоционально-оценочное отношение личности или группы к выполняемой работе и условиям её протекания» [1] и «комплекс благоприятных чувств и эмоций, возникающих у работника в процессе и при оценке результатов работы» [5, с. 441]. Также мы рассматриваем удовлетворённость трудом в связи с адаптацией работника в организации, свидетельствующей о том, что предъявляемые к нему требования и предоставляемые ему возможности отвечают его потребностям, соответствуют его ориентациям, социальным установкам, направленности интересов [37, с. 31–39.].

Ряд достаточно конкретных значений удовлетворённости трудом, отражающих *еероль, функции, последствия в социально-экономической*

жизни, в организации и управлении, Л. Джуэлл систематизировал следующим образом [4].

1. В результате изучения отношения людей к благополучию в быту, социально-экономической системе, социальному климату установлено, что работа и карьера имеют для них наибольшее значение наряду с личной жизнью, здоровьем, полноценным досугом. Одним словом, удовлетворённость трудом есть прежде всего социальная удовлетворенность, важнейший показатель качества жизни индивидов, групп, населения, нации.

2. Удовлетворённость трудом имеет функционально-производственную значимость. Она влияет на количественные и качественные результаты работы, срочность и точность выполнения заданий, обязательность в отношении других людей. Отношение к труду может основываться на самооценке работником своих деловых качеств и показателей. При этом самоудовлетворённость и самонеудовлетворённость могут положительно и отрицательно влиять на работу в зависимости от конкретного случая.

3. Забота работодателя об удовлетворённости людей их трудом определяет некоторые существенные типы управленческого поведения, трудовых отношений вообще. Работодатель часто скептически относится к производственно-экономическому эффекту всяких мероприятий по гуманизации труда и считает их финансирование нерациональным. Средства на эти цели обычно тратятся под давлением профсоюзов, правовых инстанций или масс (работников). Это происходит из-за недопонимания важности и значимости для производственной сферы такого показателя, как «удовлетворённость трудом».

4. Удовлетворительные с точки зрения работника характер и условия труда – это важнейший фактор авторитета руководителя.

5. Удовлетворённость трудом часто является индикатором текучести кадров и необходимости соответствующих действий по её предотвращению.

6. В зависимости от удовлетворённости трудом повышаются или понижаются требования и притязания работников, в том числе в отношении вознаграждения за работу (удовлетворённость может снижать критичность в отношении оплаты труда).

7. Удовлетворённость трудом является универсальным критерием объяснения, интерпретации самых разных поступков отдельных работников и трудовых групп. Она определяет стиль, способ, манеру общения администрации с работниками, т.е. различается поведение удовлетворённых и неудовлетворённых работников, управление удовлетворёнными и неудовлетворёнными людьми [4].

Удовлетворение от труда имеет динамический характер, ибо его «знак» может измениться значительно быстрее, чем сформировалось исходное отношение. Невозможно создать условия, гарантирующие высокое удовлетворение трудом раз и навсегда. Удовлетворение от труда – составная часть удовлетворения индивида жизнью. Характер внешней среды за пределами «заводских ворот» косвенно воздействует на отношение к труду. Так как труд является важнейшей составляющей бытия для многих людей,

удовлетворение от выполнения рабочих заданий влияет на общее удовлетворение жизнью. Таким образом, возникает **эффект перелива**, взаимозависимости удовлетворения трудом и жизнью [21, с. 223–244].

Следовательно, менеджер должен отслеживать не только процесс труда и его внешнее окружение, но и установки работников по отношению к другим сферам жизни.

Менеджеру необходима информация об основных аспектах удовлетворения работника (рис. 1).



Рис. 1 – Некоторые взаимосвязанные элементы удовлетворения жизнью

Уровень удовлетворения от труда рабочих групп зависит от множества переменных. Анализ их взаимосвязей позволяет менеджменту прогнозировать возможные поведенческие проблемы. К основным переменным такого рода относятся возраст работников, уровень занимаемой должности и размеры организации.

В частности, установлено, «...что на протяжении всего периода трудовой деятельности человека его удовлетворенность работой меняется как в большую, так и в меньшую сторону. В возрастной группе от 20 до 30 лет удовлетворённость работой снижается по мере того, как дает знать о себе расхождение между идеалами и реалиями работы на определенной должности («шок при столкновении с реальностью»). По мере того как человек приспосабливается к этим реалиям и достигает определенных профессиональных целей, его удовлетворённость постепенно увеличивается; пик ее приходится на возраст около 40 лет. Очевидно, что сотрудники, занимающие относительно высокое положение, должны быть более удовлетворены своим трудом. Они получают относительно высокую заработную плату, имеют хорошие условия труда, а выполняемые ими функции позволяют в большей степени реализовать свои способности. За этим периодом следует «кризис середины карьеры», который обычно наблюдается в возрасте от 45 до 50 лет. После разрешения этого кризиса уровень удовлетворенности опять повышается, но снова начинает падать, когда человек готовится к уходу на пенсию («предпенсионный возраст»») [4].

Наконец, мы можем предположить, что в небольших организациях удовлетворение работников трудом находится на более высоком уровне. В крупных компаниях нередко подавляется человеческая индивидуальность, ограничиваются проявления человеческой близости, дружбы, невозможна работа в командах из нескольких сотрудников, что является весьма важными аспектами удовлетворения трудом для многих людей.

Ряд авторов описали важнейшие факторы, влияющие на удовлетворённость трудом. В их списках есть общие и различные факторы [14], [4], [22]. Мы сгруппировали их следующим образом.

Собственно работа. Само содержание работы и автономность при её выполнении представляют собой два важнейших мотивационных фактора, связанных с трудом. Другими важными составляющими удовлетворённости трудом являются интересная и сложная работа, не оставляющая места для скуки, а также работа, дающая человеку определенный статус.

Заработная плата. Существенным является вопрос о том, кто и как оценивает работу специалистов, поскольку результаты такой оценки закладываются в основу системы материального вознаграждения. Субъективизм, ошибки в оценке и несправедливость стимулирования разрушают лояльность и мотивацию работников, что становится тормозом развития культуры компании, может вызывать противоречия, конфликтные ситуации. Деньги не только дают людям возможность удовлетворять свои базовые потребности, но и способствуют удовлетворению потребностей более высоких уровней. Работники зачастую воспринимают уровень своей заработной платы как отражение того, как менеджер оценивает их вклад в деятельность организации. Дополнительные льготы также важны, но их роль менее значима. Удовлетворены своим высоким заработком больше те люди, у которых и другие стороны жизни оказываются удовлетворительными. Мужчины чаще оказываются менее удовлетворенными, чем женщины. Люди образованные, квалифицированные, более старшего возраста высказывают меньшую удовлетворенность своим заработком.

Отношения с сотрудниками. По значимости этот фактор стоит рядом с зарплатой. Основные ожидания от сотрудников – материальная и социальная поддержка. Но еще важнее – помощь в достижении совместных целей. Доброжелательные, готовые прийти на помощь коллеги сами по себе являются определенным источником чувства удовлетворения трудом. Рабочая группа служит для отдельного работника источником поддержки, комфорта, совета и помощи. С другой стороны, когда наблюдается обратная ситуация, т.е. когда с людьми трудно ладить, данный фактор оказывает отрицательное воздействие на удовлетворенность трудом [14], [4, с. 594–595].

Отношения с руководством. Основные ожидания от руководителей: справедливость при поощрении и наказании, протекция по службе, улучшение условий труда. Существует два основных параметра руководства, влияющих на удовлетворённость трудом. Первый – ориентация руководителя на сотрудника, которая измеряется степенью заинтересованности

руководства благополучием своих подчиненных (проверяет ли руководство деятельность подчиненного, даёт ли советы относительно его работы, общается с ним не только на официальном, но и на личном уровне).

Другим параметром является вовлечённость или влияние; его иллюстрирует деятельность тех менеджеров, которые позволяют своим сотрудникам участвовать в принятии решений, имеющих непосредственно отношение к их работе. В этом заключается умение принять решения, взять на себя ответственность, способность организовать работу, высказать благодарность. Важным элементом управленческой деятельности, влияющим на удовлетворённость руководством, является делегирование полномочий и ответственности персоналу. Важнейшими факторами удовлетворённости руководством являются благоприятная корпоративная культура, оптимальный стиль лидерства, коммуникативная и управленческая компетентность руководителя.

Продвижение по службе. Достижение и признание – это два наиболее часто называемых источника удовлетворенности работой. Важнейшими показателями повышения по службе являются зарплата и служебный статус. Но такое «признание» часто ведет к увеличению времени рабочего дня и ответственности. Продвижения могут осуществляться в разных формах и сопровождаться разными вознаграждениями. Например, люди, получающие продвижение за выслугу лет, хотя и испытывают удовлетворение от работы, но не в такой степени, как работники, которые получают повышение за достигнутые результаты. Значительная часть работников стремится к должностному или карьерному росту, поэтому ограничение возможностей карьерного роста может приводить к ярко выраженной неудовлетворенности и даже агрессивности в поведении.

Личное развитие и профессиональный рост. Один из наиболее эффективных способов увеличить вклад людей в работу организации заключается в оказании помощи их личному развитию. Развитие и опыт не разделимы, и, хотя тренировка и обучение могут оказаться полезными, невозможно найти замену возрастающей ответственности и новому опыту. Обратная связь с работой неотделима от развития людей, и она может быть сильнейшим мотивом для еще больших достижений.

Чувство причастности. Большинству людей нравится ощущение полезности их работы, и они хотят чувствовать себя частью организации, которая их нанимает. В некоторых организациях довольно открыто доводят до служащих информацию, что помогает им понимать происходящее. Однако в других, кажется, делают все, чтобы как можно дольше держать своих служащих в неведении, поскольку чувство причастности – это двусторонний процесс, необходимо интересоваться мнениями, суждениями и взглядами работников. Психологи считают, что в организационных группах обычно кто-то один является наиболее влиятельным, и особенно важно, чтобы он участвовал в решении вопросов, воздействующих на группу. Подчиненные также считают, что рядом с ними должны находиться компетентные руководители и хорошие коллеги, они хотят быть

информированы и ясно представлять себе поставленные перед ними задачи. Руководитель должен вырабатывать цели и задачи вместе с сотрудниками и анализировать зоны ответственности каждого за их выполнение. Чем больше сотрудник имеет возможность участвовать в выборе и постановке цели, тем меньше требуется усилий для их убеждения в дальнейшем. Спущенные сверху цели – это плохие цели, хотя бы потому, что эти «чьи-то чужие цели» никому не интересны, каждый заинтересован в своих. Хороший управляющий должен добиваться того, чтобы его сотрудники считали поставленные цели своими, тогда они могут помочь в их осуществлении.

Интерес и вызов. Стремление добиться значительных результатов широко распространено во многих организациях. Большинство людей ищут такую работу, в которой содержался бы «вызов», которая требовала бы мастерства и не была бы слишком простой. Само содержание работы может взбодрить работников. К несчастью, очень многие виды работ скучны и не предъявляют особых требований. Даже явно исполнительские виды деятельности могут быть перестроены так, чтобы они приносили больше удовлетворения [6].

Условия работы. Нет никаких сомнений, что обстановка, в которой выполняется работа, может существенно влиять на отношение и энергию работников. Это значит, что организации стоит вкладывать время, ресурсы и заинтересованность в создание такой обстановки, которая содействовала бы достижению ее задач и отвечала бы потребностям занятых. Сюда включают всё, что касается экологии и эргономики рабочего места: наличие и удобство расположения инструментов, освещенность, качество питьевой воды, используемой в офисе, и т.п.

Безопасность. Люди редко дают максимум возможного в атмосфере отсутствия безопасности. Трудно ждать продуктивной работы от сотрудников бюджетной организации, финансирование которой постепенно сокращается и в любой момент может совсем прекратиться. Чувство безопасности не просто связано с наличием или отсутствием работы. Люди также боятся утратить свое положение или потерять уважение, которое испытывают к ним другие. Многим нравится чувство безопасности, которое они испытывают в группе, к которой принадлежат.

Удовлетворённость условиями работы связана со степенью *информированности персонала* о текущем положении дел в компании. «Если сотрудники питаются только слухами и домыслами, а достоверная информация до них не доводится, то возникают различные опасения, например: «им есть что скрывать, значит, слухи о банкротстве не лишены основания, следовательно, пора давать объявление о поиске нового места работы». Конечно же, система информирования не должна ставить под угрозу сохранение коммерческой тайны предприятия. Одним из основных элементов информирования является доведение персоналу видения будущего организации, ее целей.

§2 УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ У ВРАЧЕЙ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ И ДОЛЖНОСТНЫМ ПОЛОЖЕНИЕМ

Современное развитие российского общества создаёт новые и всё более напряжённые условия труда во всех сферах народного хозяйства – от промышленных до социальных. Стремясь соответствовать этим требованиям, работающие люди берут на себя всё больший объём работы и увеличивают интенсивность труда. Однако редко кто из организаторов производства задумывается о том, удовлетворены ли люди своим трудом, испытывают ли они субъективное благополучие в процессе своей работы.

Цель нашего исследования – определить особенности удовлетворённости трудом у врачей в разном стаже и должностным положением.

Объектом исследования является удовлетворённость трудом субъектов профессиональной деятельности – работающих врачей.

Предмет исследования – особенности удовлетворённости трудом у врачей (мужчин и женщин) с разным стажем и должностным положением: взаимосвязи и различия между показателями компонентов удовлетворённости трудом.

Задачи исследования:

1. Определить различия между показателями компонентов удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем работы.

2. Выявить различия между показателями компонентов удовлетворённости трудом у врачей с низким, средним и высоким должностным положением.

3. Выявить различия между показателями компонентов удовлетворённости трудом у врачей мужского и женского пола.

4. Определить взаимосвязи показателей удовлетворённости трудом с показателями шкал исследования на общей выборке врачей.

Гипотезы:

- Существуют различия в выраженности удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем и должностным положением:

- с увеличением стажа возрастает удовлетворённость трудом;

- с повышением должностного положения возрастает удовлетворённость трудом.

- С ростом должностного положения изменяются предпочтения в выборе стратегий адаптивного поведения:

- с ростом должностного положения более предпочтительными становятся стратегии «изменения среды» и «изменения себя ради организации» и менее предпочтительной – стратегия «пассивной репрезентации себя».

- Врачебная деятельность характеризуется доминированием вектора «карьера вглубь»:

– с увеличением стажа возрастают значения «служения» и «мастерства» как карьерных ориентаций и снижаются показатели карьерной направленности на «предпринимательство» и «управление».

Выборку составили 60 врачей в возрасте от 23 до 64 лет (31 мужчина и 29 женщин) муниципальных больниц и поликлиник Подмосковья, Санкт-Петербурга и Челябинска.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики:

– для оценки степени удовлетворенности трудом врачей, работающих в организациях различного типа, применялась методика «Удовлетворённость трудом» Н.Н. Мельниковой;

– для выявления индивидуальных предпочтений направления карьерного развития и направленности на построение карьеры, частных карьерных ориентаций врачей использовалась «Методика КарО» Н.Н. Мельниковой [18];

– для изучения индивидуальных предпочтений врачей в выборе стратегий поведения в проблемных ситуациях социального взаимодействия использовалась методика «Адаптивные стратегии поведения» (АСП) Н.Н. Мельниковой, позволяющая описать стиль адаптивного поведения личности и оценить общий адаптивный потенциал поведения [17];

– для определения актуальных потребностей врачей применялся тест-анкета «Потребности и организация» Н.Н. Мельниковой.

В исследовании высчитывались средние значения, процентное распределение, проводились корреляционный анализ К. Пирсона, t-критерий Стьюдента; использовался метод оценки «структурных весов» переменных А.В. Карпова.

Анализ результатов исследования проводился по нескольким направлениям.

Первое направление анализа результатов исследования включает в себя общую характеристику процентного соотношения выраженности удовлетворённости трудом и карьерных ориентаций у врачей.

Второе направление включает в себя определение различий между показателями удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем и должностным положением, у врачей мужского и женского пола.

Третье направление анализа включает в себя описание взаимосвязей шкал удовлетворённости трудом у врачей со шкалами карьерных ориентаций, адаптивными стратегиями и потребностями.

Первый этап первого направления включает в себя описание результатов удовлетворённости трудом у врачей, полученных на общей выборке (табл. 1).

Результаты удовлетворённости трудом у врачей, полученные на общей выборке, показали, что в целом врачи удовлетворены своей работой и прежде всего – её содержанием. Лишь 5% врачей имеют низкий уровень удовлетворённости содержанием своей работы, возможно, они вскоре поменяют вид своей профессиональной деятельности.

Таблица 1 – Показатели удовлетворенности трудом у врачей

Параметры удовлетворенности трудом	Степень удовлетворенности трудом		
	Низкая	Средняя	Высокая
Удовлетворенность условиями	30%	63,3%	6,7%
Удовлетворенность организационными действиями	38,3%	58,4%	3,3%
Удовлетворенность содержанием труда	5%	73,3%	21,7%
Удовлетворенность трудовым коллективом	15%	60%	25%

Содержание работы – это наиболее принимаемый фактор в профессиональной деятельности врачей.

Наиболее близки к нормальному распределению значения, полученные по шкале удовлетворённости трудовым коллективом. Для успешной профессиональной деятельности врачей, включающей в себя сотрудничество и продуктивное взаимодействие, позитивным фактом является существенное – 25% – количество врачей, имеющих высокий, и 60% врачей, имеющих средний уровни удовлетворённости трудовым коллективом. Таким образом, два фактора удовлетворённости трудом – *удовлетворенность содержанием труда* и *удовлетворенность трудовым коллективом*, зависящих, на наш взгляд, в большей мере от самих врачей, вызывают у них большее принятие и удовлетворение.

Сложные, напряжённые отношения возникают у врачей во взаимодействии с *организацией* и принятием *условий труда*, являющихся, по нашему мнению, в большей мере связанными с объективными, внешними, в меньшей степени зависящими от самих врачей, причинами.

Более трети врачей испытывают неудовлетворенность условиями труда и организационными действиями. Только 3,3% врачей удовлетворены *организационными действиями* и 6,7% врачей удовлетворены *условиями труда*: в их жизни удачно соединились их способности, душевные свойства и жизненные обстоятельства. Интересно отметить, что именно у врачей с высокой степенью выраженности удовлетворённости трудом больше всего проявляется *удовлетворённость своим трудовым коллективом*, людьми, без конструктивного взаимодействия с которыми невозможны значительные успехи в организации; на втором месте по ценности для них – предмет труда, *содержание работы*; на третьем месте – *условия труда* – 1/3 часть врачей недовольны условиями своего труда. Менее всего удовлетворены врачи *организационными действиями*, которые представляют собой фактор фрустрации, напряжения и неудовлетворённости у врачей с разной степенью выраженности удовлетворённости трудом.

В основном в данной общей выборке находятся врачи со *средним уровнем удовлетворённости*, но вполне приемлемым для выполнения служебных обязанностей. И как люди, прежде всего нацеленные на компетентное выполнение содержания работы, они не удовлетворены, в первую очередь, *организационными*, то есть управленческими, действиями своей администрации. Однако положительным фактом является тот, что большинство врачей удовлетворены *содержанием своей работы*, значит, они сделали правильный профессиональный выбор и любят свою работу. Вне зависимости от профиля, в содержание работы любого врача входит оказание медицинской помощи. Практикующий врач занимается предотвращением (профилактикой), распознаением (диагностикой) и лечением (терапией) заболеваний и травм. Видами деятельности врачей являются проведение приема и осмотра пациентов; выезд по вызовам; постановка диагноза; проведение лечебных процедур; выдача рецептов, направлений на необходимые анализы, исследования, процедуры, госпитализацию; контроль за состоянием больного; осуществление выписки.

Результаты нашей работы согласуются с данными, полученными в исследованиях А.Г. Здравомыслова и В.А. Ядова: ими была сформирована общая методология исследования удовлетворенности трудом и создана концепция преобладающего влияния *содержания труда* на удовлетворенность трудом [35, с.123].

Второй этап первого направления исследования включает в себя количественное (в процентах) определение выборов карьерных ориентаций (КарО) врачами и их интерпретацию на общей выборке (табл. 2).

Таблица 2 – Выборы карьерных ориентаций у врачей

Шкалы КарО	Степень выраженности		
	Низкая	Средняя	Высокая
Управление	43,3%	55%	1,7%
Предпринимательство	66,7%	26,6%	6,7%
Служение	21,5%	61,5%	17%
Мастерство	13,3%	63,3%	23,3%
Карьера вверх	55%	40%	5%
Карьера вглубь	20%	56,7%	23,3%
Общая карьерная направленность	38,3%	41,7%	20%

В целом, для врачей разных специальностей, возраста, пола, стажа и должностного положения в бóльшей мере характерны такие карьерные ориентации, как «мастерство» и «служение», составляющие вектор «карьера вглубь». Врачам свойственно стремление совершенствовать свои профессиональные навыки, умения и компетенции, желание работать с людьми и для людей, удовлетворяя их потребности в получении прежде всего высококачественной медицинской помощи (23,3% человек с высокой и 63,3% со средней степенью выраженности), а потом и поддержки (17%

человек с высокой и 61,5% врачей со средней степенью выраженности), что и составляет содержание этих карьерных ориентаций (рис. 2).

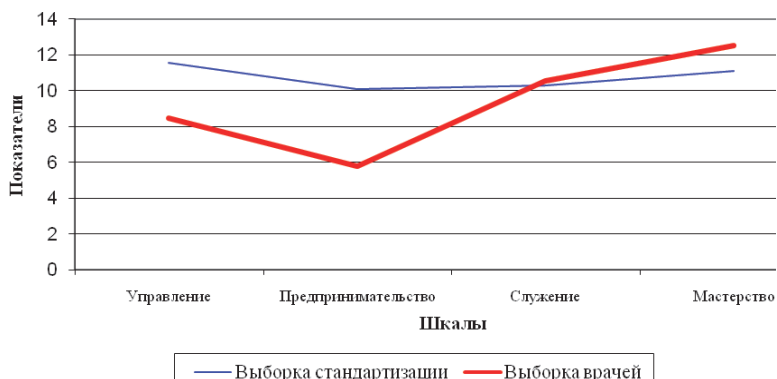


Рисунок 2 – Сравнение показателей карьерных ориентаций выборки врачей с выборкой стандартизации (в баллах)

На рисунке 2 показано, как в выборке врачей, по сравнению с выборкой стандартизации, непопулярны такие карьерные ориентации, как «управление» и «предпринимательство», почти не различаются значения карьерной ориентации «служения» и выше показатель «мастерства». Не являются характерными для профессии врача карьерные ориентации «управление» и «предпринимательство» и их вектор «карьера вверх»: им присуща низкая степень выраженности (соответственно 43,3%, 66,7%, 55% врачей). Именно с мастерством врачи связывают содержание своей работы.

Немногие врачи «предают» «свой предмет труда», собственно свою профессию, и уходят в администраторы и предприниматели. Во врачебной среде это расценивается не как успех, а, наоборот, как свидетельство потери специальности (за редким исключением, сочетающих в себе компетентного врача и руководителя).

Содержание работы врачей предполагает, в первую очередь, овладение лечебными технологиями, навыками диагностики и профилактики заболеваний, а не реализацию стратегий руководства и коммерческой деятельности и развитие вертикальной карьеры. Для этих видов деятельности существуют другие образовательные программы и профессии, хотя *управление* и *предпринимательство* также активно «вошли» и «живут» в современной системе здравоохранения, а в нашей выборке 1,7% и 6,7% врачей имеют высокую степень выраженности (соответственно по *управлению* и *предпринимательству* как карьерным ориентациям).

Данное направление исследования включает в себя выявление и анализ различий между показателями шкал по четырём методикам: «Удовлетворённость трудом», «Карьерные ориентации», «Потребности» и «Стратегии адаптивного поведения».

Второе направление анализа результатов включает в себя определение различий между показателями шкал исследования у мужчин и женщин, представленных в таблицах 3, 4, 5.

По шкалам удовлетворенности трудом не было выявлено *ни одного значимого различия* врачей мужского и женского пола.

Рассмотрим значимые различия между показателями карьерных ориентаций (см. табл. 3).

Таблица 3 – Различия между показателями карьерных ориентаций у врачей мужского и женского пола

Название теста	Название шкалы	Средние значения показателей у мужчин	Средние значения показателей у женщин	Т-Тест (Стьюдент)
Карьерные ориентации (КарО)	Управление	9,58	7,24	0,016 *
	Предпринимательство	6,09	5,41	0,258
	Служение	11,45	9,51	0,035 *
	Мастерство	13,12	11,82	0,047 *
	Карьера вверх	15,67	12,65	0,056
	Карьера вглубь	24,58	21,34	0,028 *
	Общая карьерная направленность	40,25	34	0,018 *

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Выявлены 5 значимых различий между показателями шкал карьерных ориентаций у мужчин и женщин и во всех – средние значения по шкалам выше у мужчин.

Таким образом, мужчины в большей степени, чем женщины, в профессиональной деятельности стремятся:

- к управлению, должностному росту и высокому статусу;
- к карьере «вглубь», включающей в себя «служение» и «мастерство»: повышению квалификации, компетенций;
- в целом их общая карьерная направленность выше, чем у женщин, что свидетельствует о большем стремлении мужчин к построению и осуществлению своей карьеры.

Рассмотрим теперь различия между показателями удовлетворённости потребностей у мужчин и женщин, которые они могут реализовать в организации (см. табл. 4).

Таблица 4 – Различия между показателями удовлетворенности потребностей в организации у мужчин и женщин

Название шкалы	Средние значения показателей у мужчин	Средние значения показателей у женщин	T-Тест (Стьюдент)
Материальное положение	2,96	2,48	0,037 *
Профессиональное развитие	3,09	3,06	0,456
Комфортные условия труда	2,83	3	0,298
Общение	3,83	3,55	0,122
Права и свободы	2,93	2,96	0,457
Карьера	3,12	3,06	0,417
Социальные гарантии	3,06	3	0,414

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Выявлены различия только по одной шкале потребностей, которые реализуют мужчины и женщины в организации, – это материальное положение. Организация в большей мере позволяет удовлетворить потребности в материальном благополучии мужчинам-врачам, чем женщинам. Рассмотрим значимые различия между показателями стратегий адаптивного поведения, обнаруженные у мужчин и женщин (см. табл. 5).

Таблица 5 – Различия между показателями стратегий адаптивного поведения у мужчин и женщин

Название стратегии	Средние значения показателей у мужчин	Средние значения показателей у женщин	T-Тест (Стьюдент)
Активное изменение среды (1)	7,63	5,03	0,066
Активное изменение себя (2)	11	7,93	0,015 *
Уход из среды и поиск новой (3)	0,1	1,77	0,161
Уход из среды во внутренний мир (4)	- 6,3	- 4,48	0,162
Пассивная репрезентация себя (5)	1,76	2,44	0,349
Пассивное подчинение (6)	0,73	0,85	0,473
Выжидание внешних изменений (7)	4,93	6,03	0,196
Пассивная репрезентация себя (5) в группе	2,57	1,37	0,03 *
Активное изменение себя (2) при взаимодействии с администрацией	4,2	3,04	0,05 *
Активное изменение себя (2) в организации	4,43	3,3	0,04 *

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Выявлены 4 значимых различия между показателями стратегий адаптивного поведения у мужчин и женщин. Мужчинам-врачам в большей степени присуща пассивная репрезентация себя во взаимодействии в группе (стратегия пассивная, контактная, направленная вовне). Стремление самоутвердиться, отстоять своё «Я» реализуется у мужчин через стратегию пассивной репрезентации себя и упрямой демонстрации своей позиции.

Отсутствует активность, направленная на изменение ситуации: мужчины не стремятся воздействовать на партнёра, коллегу, так же, как и отказываются от пересмотра своей собственной позиции. Они в большей степени, чем женщины, придерживаются определённых жизненных принципов, негибки во взаимодействии в группе. Женщинам-врачам в меньшей степени характерна «стратегия камня в ручье». Во взаимодействии в группе, с коллегами, женщины в большей степени проявляют коммуникативную компетентность и гибкость поведения.

При взаимодействии же с администрацией и организацией, мужчины-врачи, по сравнению с женщинами, предпочитают активное изменение себя (стратегия активная, контактная, направленная вовнутрь) таким образом, чтобы среда перестала восприниматься ими как фрустрирующая. Такой эффект мужчинами достигается через изменение восприятия ситуации, системы потребностей и ценностей, отработку адекватных форм поведения и реагирования. Эта стратегия предполагает (в отличие от стратегии пассивного подчинения) сознательное и произвольное формирование устойчивых изменений в себе, связанных с внутренней перестройкой личности. И к таким серьёзным изменениям себя ради дела, работы готовы, в первую очередь, мужчины-врачи.

Полученные результаты позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Профессиональная деятельность для мужчин-врачей является сферой реализации их карьерных планов как в достижении высокой должности, в управлении, так и в овладении мастерством и служении людям.

2. Материальное положение мужчин-врачей воспринимается ими как более реализованное в организации, чем у женщин, однако находится в зоне фрустрации.

3. Во взаимодействии в группе мужчины-врачи менее гибки и заинтересованы, предпочитают жесткую позицию.

4. Во взаимодействии с администрацией и организацией мужчины-врачи в большей степени, чем женщины, готовы активно изменять себя ради работы.

Анализ *различий* между показателями шкал исследования у врачей с разным стажем работы позволил выявить значимые различия (таблицы 6, 7, 8, 9). Различия между показателями шкал удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем представлены в таблице 6.

Выявлены 2 значимых различия между показателями шкал удовлетворённости трудом – между внешними условиями и общей удовлетворённостью условиями труда. Врачи со стажем свыше 10 лет в большей мере удовлетворены так называемыми «гигиеническими» условиями труда, чем врачи со стажем до 10 лет. К ним относятся следующие (всего 10): месторасположение (удаленность от дома, транспорт), график работы (время работы, длительность рабочего дня, рабочая неделя, перерыв), продолжительность отпуска, оснащённость рабочего места (состояние оборудования, канцелярия и др.), физические условия труда (температура, освещение, шум, теснота, безопасность и др.), производственно-бытовые

условия (столовая, гардероб, душевые, санитарный узел и др.), рабочие нагрузки (объем работы, которую приходится выполнять), размер заработной платы, занимаемая должность, возможности карьерного роста (см. табл. 6).

Таблица 6 – Различия между показателями шкал удовлетворенности трудом у врачей с разным стажем

Название шкалы	Вероятность ошибки по T-критерию Стьюдента	Средние значения показателей при стаже <10 лет	Средние значения показателей при стаже >10 лет
Условия внешние	0,017*	20,43	23,73
Условия трудовые	0,146	21,3	22,63
Условия труда (сумма)	0,024*	41,73	46,37
Стиль управления	0,47	15,9	16
Организация работы	0,298	15,7	16,37
Стимулирование	0,48	14	13,93
Орг.действия (сумма)	0,424	45,6	46,3
Содержание труда	0,244	70,23	70,27
Сплоченность	0,088	24,63	26,77
Деловая производительность	0,128	22	23,47
Межличностное доверие	0,366	11,67	11,97
Удовлетворенность коллективом (сумма)	0,126	58,3	62,2

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Кроме этого, не выявлены различия между показателями внутренних условий труда, что свидетельствует о почти равном принятии самой работы врачами с разным стажем. В целом же в большей степени удовлетворены условиями труда врачи со стажем более 10 лет.

Различия между показателями шкал карьерных ориентаций у врачей с разным стажем представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Различия между показателями карьерных ориентаций у врачей с разным стажем

Название шкалы	Вероятность ошибки по T-критерию Стьюдента	Средние значения показателей при стаже до 10 лет	Средние значения показателей при стаже более 10 лет
Управление	0,0006 *	10,2	6,7
Предпринимательство	0,103	6,43	5,1
Служение	0,015 ***	11,66	9,36
Мастерство	0,063	13,1	11,9
Карьера вверх	0,005 *	16,63	11,8
Карьера вглубь	0,019 ***	24,76	21,26
Общая карьерная направленность	0,002 *	41,4	33,06

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$;

*** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Результаты позволяют охарактеризовать врачей со стажем менее 10 лет как в большей степени стремящихся к высокому статусу, вертикальной карьере и в целом к реализации карьеры как таковой, чем врачей со стажем более 10 лет. Все средние значения по шкалам данного теста выше у врачей со стажем до 10 лет, и лишь по карьерной ориентации «мастерство» значимых различий не выявлено, что позволяет предположить о почти равном принятии содержания работы, желании овладеть профессиональными компетенциями врачами с разным стажем.

Результаты анализа различий между показателями удовлетворённости потребностей в организации у врачей с разным стажем представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Различия между показателями удовлетворенности потребностей в организации у врачей с разным стажем

Название шкалы	Вероятность ошибки по Т-критерию Стьюдента	Средние значения показателей при стаже до 10 лет	Средние значения показателей при стаже более 10 лет
Материальное положение	0,003 *	3,1	2,3667
Профессиональное развитие	0,447	3,066	3,1
Комфортные условия труда	0,113	2,733	3,1
Общение	0,0507 **	3,9	3,5
Права и обязанности	0,359	2,9	3
Карьера	0,408	3,066	3,133
Социальные гарантии	0,183	3,166	2,9

Примечание: * принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,05$;

** принятие гипотезы на уровне значимости $p \leq 0,01$.

Выявлено всего 2 значимых различия между показателями шкал потребностей – между материальным положением и общением. Врачи со стажем до 10 лет в большей степени удовлетворены материальным положением, которое им предоставляет организация, чем врачи со стажем более 10 лет. Так же, ещё в большей степени, удовлетворены общением, которое обеспечивает организация, врачи со стажем до 10 лет, чем врачи со стажем более 10 лет.

По профессиональному развитию, комфортным условиям труда, правам и обязанностям, карьере и социальным гарантиям значимых различий не выявлено. Эти потребности организация позволяет реализовывать врачам с разным стажем без значимых различий.

Результаты различий между показателями стратегий адаптивного поведения у врачей с разным стажем представлены в таблице 9.

Врачам со стажем до 10 лет в большей мере свойственны такие стратегии адаптивного поведения, как:

– стратегия активного изменения среды (активная, контактная, направленная вовне) при взаимодействии в группе, а также при взаимодействии с администрацией и организацией;

– стратегия активного изменения себя (активная, контактная, направленная вовнутрь) при взаимодействии в группе, а также при взаимодействии с администрацией и организацией (см. табл. 9).

Таблица 9 – Различия между показателями стратегий адаптивного поведения у врачей с разным стажем

Название шкалы	Вероятность ошибки по Т-критерию Стьюдента	Средние значения показателей при стаже до 10 лет	Средние значения показателей при стаже более 10 лет
Активное изменение среды (1)	0,047 *	7,857	5
Активное изменение себя (2)	0,028 *	10,89	8,207
Уход из среды и поиск новой (3)	0,343	1,25	0,552
Уход из среды во внутренний мир (4)	0,177	-6,286	-4,621
Пассивная репрезентация себя (5)	0,324	2,5	1,69
Пассивное подчинение (6)	0,436	0,929	0,655
Выжидание внешних изменений (7)	0,398	5,286	5,621

Для первой стратегии характерно стремление активно воздействовать на среду или коллег с целью изменить их, «приспособить» к своим особенностям и потребностям. Данная стратегия предполагает широкий арсенал средств и может реализоваться через активное давление на партнёра, преобразование среды, а также различные виды манипуляции.

Вторая стратегия строится на активном изменении себя таким образом, чтобы среда перестала восприниматься как фрустрирующая. Такого эффекта молодые врачи достигают через изменение восприятия ситуации, системы потребностей и ценностей, отработку адекватных форм поведения и реагирования. Эта стратегия предполагает сознательное и произвольное изменение себя, внутреннюю перестройку личности.

Для анализа различий между показателями шкал исследования у врачей с *разным должностным положением* общая выборка была разделена на три подгруппы в зависимости от должностного положения. Низкое должностное положение устанавливалось у врачей начинающих и обучающихся в интернатуре, среднее – у самостоятельно работающих врачей со специализацией, высокое – у врачей-ординаторов и окончивших ординатуру, у заведующих отделением.

В результате применения статистического метода t-критерия Стьюдента были выявлены значимые различия между показателями шкал исследования у врачей с разным должностным положением (табл. 10, 11, 12).

В таблице 10 представлены различия между показателями шкал удовлетворенности трудом у врачей с разным должностным положением.

Таблица 10 – Различия между показателями удовлетворенности трудом у врачей с разным должностным положением

Название шкалы	Средние значения показателей шкал у врачей с разным ДП			Вероятность ошибки по Т-критерию Стьюдента при попарном сравнении показателей у врачей с разным ДП		
	Низкое	Среднее	Высокое	Низкое-среднее	Среднее-высокое	Низкое - высокое
Внешние условия труда	19,69	23,63	21,82	0,02*	0,164	0,149
Трудовые условия	19,85	22,17	22,95	0,04*	0,302	0,014*
Общая удовл. условиями (Σ)	39,54	45,79	44,78	0,007*	0,360	0,029*
Стиль управления	16	16,62	15,21	0,348	0,188	0,317
Организация работы	15,23	16,71	15,78	0,155	0,27	0,36
Стимулирование сотрудников	13,92	14,13	13,83	0,452	0,426	0,477
Общая удовлетворенность орг. действиями (Σ)	45,15	47,46	44,83	0,299	0,274	0,471
Удовл. содержанием труда	65,85	71,21	74,35	0,079	0,171	0,011*
Сплоченность	26,08	25,17	26,04	0,347	0,311	0,494
Деловая продуктивность	22,08	22,25	23,61	0,464	0,171	0,194
Межличностное доверие	12,31	11,08	12,3	0,178	0,1	0,499
Общая удовл. коллективом (Σ)	60,46	58,5	61,96	0,349	0,181	0,373

Выявлены 3 значимых различия между показателями шкал удовлетворенности трудом у врачей с низким и средним должностным положением – по внешним, трудовым и общим условиям труда. По всем этим параметрам в большей степени удовлетворены врачи со средним должностным положением. Выявлены также 3 значимых различия между показателями шкал трудовые условия, общие условия труда и содержание труда у врачей с низким и высоким должностным положением. По

указанным параметрам в бóльшей степени удовлетворены врачи с высоким должностным положением.

Значимых различий между показателями шкал карьерных ориентаций у врачей с разным должностным положением выявлено не было. Это показывает, что карьерные ориентации не связаны с тем должностным положением, которое занимает врач.

В таблице 11 представлены различия между показателями удовлетворенности потребностей в организации врачами с разным должностным положением. Полученные результаты позволяют считать, что существуют значимые различия между удовлетворенностью материальными потребностями в организации у врачей с низким, средним и высоким должностным положением (см. табл. 11).

Таблица 11 – Различия между показателями удовлетворенности потребностей в организации у врачей с разным должностным положением

Название шкалы	Средние значения показателей шкал у врачей с разным ДП			Вероятность ошибки по Т-критерию Стьюдента при попарном сравнении показателей у врачей с разным ДП		
	Низкое	Среднее	Высокое	Низкое-среднее	Среднее-высокое	Низкое - высокое
Материальное положение	2,6923	2,375	3,1304	0,1157	0,0127***	0,0589**
Профессиональное развитие	2,6923	3,125	3,2609	0,088	0,3181	0,0391***
Комфортные условия	2,4615	3,0417	3,0435	0,055**	0,498	0,0683
Общение	3,5385	3,5833	3,913	0,4517	0,105	0,1547
Права и свободы	3,076	2,875	2,9565	0,2884	0,3998	0,3751
Карьера	2,6154	3,333	3,1304	0,024***	0,2682	0,08
Социальные гарантии	3,3077	2,9167	3	0,1573	0,403	0,2228

В бóльшей степени организация позволяет удовлетворить материальные потребности врачам с высоким и низким должностным положением, хотя уровень удовлетворённости очень незначительный. Обозначились значимые различия между показателями шкалы «профессиональное развитие» у врачей с низким и высоким должностным положением. В бóльшей мере организация позволяет реализовать эту потребность врачам с высоким должностным положением. Значимые различия выявлены также между показателями шкалы «комфортные условия», которые в бóльшей мере удовлетворены в организации у врачей со средним должностным положением, чем у врачей с низким должностным положением. Значимые различия существуют между показателями шкалы «карьера» у врачей с низким и средним должностным положением, конечно,

в бóльшей степени карьера реализована в организации у врачей со средним должностным положением.

Не выявлены значимые различия между такими потребностями в организации у врачей с разным должностным положением (ДП), как «общение», «права и свободы» и «социальные гарантии». Вероятно, их удовлетворенность не зависит от должностного положения.

В таблице 12 представлены различия между стратегиями адаптивного поведения у врачей с разным должностным положением. Стратегия активного изменения себя для организации присуща врачам с разным ДП: выявлены значимые различия между показателями данной стратегии у врачей с низким и высоким ДП, а также между показателями этой стратегии у врачей со средним и высоким ДП. Активное изменение среды и себя осуществляют в бóльшей степени врачи с высоким ДП, по сравнению с врачами со средним ДП, как по отношению к группе, так и по отношению к администрации и организации в целом.

Однако при взаимодействии в группе больше склонны изменять себя врачи с низким ДП, по сравнению с врачами с высоким ДП. При взаимодействии в группе врачи с высоким ДП в бóльшей мере склонны проявлять упрямую демонстрацию своей позиции, чем врачи с низким ДП. Однако при взаимодействии с администрацией активно изменять её точку зрения и поведение больше склонны врачи с высоким ДП, чем врачи со средним ДП. При взаимодействии с администрацией скорее уйдут из среды в поисках новой, более гармоничной для них среды, врачи со средним ДП, чем врачи с высоким ДП. Также при взаимодействии с организацией скорее уйдут из неё в поисках новой врачи с низким ДП, чем врачи с высоким ДП. Между показателями стратегии ухода из среды во внутренний мир при взаимодействии в организации у врачей со средним и высоким ДП выявлены значимые различия: в бóльшей мере эта стратегия присуща врачам со средним ДП. Она характеризуется концентрацией на внутренних состояниях и переживаниях, может сопровождаться психологическим подавлением, вытеснением фрустрирующих факторов, использованием психоактивных средств (например, алкоголя). Стратегия пассивного подчинения в организации в бóльшей степени характерна врачам с высоким ДП, по сравнению с врачами с низким ДП – это внешнее конформное поведение. Стратегия может проявляться в форме пассивного согласия с внешними требованиями, уступчивости, подчинения авторитету.

В целом врачи с высоким ДП больше, чем врачи со средним ДП, проявляют себя активно для изменения как среды (партнёров в группе, администрации и организации), так и самих себя с целью выработки адекватных форм поведения и реагирования со всеми субъектами социального поля – активное изменение среды (активная, контактная, направленная вовне) и активное изменение себя (активная, контактная, направленная вовнутрь) (см. табл. 12).

Таблица 12 – Различия между стратегиями адаптивного поведения у врачей с разным должностным положением

Название шкалы	Средние значения показателей шкал у врачей с разным ДП			Вероятность ошибки по Т-критерию Стьюдента при попарном сравнении показателей у врачей с разным ДП		
	Низкое	Среднее	Высокое	Низкое-среднее	Среднее-высокое	Низкое - высокое
Активное изменение среды (1) общий балл	5,75	4,864	8,217	0,342	0,048*	0,118
Активное изменение себя (2) общий балл	9,5	8,182	10,83	0,284	0,034*	0,277
Уход из среды и поиск новой (3)	2,917	1,545	- 0,78	0,275	1,116	0,057
Уход из среды во внутренний мир (4)	- 4,25	- 4,32	- 7,13	0,488	0,097	0,07
Пассивная репрезентация себя (5)	1,75	2,773	1,609	0,325	0,291	0,473
Пассивное подчинение (6)	0,583	- 0,05	1,696	0,398	0,187	0,308
Выжидание внешних изменений (7)	5,167	5,773	5,304	0,389	0,362	0,473
Активное изменение себя (2) при взаимодей. в группе	3,333	1,727	1,522	0,057	0,383	0,034*
Пассивная репрезентация себя (5) при взаимодей. в группе	0,917	2,045	2,522	0,074	0,266	0,025*
Активное изменение среды (1) при взаимодействии с администрацией	3,333	2,045	3,957	0,126	0,026*	0,283
Уход из среды и поиск новой (3) при взаимодействии с администрацией	0,5	0,636	- 0,78	0,456	0,041*	0,149
Активное изменение себя (2) в организации	3	3,182	5,043	0,428	0,004*	0,018*
Уход из среды и поиск новой (3) при взаимодей. в организации	2,167	1,091	0,348	0,136	0,201	0,038*
Уход из среды во внутренний мир (4) при взаимодей. в организации	- 0,42	- 0,32	- 1,7	0,459	0,042*	0,088
Пассивное подчинение (6) в организации	- 1,33	0,136	0,348	0,127	0,42	0,054*

Во взаимодействии в группе врачи с низким ДП превосходят врачей с высоким ДП (более чем в 2 раза) в стремлении активно изменять себя, строить общение с коллегами в зависимости от своих представлений о собственных смыслах и ценностях (активное изменение себя).

В то же время именно врачам с высоким ДП, по сравнению с врачами с низким ДП (более чем в 2,5 раза), присуща стратегия пассивной репрезентации себя, которая проявляется в упрямой и жёсткой приверженности своим принципам, вплоть до фанатизма, и демонстрации своей позиции. Они не хотят изменять коммуникативную ситуацию, не стремятся воздействовать на коллег и пересматривать свою собственную позицию (пассивная репрезентация себя при взаимодействии в группе). Скорее всего, их партнёрам в группе бывает с ними нелегко.

Стратегия поведения активного изменения себя для организации – активная, контактная, направленная вовнутрь – характерна в большей мере врачам с высоким, чем с низким должностным положением. Они активно изменяют себя для того, чтобы их рабочее место перестало ими восприниматься как фрустрирующее: изменяют восприятие, пересматривают систему потребностей и ценностей, сознательно и намеренно перестраивая свою личность.

Третья стратегия поведения по отношению к организации (активная, избегающая, направленная вовне) почти в 2 раза больше выражена, наоборот, у врачей со средним ДП. Им присущ уход из организации и поиск новой, более гармоничной с их свойствами среды. Врачи со средним ДП уходят от контакта с фрустрирующей организацией и сосредоточивают силы на поиске новой, более приемлемой для них организации.

Шестая адаптивная стратегия, называемая «пассивное подчинение условиям среды (пассивная, контактная, направленная вовнутрь)», в большей степени отвергаема врачами с низким ДП: они не согласны изменяться под воздействием извне и вести себя конформно – это присуще врачам с высоким ДП. Именно врачам с высоким ДП характерно в большей мере вести себя пассивно, соглашаясь с внешними требованиями, быть уступчивыми, подчиняться авторитетам.

Согласно полученным значимым различиям между показателями стратегий поведения можно следующим образом охарактеризовать врачей с разным должностным положением:

– врачи с *низким должностным положением* активно влияют на партнёров при взаимодействии в группе, проявляя при этом гибкость и уступчивость; по отношению к организации они не стремятся к внутренней перестройке личности; при возникновении проблем с организацией предпочитают уйти и искать новую, более приемлемую; в отношении к организации не проявляют пассивного согласия с внешними требованиями, уступчивости, подчинения авторитету. Эти врачи, в силу своего должностного положения, мало взаимодействуют с администрацией;

– врачи со *средним должностным положением* активно не воздействуют на администрацию с целью изменить её, в случае

возникновения проблем способны уйти от контакта с фрустрирующей администрацией; не готовы к активному изменению себя для организации. В целом, по отношению к взаимодействию в группе, администрации и организации выявлены значимые различия между показателями стратегий «активное изменение среды» и «активное изменение себя» у врачей с высоким должностным положением. В результате этого врачей со средним должностным положением можно охарактеризовать как менее активных в изменении не только всех субъектов социального поля, но и самих себя, по сравнению с врачами с высоким должностным положением;

– врачи с *высоким должностным положением* в большей степени, чем врачи с низким должностным положением, склонны к конформному поведению в организации, они также более упрямы в демонстрации своей позиции, по сравнению с врачами со средним и низким должностным положением. Они активно влияют на администрацию с целью изменить, «приспособить» её к своим особенностям и потребностям, не уходят от контакта с фрустрирующей администрацией и не ищут другую организацию. Они готовы серьёзно перестроить себя ради организации, по сравнению с врачами как с низким, так и со средним должностным положением. Им в большей мере, чем врачам со средним должностным положением, не присуща концентрация на внутренних состояниях и переживаниях, сопровождающаяся вытеснением фрустрирующих факторов и использованием психоактивных средств. Однако они больше склонны к внешнему конформному поведению по отношению к организации, чем врачи с низким должностным положением. В целом, при взаимодействии с *группой, администрацией и организацией* врачи с высоким должностным положением, по сравнению с врачами со средним должностным положением, склонны активно изменять своё окружение и себя.

Третье направление анализа результатов исследования представляет собой описание взаимосвязей показателей шкал удовлетворённости трудом, полученных на общей выборке, с показателями шкал карьерных ориентаций, стратегий поведения и потребностей.

Методика «Удовлетворённость трудом» имеет 12 шкал.

Между показателями шкал «Внешние условия» и «Трудовые условия» не выявлено ни одной значимой взаимосвязи с показателями шкал методики «Карьерные ориентации» (табл. 13). Показатели шкалы «Сумма условий труда», общий балл по внешним и трудовым условиям, имеют отрицательные взаимосвязи с карьерной ориентацией «Предпринимательство» и карьерным вектором «Карьера вверх». Полученные результаты показывают, что и внешние, и трудовые условия не обеспечивают предпринимательскую карьеру врачей и их общую «Карьеру вверх». Развитию мастерства способствует организация работы.

Организация стимулирует развитие прежде всего мастерства и служения у врачей, то есть «Карьеру вглубь» (см. табл. 13).

Таблица 13 – Взаимосвязи показателей шкал удовлетворенности трудом с карьерными ориентациями

	Управление	Предпринимательство	Служение	Мастерство
Внеш. условия	-0,167	-0,198	0,025	0,146
Труд. условия	-0,18	-0,241	0,056	0,218
∑ удовл. условиями	-0,208	-0,261*	0,047	0,214
Стиль управления	-0,034	-0,09	0,129	0,235
Организ. работы	-0,005	-0,094	0,141	0,335*
Стимулир. сотрудников	0,002	-0,167	0,280*	0,320*
∑ удовл. орг. действиями	-0,013	-0,127	0,199	0,319*
Содерж. труда	0,006	0,014	0,08	0,323*
Сплоченность	0,0007	-0,051	0,154	0,248
Деловая продуктивность	0,113	-0,083	0,048	0,281*
Межлич. доверие	0,1008	-0,009	-0,013	0,147
∑ удовл. коллективом	0,069	-0,058	0,086	0,260*

Показатель шкалы «Сумма организационных действий», включающий в себя стиль управления, организацию работы и стимулирование сотрудников, имеет взаимосвязи с показателем карьерной ориентации «Мастерство», с вектором «Карьера вглубь». Стиль управления и работы в организации, средства стимулирования способствуют развитию карьерной ориентации «Мастерство», вектора «Карьера вглубь». Врачи считают, что содержание работы направлено на реализацию мастерства. Показатель шкалы «Удовлетворённость коллективом» (фактор «Сплочённость») не имеет ни одной взаимосвязи с карьерными ориентациями, видимо, опосредованно можно утверждать, что карьера врачей в большей степени зависит от их индивидуальных усилий, чем от расположенности коллектива к сотрудничеству. Однако «Деловая продуктивность» в коллективе, как осознают врачи, способствует формированию мастерства. Показатель шкалы «Удовлетворённость коллективом» (фактор «Межличностное доверие») не имеет взаимосвязей с карьерными ориентациями.

Показатель шкалы «Сумма по удовлетворённости коллективом», включающая в себя сплочённость, деловую продуктивность и межличностное доверие, имеет взаимосвязь с показателем шкалы «Мастерство». Развивать своё мастерство и профессионализм врачи предполагают именно в сплочённом трудовом коллективе, способном оказать поддержку и доверие.

Таким образом, описана удовлетворённость трудом общей выборки врачей в связи с их карьерными предпочтениями.

Следующим шагом в анализе результатов была интерпретация взаимосвязей показателей шкал удовлетворённости трудом с показателями шкал теста «Потребности и организация» (табл. 14).

Таблица 14 – Взаимосвязи показателей шкал удовлетворенности трудом с показателями потребностей в организации

	Мат. потребности	Проф. развитие	Ком-форт. Условия	Общественные	Права и свободы	Карьера	Соц. Гарантии
Внеш. условия	0,0008	0,429**	0,717***	0,054	0,627***	0,261*	0,131
Труд. условия	0,344**	0,446***	0,422***	0,370**	0,372**	0,516***	0,316*
∑ удовл. Условиями	0,184	0,524***	0,704***	0,233	0,617***	0,450***	0,256*
Стиль управления	0,176	0,482***	0,536***	0,297*	0,657***	0,448***	0,247*
Организ. работы	0,231	0,609***	0,662***	0,288	0,683***	0,516***	0,275*
Стимулир. со-трудников	0,392**	0,487***	0,568***	0,213	0,621***	0,435***	0,332**
∑ удовл. орг. действиями	0,288*	0,565***	0,633***	0,286	0,704***	0,501***	0,307*
Содерж. труда	0,305*	0,579***	0,363***	0,410**	0,329*	0,533***	0,302*
Сплоченность	-0,012	0,340**	0,273*	0,255	0,500***	0,255*	0,315*
Деловая продуктивность	0,076	0,398**	0,291*	0,282	0,379**	0,153	0,320*
Межлич. до-верие	-0,047	0,162	0,095	0,318*	0,205	0,137	0,023
∑ удовл. коллективом	0,011	0,350**	0,261*	0,307*	0,428***	0,212	0,274
Структурные веса по Карпову	6	29	27	7	29	23	10

Анализ данных, представленных в таблице 14 (в нижней строке), показал, что к структурообразующим (базовым) качествам – потребностям, имеющим бóльший «структурный вес», относятся «профессиональное развитие» (29 связей), «права и свободы» (29 связей), «комфортные условия» (27 связей) и «карьера» (23 связи). Таким образом, обозначились базовые потребности, имеющие существенные «структурные веса» в общей выборке врачей.

Врачи считают, что достижение профессионального развития, успешная карьера, права и свободы, комфортные условия труда возможны только при сформированных макроусловиях, то есть социальных, внешних. Трудовые условия ещё в большей мере, чем внешние условия, связываются в

сознании врачей с достижением материального благосостояния, профессионального развития, комфортных условий, качественного общения, прав и свобод, с реализацией карьерных планов и социальных гарантий, то есть все эти жизненно важные потребности врачи предполагают осуществить в трудовых условиях.

Полученные результаты показывают, что внешние и трудовые условия в организации позволяют врачам удовлетворить потребности в профессиональном развитии, карьере, в комфортных условиях, социальных гарантиях, которые защитят их права и свободы.

Показатель шкалы «Организационные действия (организация работы)» имеет 6 взаимосвязей с потребностями: с профессиональным развитием, карьерой, комфортными условиями, правами и свободами, социальными гарантиями и суммарным баллом, – что свидетельствует о возможности врачей реализовать свои потребности в медицинских учреждениях с имеющейся организацией работы.

Врачи связывают стимулирующие организационные действия с возможностью удовлетворить все свои потребности. Стиль управления и работы в организации, средства стимулирования способствуют реализации потребностей врачей. Врачи считают, что содержание работы, предлагаемое организацией, связано с удовлетворением их потребностей.

Со сплоченным коллективом врачи связывают реализацию всех своих потребностей в организации. «Деловая продуктивность» в коллективе, как осознают врачи, способствует удовлетворению в этом успешном коллективе их потребностей. Врачи доверяют тем, с кем они общаются, и удовлетворены этим общением. Трудовой коллектив обеспечивает врачам развитие профессионализма, личностное общение в атмосфере законности и справедливости. Таким образом, описана удовлетворённость трудом общей выборки врачей в связи с их потребностями. Следующим шагом в исследовании было описание взаимосвязей показателей шкал карьерных ориентаций и потребностей в организации (табл. 15).

Таблица 15 – Взаимосвязи показателей шкал карьерных ориентаций и потребностей в организации

Карьерные ориентации	Материальные потребности	Профес. развитие	Комфорт условия	Общение	Права и свобода	Карьера	Соц. гарантии
Управление	0,131	0,195	0,058	0,18	0,031	-0,059	0,191
Предпринимательство	-0,133	0,109	-0,022	0,06	-0,053	-0,142	-0,046
Служение	0,186	0,133	-0,0608	0,118	0,209	0,096	0,176
Мастерство	0,349**	0,421***	0,232	0,397**	0,349**	0,295*	0,226

У показателей карьерных ориентаций с показателями шкал потребностей в исследовании выявлены только 5 значимых взаимосвязей, и все они – с показателем карьерной ориентации «Мастерство».

Характеристика данной карьерной ориентации свидетельствует о том, что люди с высокими значениями мастерства готовы отказаться от продвижения по службе или от других благ ради сохранения своей независимости, возможности развиваться в выбранном профессиональном направлении. Такие люди часто готовы терпеть лишения ради возможности заниматься любимым делом. Они склонны долгое время оставаться в одной профессиональной области, методично углубляя свои знания и совершенствуя своё мастерство.

Именно мастерство обеспечивает врачам удовлетворенность материальных потребностей, профессионального развития, общения, прав и свобод и карьеры, как они её понимают. В исследовании также были получены результаты корреляций показателей шкал удовлетворённости трудом со стратегиями адаптивного поведения при взаимодействии с группой (рис.2), администрацией (рис. 3) и организацией (рис. 4).

Несмотря на то, что в методике «Адаптивные стратегии поведения» имеется 28 шкал – 7 стратегий поведения рассматриваются при взаимодействии с группой, администрацией, организацией и в целом (общий балл по всем семи стратегиям), значимые взаимосвязи выявлены только у общего балла с разными участниками социального поля – группой, администрацией и организацией [17; 19].

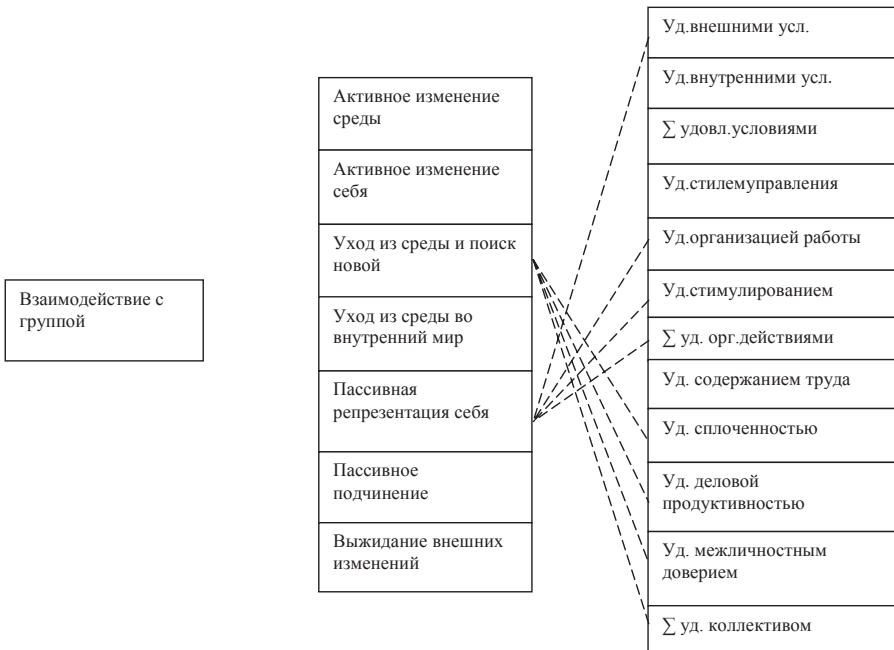


Рисунок 2 – Взаимосвязи показателей шкал удовлетворённости трудом со стратегиями адаптивного поведения при взаимодействии с группой

Показатели шкал «Удовлетворённость внешними условиями», «Удовлетворённость организацией работы», «Удовлетворённость стимулированием» и «Удовлетворённость организационными действиями» имеют отрицательные взаимосвязи с показателем стратегии пассивной репрезентации себя в группе, проявляющейся в упрямой демонстрации своей позиции.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что врачи не связывают удовлетворённость всеми перечисленными параметрами с пассивной репрезентацией себя (пассивная, контактная, направленная вовне). Стремление самоутвердиться, отстоять своё «Я» не сочетается со стратегией пассивной репрезентации себя: они активны и направлены на изменение ситуации во взаимодействии с группой. Всего выявлено 10 взаимосвязей.

В рисунке 2 наглядно показано, что врачи также не связывают свою удовлетворённость сплочённостью, деловой продуктивностью, межличностным доверием и коллективом с третьей стратегией – уходом из среды и поиском новой (активная, избегающая, направленная вовне), которая бы более гармонировала с личностными и профессиональными свойствами врачей.

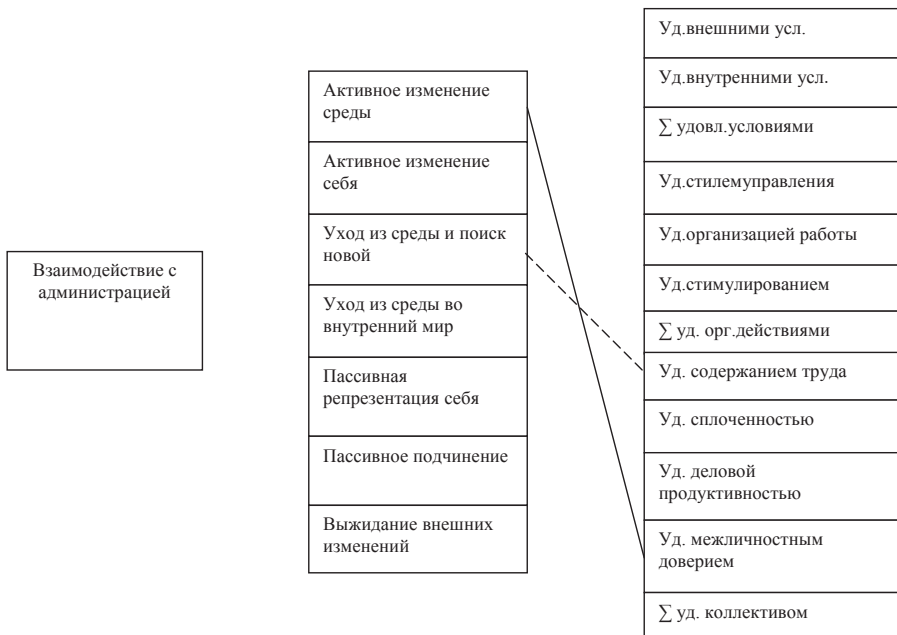


Рисунок 3 – Взаимосвязи показателей шкал удовлетворённости трудом со стратегиями адаптивного поведения при взаимодействии с администрацией

На рисунке 3 изображены взаимосвязи показателей компонентов удовлетворённости трудом с показателями стратегий поведения при взаимодействии с администрацией. Выявлены 4 взаимосвязи.

Для врачей администрация воспринимается как внешняя среда, которую надо изменять: именно данную стратегию поведения врачи используют при активном воздействии на представителей администрации с целью изменить их, «приспособить» к своим особенностям и потребностям, тем не менее связывая это общение с достижением удовлетворённости межличностным доверием.

Однако так же, как и при взаимодействии с группой, по отношению к администрации врачи не принимают стратегию ухода из среды в поисках новой, потому что это не коррелирует с получением удовлетворённости от содержания работы.

В рисунке 4 представлены взаимосвязи компонентов удовлетворённости трудом с показателями стратегий поведения при взаимодействии с организацией. Даже по количеству взаимосвязей можно судить о значимости данного параметра для врачей – выявлены 11 взаимосвязей. Именно с организацией врачи связывают удовлетворённость большей части важных составляющих своего труда.



Рисунок 4 – Взаимосвязи показателей шкал удовлетворённости трудом со стратегиями адаптивного поведения при взаимодействии с организацией

Для организации в целом и удовлетворённости содержанием труда в частности врачи готовы как активно изменять себя, перестраивая личность, чтобы среда перестала восприниматься как фрустрирующая, так и проявлять внешнее конформное поведение, подчиняться.

Стратегия пассивного подчинения обеспечивает удовлетворённость содержанием труда и организацией работы, что опосредованно подтверждает нашу мысль об алгоритмизированном и технологичном характере труда врача и его готовности к принятию субординации и иерархии отношений. Однако врачам не приемлема стратегия пассивной репрезентации себя через упрямую демонстрацию своей позиции. Она является наиболее непопулярной стратегией, и не приносит удовлетворённости внешними условиями и в целом условиями труда, организацией работы, организационными действиями и содержанием труда.

Таким образом, наиболее значимыми для общей выборки врачей в плане удовлетворённости трудом являются стратегии поведения при взаимодействии с организацией и группой, коллегами. Наименее актуальным у врачей для достижения удовлетворённости трудом является их взаимодействие с администрацией.

Интересные, на наш взгляд, взаимосвязи имеют показатели стратегий адаптивного поведения в организации с карьерными ориентациями (рис. 5).

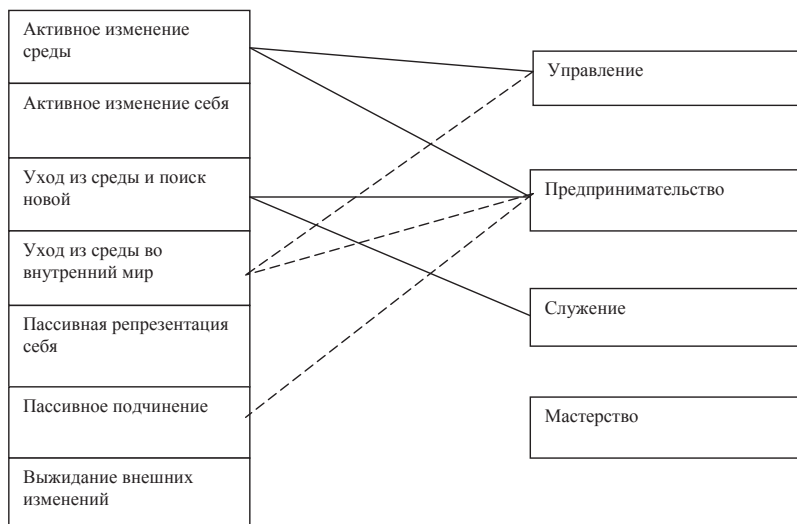


Рисунок 5 – Взаимосвязи показателей стратегий адаптивного поведения с карьерными ориентациями

Для реализации «мастерства» врачи «не выделяют» для себя никаких стратегий адаптивного поведения. Мастерство в труде врачей не проявляется

через адаптацию, скорее всего оно имеет взаимосвязи с какими-то другими формами активности. Однако очевидно, что управление и предпринимательство связаны с активным изменением среды, а предпринимательство, как инновационная ориентация, ещё связана и с уходом из среды и поиском новой. Последняя стратегия адаптивного поведения связана также и со служением. Вполне логичным, как нам кажется, является наличие отрицательной взаимосвязи управления с уходом из среды во внутренний мир, а предпринимательства – с пассивным подчинением. Управление невозможно обеспечить без ориентации на среду, а успешного предпринимательства не добиться без творчества.

Таким образом, описаны значимые взаимосвязи основных компонентов удовлетворённости трудом с показателями потребностей, карьерных ориентаций и стратегий адаптивного поведения, выявленные на общей выборке врачей.

ВЫВОДЫ

1. Проведён теоретический анализ научной зарубежной и отечественной литературы по проблеме исследования удовлетворённости трудом и связанных с ней карьерных ориентаций, потребностей и стратегий адаптивного поведения в организации.

2. Выполнено эмпирическое исследование компонентов удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем и должностным положением, работающих в муниципальных больницах и поликлиниках Челябинска, Санкт-Петербурга и Подмосковья.

3. По шкалам удовлетворенности трудом не было выявлено *ни одного значимого различия* у врачей мужского и женского пола, что говорит о том, что удовлетворенность трудом у врачей не зависит от пола.

4. Выявлены различия показателей шкал у врачей мужского и женского пола, характеризующих мужчин как в большей мере заинтересованных в карьере «вглубь», включающей в себя «служение» и «мастерство», то есть в повышении квалификации, компетенций; их общая карьерная направленность выше, чем у женщин, что свидетельствует о большем стремлении мужчин к построению и осуществлению своей карьеры. Материальное положение мужчин-врачей воспринимается ими как более реализованное в организации; во взаимодействии в группе мужчины-врачи менее гибки и заинтересованы, предпочитают жесткую позицию; во взаимодействии с администрацией и организацией мужчины-врачи в большей степени, чем женщины, готовы активно изменять себя ради работы.

5. Определены различия между показателями шкал удовлетворённости трудом у врачей с разным стажем работы. Подтверждена гипотеза о том, что с увеличением стажа возрастает удовлетворённость трудом, однако менее приоритетными становятся активные стратегии адаптивного поведения, направленные как на изменение самих себя, так и окружающей среды в соответствии с целями и ценностями, по сравнению с врачами со стажем до 10 лет.

Частично подтверждена гипотеза о том, что с увеличением стажа возрастают значения «служения» и «мастерства» как карьерных ориентаций и снижаются показатели карьерной направленности на «предпринимательство» и «управление»: у врачей со стажем до 10 лет карьерные ориентации «мастерство», «служение» и «управление» имеют большие значения, чем у врачей со стажем свыше 10 лет.

6. Выявлены различия между показателями шкал удовлетворенности трудом у врачей с низким, средним и высоким должностным положением. Подтвердились гипотезы о том, что с повышением должностного положения возрастает удовлетворённость трудом, наиболее удовлетворены трудовым коллективом врачи с высоким должностным положением, осуществляющие его руководство; изменяются предпочтения в выборе стратегий адаптивного поведения: более предпочтительными становятся стратегии «изменения среды» и «изменения себя ради организации» и менее предпочтительной – стратегия «пассивной репрезентации себя».

7. В исследовании выявлено, что существуют особенности удовлетворённости трудом у врачей, связанные с потребностями, карьерными предпочтениями и стратегиями адаптивного поведения. Главным фактором удовлетворённости трудом у врачей является содержание работы. Оно связано с «мастерством» и удовлетворением потребностей врачей, не связано с уходом от взаимодействия с группой, администрацией и организацией в поисках новой среды, которая бы более гармонизировала с личностными и профессиональными качествами врачей.

Результаты исследования являются основанием для оптимизации организационных процессов в здравоохранении. *

*Глава 4 включает в себя часть содержания магистерской диссертации Саксоновой (Яценко) Э.В., выполненной под руководством к.псх.н., доц. Мельниковой Н.Н.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ Москва, 2009. – 816 с.
2. Бюссинг, А. Мотивация и удовлетворенность / А. Бюссинг // Управление человеческими ресурсами / Под ред. М. Пула, М. Уорнера. – СПб.: Питер, 2002. – 1200 с. (Серия «Бизнес-класс»).
3. Виханский, О.С. Менеджмент / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Экономистъ, 2004. – 528 с.
4. Джуэлл, Л. Индустриально-организационная психология / Л. Джуэлл. – СПб: Питер, 2001. – 720 с.
5. Забродин, Ю.М. Управление человеческими ресурсами: психологические проблемы / Ю.М. Забродин, Г.Б. Морозова. – М., 1997. – 372 с.
6. Замфир, К. Удовлетворенность трудом. Мнение социолога / К. Замфир. – М.: Политиздат, 1983. – 142 с.

7. Занковский, А. Н. Организационная психология / А.Н. Занковский. – М.: Форум, 2009. – 648 с.
8. Занюк, С.С. Психология мотивации / С.С. Занюк. – Киев: Эльга-Н; Ника–Центр, 2001. – 365 с.
9. Захаров, В.П. Удовлетворенность трудом (описание и измерение) / В.П. Захаров // Личность и деятельность. – Л., 1982. – С. 47–52.
10. Китвель, Т.А. О социально-психологических проблемах удовлетворенности трудом/Т.А. Китвель. – Таллин, 1974. – 132 с.
11. Климов, Е.А. Психология профессионализма / Е.А. Климов. – М.: Знание, 1996. – 95 с.
12. Кузьмин, Е.С. Основы социальной психологии/Е.С. Кузьмин. – Л.: ЛГУ, 1967. – 328 с.
13. Кулинцев, И.И. Экономика и социология труда / И.И. Кулинцев. – М.: Центр экономики и маркетинга, 1999. – 367 с.
14. Лютенс, Ф. Организационное поведение / Ф. Лютенс. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 692 с.
15. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Наука, 1996. – 308 с.
16. Медведев, В.И. Функциональное состояние оператора / В.И. Медведев // Экономика. Принципы и рекомендации. – М., 1970. – С. 94–110.
17. Мельникова, Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: учебное пособие / Н.Н. Мельникова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 57 с.
18. Мельникова, Н.Н. Карьерная направленность: векторная модель диагностики и интерпретации / Н.Н. Мельникова, Е.Г. Щелокова // European Social Science Journal. – 2012. – № 2. – С. 89–94.
19. Мельникова, Н.Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Н.Н. Мельникова. – СПб, 1999. – 22 с.
20. Мучински, П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – СПб.: Питер, 2004. – 539 с.
21. Ньюстром, Дж. В. Организационное поведение / Дж. В. Ньюстром, К. Дэвис. – СПб.: Питер-Юг, 2000. – 448 с.
22. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
23. Ромашов, О.В. Социология труда: учебное пособие / О.В. Ромашов. – М.: Гардарики, 1999. – 285 с.
24. Саксонова Э.В. Цели и ценности врачебной деятельности как психологическая основа социальной работы с населением / Э.В. Саксонова, Е.Ф. Яценко//«Современные проблемы социальной психологии и социальной работы»: материалы X Межвузовской научно-практической конференции, 20 марта 2015 г./науч. ред. В.В. Горшкова. – СПб.: СПбГУП, 2015. – С.130–131.
25. Соколова, Г.Н. Роль культуры в формировании личности / Г.Н.

Соколова. – М.: Наука, 1980. – 216 с.

26. Соломанидина, Т.О. Мотивация трудовой деятельности персонала / Т.О. Соломанидина, В.Г. Соломанидин // Управление персоналом. – М.: Издательский дом «Управление персоналом», 2005. – №2. – С. 57 – 63.

27. Струмилин, С.Г. Проблемы экономики труда/ С.Г. Струмилин. – М.: Наука, 1982. – 471 с.

28. Удовлетворенность трудом
// <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1022>

29. Управление человеческими ресурсами / под ред. М. Пула, М. Уорнера. – СПб.: Питер, 2002. – 1200 с.

30. Фаустова, Л.В. Социально-психологический анализ психического состояния удовлетворенности трудом/Л.В. Фаустова//Психические состояния. Экспериментальная и прикладная психология. – Вып. 10. – Л., 1981. – С. 67–73

31. Хэкман, Дж.Р. Новая стратегия обогащения работы / Дж.Р. Хэкман, Г. Олдхэм, Р. Дженсон, К. Пэди, Барри М. Стоу // Антология организационной психологии. – М.: Вершина, 2005. – №5. – С. 104–152.

32. Чернышев, Я.А. Личностное, профессиональное, личностно-профессиональное в профессиональной карьере человека / Я.А. Чернышев // V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 78–82.

33. Шульц, Д. Психология и работа/ Д. Шульц, С. Шульц. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 562 с.

34. Ядов, В.А. Диспозиционная концепция личности / В.А. Ядов // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция А.Л. Свенцицкого. – СПб.: СПбГУ. – 2000. – С. 70–76.

35. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М., 2003. – С. 416–431.

36. Ядов, В.А. Социологическое исследование активности трудовых ресурсов: Методология, программа, методы/ В.А. Ядов. – М.: Добросвет, 2003. – 596 с.

37. Ядов, В.А. Удовлетворенность работой: Анализ эмпирических обобщений и попытка их теоретического истолкования / В.А. Ядов, А.А. Киссель // Социологические исследования. №1, 1974. – С. 31–39.

38. Яценко, Э.В. Факторы напряжения врачебной деятельности / Э.В. Яценко, Е.Ф. Яценко // Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов / Под ред. В.В. Козлова. – Выпуск 11, 2013 г. – Ярославль: МАПН, ЯрГУ, 2013. – 383–385.

**ПСИХОЛОГИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ
И СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

под научной редакцией профессора Е.Ф. ЯЩЕНКО

ООО «ЭЛВИ-ПРИНТ»,
Санкт-Петербург, ул. Полтавская д. 10, литер А
Тираж: 500 экз. Заказ 455.
ИНН 7842078843.