

УДК 159.9:378.147(063)

*Хриптович В.А., Лхагвамаа Б., Нарантуяа М., Волохонский Э.,
Кабалина О.И., Захарова Н.Л., Мельников Т.Н., Евенко С.Л., Густова Е.А.,
Корчемный П.А., Климова Е.М., Загидуллина Р.И., Колесник Н.Т.,
Погибенко Л.Б., Буданов Д.А., Рубцова Н.Е., Сергиенко Е.Л.*

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ (КРУГЛЫЙ СТОЛ)

Аннотация. В ходе международного и межвузовского Круглого стола обсуждались основные проблемы современной прикладной психологии как междисциплинарного предмета исследования в педагогике, психологии, социологии, девиантологии, медицинской и клинической психологии, геронтологии и т.д.

В рамках Круглого стола обозначились блоки по обсуждению проблем воспитания, образования и профессионального развития специалиста в современной психологии.

В блоке, затрагивающем проблемы психологии воспитания, были раскрыты вопросы творческой самореализации подростков, профилактики девиантного (зависимого) поведения и проблема возрастной психологии – межпоколенные взаимодействия в семье.

Проблемы психологии образования раскрывались через ознакомление с эффективными методами и технологиями овладения иностранным языком детьми и взрослыми, через обсуждение вопроса активизации познавательной и профессиональной мотивации студентов, через раскрытие сущностного подхода к инновационной деятельности педагога в вузе.

В процессе обсуждения проблем профессионального развития специалиста были затронуты следующие темы: особенности мотивации выбора военной службы у женщин, проблема стрессоустойчивости специалистов службы психологической поддержки онкологических больных, психологические особенности эмоционального выгорания личности у медицинских работников, психологические векторы профессионального становления актёра.

В работе «круглого стола» приняли участие отечественные и зарубежные учёные и практики.

Ключевые слова: воспитание уважения к национальным традициям, зависимое поведение, межпоколенное взаимодействие, профессия, профессиональные подготовка и становление, самореализация подростков, характер и способности ребёнка, эмоциональное выгорание.

*V. Hriptovich, B. Lkhagvamaa, M. Narantuya, E. Volokhonsky,
O. Kabalina, N. Zaharova, T. Melnikov, S. Evenko, E. Gustova, P. Korchemny,
E. Klimova, R. Zagidullina, N. Kolesnik, L. Pogibenco, D. Budanov, N. Rubtsova,
E. Sergienko*

PROBLEMS OF TRAINING, EDUCATING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A SPECIALIST IN MODERN PSYCHOLOGY (ROUND TABLE)

Abstract. The international and interuniversity Round table discussed the basic problems of modern applied psychology as an interdisciplinary subject of research in pedagogy, psychology, sociology, deviantology, medical and clinical psychology, gerontology, etc.

The round table designated the following blocks of discussions: the issues of upbringing, education and professional development of a specialist in modern psychology.

In the block of issues dealing with the problems of psychology of education the problems of self-actualization of adolescents, prevention of deviant (dependent) behavior and the problem of developmental psychology - intergenerational interaction in the family were disclosed.

The problems of education psychology were revealed through the acquaintance with efficient methods and technologies of mastering a foreign language by children and adults; through the discussion of stimulating cognitive and professional motivation of students; through the disclosure of the essential approach of innovative activity of a teacher at a university.

While discussing the problems of professional development of a specialist the following themes were covered: specific features of motivation for choosing military service by women, the problem of resistance to stress of specialists working in psychological support services for cancer patients, psychological characteristics of emotional burnout and personal characteristics of health-care workers, the psychological vectors of professional development of an actor.

Domestic and foreign scholars and practitioners took part in the discussion.

Keywords: the development of respect for national traditions, dependent behaviour, inter-generational interaction, profession, professional training and development, self-actualization of adolescents, the nature and abilities of a child, emotional burnout.

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Колесник

Наталья Тарасовна,

*кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии труда и
организационной психологии
Московского государственного областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

Мониторинг научных проблем современной отечественной и зарубежной психологии и педагогики дал нам основание назвать Круглый стол «Проблемы воспитания, образования и профессионального развития специалиста в современной психологии».

Современная прикладная психология стоит на рубеже сложного дихотомического выбора между классическими теоретическими концепциями, положениями, теориями, понятиями и инновационными, часто не традиционными, но явно прогрессивными тенденциями развития технологий. Диалог поколений учёных и практиков призван найти «золотую середину» в этой сложной понятийно-технологической борьбе между тем, что нарабатано, что нужно сохранить, и тем, что нуждается в коррекции, пополнении, а может и в устранении. За новомодными нововведениями инновационных (а зачастую хорошо забытых старых, но в «новых одёжках») технологий мы забываем имена и вклад учёных, которые уже всё это до нас открыли, изобрели, описали, исследовали. Только основе на основе широкого глубокого и вдумчивого анализа трудов предшественников можно построить пирамиду современного научного знания. Чем выше задумана пирамида (нововведения, инновации, новые понятия и др.), тем более широким будет её основание – фундаментальные основы, на которые она будет опираться.

Именно таким нам видится обсуждение темы «Проблемы воспитания, образования и профессионального развития специалиста в современной психологии». Эти поставленные вопросы и выдвинутые проблемы и попытаются решить в ходе Круглого стола отечественные и зарубежные учёные и практики.

В рамках Круглого стола будут затронуты проблемы современной психологии, которые можно разделить на три блока: *проблемы психологии воспитания, психологии образования и профессионального развития специалиста.*

В блоке, затрагивающем проблемы *психологии воспитания*, предполагается раскрыть вопросы творческой самореализации подростков, профилактики девиантного (зависимого) поведения и одну из важнейших про-

блем возрастной и педагогической психологии – межпоколенные взаимодействия в семье.

Проблемы психологии образования будут раскрываться через ознакомление с эффективными методами и технологиями овладения иностранным языком детьми и взрослыми, через обсуждение вопроса активизации познавательной и профессиональной мотивации студентов, через раскрытие сущностного подхода к инновационной деятельности педагога в вузе.

В процессе обсуждения проблем профессионального развития специалиста предполагается затронуть следующие темы: особенности мотивации выбора военной службы у женщин, проблему стрессоустойчивости специалистов службы психологической поддержки онкологических больных, психологические особенности синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников, психологические векторы профессионального становления актёра.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Хриптович

Виктория Александровна,

*кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогического
мастерства Республиканского института высшей школы,
(220001, г. Минск, ул. Московская, д. 15, Республика Беларусь)*

Прогнозы ООН 1996 г., предсказывающие, что в XXI в. основная причина человеческих страданий в большинстве случаев будет сконцентрирована в области зависимого поведения, а перед обществом встанет вопрос по его преодолению, сбываются. Бремя болезней, связанных с употреблением психоактивных веществ (ПАВ), является значительным во многих странах. Проблемы общественного здоровья, вызываемые употреблением ПАВ, создают множество социальных и экономических трудностей [18]. По-прежнему острой остаётся проблема употребления ПАВ подростками и молодежью. Так как взаимодействие человека со сферой образования начинается с первых лет жизни и продолжается до 23–27 лет, сегодня ни одна социальная сфера не принимает на себя столь мощного провоцирующего удара со стороны сил, вовлекающих подростков и молодежь в зависимое поведение, сфера образования [2].

Под зависимым поведением понимается одна из форм отклоняющегося поведения личности, которая связана со злоупотреблением чем-то или кем-то в целях саморегуляции или адаптации. Зависимости классифицируются на химические (злоупотребление психоактивными веществами) и нехимические (компьютерная, игровая, любовная, пищевая, спортивная). Известно, что механизм формирования зависимого поведения универсален вне зависимости от того, чем конкретно злоупотребляет индивид. Несмотря на свои разновидности, зависимость всегда приводит к негативным изменениям в жизни индивида: нарушаются социальные связи, сужается круг интересов, ухудшается эмоциональное состояние и состояние здоровья в целом. Несомненно, химическая зависимость является наиболее опасной, так как не только приводит к социально-психологической дезадаптации личности, но и разрушает соматическое здоровье индивида.

Согласно утвержденной Постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 9 от 22.02.2016 г. Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи, одной из приоритетных задач, стоящих перед системой образования, является формирование психологической устойчивости к зависимым формам поведения в целом, и антинаркотического барьера как отрицательного отношения к употреблению алкоголя, табачных изделий (в том числе спайсов, электронных сигарет) и наркотических веществ в частности.

Сложившаяся к настоящему времени ситуация с употреблением ПАВ вызывает острую необходимость активных действий по организации профилактики. Именно профилактика является самой эффективной и экономичной мерой по предупреждению злоупотребления ПАВ. Известно, что каждый год отсрочки начала употребления наркотиков снижает вероятность развития злоупотребления наркотиками на 4%, а зависимости от наркотиков на 5% [22].

Профилактическая деятельность учреждений образования Республики Беларусь требует оптимизации и систематизации. Однако выделяется ряд причин, по которым внедрение единого концептуального подхода к первичной профилактике зависимого поведения у подростков затруднено:

1. Недостаточно ясным является вопрос о том, к чьей компетенции относится реализация антинаркотической работы с молодёжью.
2. Не ясно, усилиями каких специалистов должна вестись первичная антинаркотическая работа с детьми и молодёжью.
3. В первичных профилактических проектах антинаркотической работы с детьми и молодёжью доминирует медицинская информация ознакомительного характера, часто взятая из зарубежного неадаптированного опыта.

4. Подмена конструктивных подходов, направленных на формирование таких социальных установок и такой смысловой ориентации личности, при которых ПАВ утрачивают свой ценностный характер, «устрашающей» информацией.

5. Узкая направленность воздействия на конкретную форму зависимости без учёта того, что девиантное поведение, в какой бы форме оно не проявлялось, всегда найдёт другой выход и может принять любую другую форму.

6. В профилактических проектах конструктивная профилактика должна выступать не только как психосоциальное (как это зачастую происходит сейчас), но и как мощное развивающее средство, включающее моральное развитие, построение ценностной сферы, развитие коммуникативности, устранение эгоистических позиций, развитие эмпатии и дружбы у подростков.

7. Своевременность создания стойких желательных установок у подростков [65].

Стратегия первичной профилактики в нашей стране должна направить мероприятия на:

- формирование личностных ресурсов, обеспечивающих развитие у детей и молодёжи социально-нормативного жизненного стиля с доминированием ценностей здорового образа жизни, действенной установки на отказ от приёма ПАВ;

- формирование ресурсов семьи, помогающих воспитанию у детей и подростков законопослушного, успешного и ответственного поведения, а также ресурсов семьи, обеспечивающих поддержку ребёнку, начавшему употреблять ПАВ;

- внедрение в образовательной среде инновационных педагогических и психологических технологий, обеспечивающих развитие ценностей здорового образа жизни и мотивов отказа от употребления ПАВ, а также технологий раннего обнаружения случаев употребления ПАВ учащимися;

- развитие социально-поддерживающей инфраструктуры, включающей семью в микросоциальное окружение ребёнка «группы риска употребления ПАВ».

Поддерживая тезис Т.Г. Харитоновой, что «сущность психопрофилактики заключается в обеспечении психологического здоровья личности» [57], мы считаем, что глобальным фактором устойчивости личности к формированию зависимого поведения является её психологическое здоровье. Для системы образования психологическое здоровье является не диагностическим, а контекстным понятием, фокусирующим внимание психологов на профессиональной сверхзадаче развития ребёнка как личности, и речь здесь идёт не только об усвоении знаний, умений и навыков, но и о развитии его индивидуальности.

В 2015–2016 гг. в Республике Беларусь было реализовано обязательное психосоциальное анкетирование обучающихся 11–18 лет на предмет употребления алкоголя, наркотических и психотропных веществ и их аналогов. Целью психосоциального анкетирования стало выявление обучающихся, подверженных к формированию химической зависимости. Следующей после проведения диагностики задачей, стоящей перед системой образования, закономерно становится организация соответствующей профилактической работы в учреждениях образования, эффективной психолого-педагогической поддержки и сопровождения обучающихся группы риска формирования химической зависимости. Разработанное электронное учебно-методическое пособие (ЭУМП) «Профилактика зависимого поведения» способствует реализации этой задачи, а именно:

- систематизации научного знания в области психологии зависимого поведения и накопленного опыта в профилактической работе, осуществляемой системой образования;
- экономии усилий педагогов, затрачиваемых на разработку профилактических программ;
- повышению общего уровня психологического благополучия личности подростка, подверженного к формированию химической зависимости;
- проведению системной профилактической работы на протяжении всего критического переломного возраста (11–18 лет), во время которого подростки особенно подвержены желанию экспериментировать с ПАВ.

Структура пособия включает: введение, 6 разделов, заключение, литературу, папку «Презентации». Список литературы включает 148 источников. Пособие адресуется специалистам учреждений общего среднего, среднего специального, профессионально-технического и высшего образования.

Разделы электронного учебно-методического пособия «Профилактика зависимого поведения» включают:

- теоретическую часть, содержащую разделы, рассматривающие ситуации, связанные с употреблением ПАВ, понятие зависимого поведения, процесс формирования зависимого поведения, психологический портрет аддиктивной личности, особенности кризиса подросткового возраста; психологические особенности аддиктивных подростков, факторы риска формирования химической зависимости и факторы устойчивости к употреблению ПАВ;
- диагностическую часть, содержащую основные психодиагностические методики, выявляющие подверженность формированию химической зависимости у подростков;
- методическую часть, содержащую разделы, рассматривающие проблемы профилактики употребления ПАВ за рубежом и стратегии профи-

лактики употребления ПАВ в Республике Беларусь, особенности профилактики употребления ПАВ в системе образования Республики Беларусь, основные подходы к профилактике зависимого поведения, подход, основанный на формировании жизненных навыков, навыки, необходимые для здоровья, оценку эффективности профилактических программ, проблему подготовки педагогов к осуществлению профилактики;

– практическую часть, содержащую разделы, рассматривающие общие положения и теоретические основания разработки программы «Вверх по лестнице», цели, задачи и принципы программы, субъектов программы, основные блоки программы и их значение, структуру и форму проведения занятий, методы программы, требования к организации занятий и ведущему, решение проблемных ситуаций и оценку эффективности программы;

– технологическую часть, содержащую занятия и упражнения для обучающихся трёх возрастных категорий (11–14, 13–16 и 15–18 лет), распределенные по основным блокам программы: самопринятие, автономия, личностный рост, целеполагание, положительные отношения к другим, асертивность и резистентность;

– методические электронные ресурсы для обучающихся, содержащие методику работы с видеороликами и видеофильмами, презентациями;

– методические электронные ресурсы для родителей, содержащие памятки и рекомендации по проблеме зависимого поведения.

Программа профилактики «Вверх по лестнице» включает разработанные задания и упражнения для проведения профилактических занятий с обучающимися трёх возрастных категорий (11–14, 13–16, 15–18 лет). Задания и упражнения разделены на блоки:

1. Самопринятие. Цель: формирование навыков повышения уверенности в себе, самооценки и способностей самоконтроля; формирование чувства собственного достоинства; формирование навыков самоанализа, позитивного отношения к себе, адекватного отношения к своим ошибкам.

2. Автономия. Цель: формирование навыков отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства, навыков отбора полезной информации, оценки будущих последствий совершаемых действий для самого себя и для других и определения альтернативных решений проблем, навыков анализа влияния ценностей и отношений, касающихся себя лично и других, на мотивацию, навыков защиты своего «Я», самопомощи и взаимоподдержки.

3. Личностный рост. Цель: формирование навыков управления чувствами гнева, горя и тревоги, чувствами, обусловленными потерей, насилием и травмой; формирование навыков принятия ответственности, осознания собственной системы ценностей, целей, установок, способности делать

самостоятельный выбор, контролировать своё поведение и жизнь, решать жизненные проблемы.

4. Целеполагание. Цель: формирование навыков определения целей, умения ставить перед собой краткосрочные, перспективные цели и достигать их.

5. Положительные отношения к другим. Цель: формирование способности слушать, понимать потребности других людей, понимать обстоятельства и выражать это понимание, проявлять уважение к тому, что делают другие люди, и к другому стилю; формирование навыков оценки собственных возможностей и вклада в коллектив / группу, навыков вербальной / невербальной коммуникации, выражения чувств, предоставления (без обвинений) и получения отклика.

6. Ассертивность. Цель: формирование навыков влияния на убеждения других, анализа влияния сверстников и средств массовой информации, ведения переговоров и разрешения конфликтов, навыков настойчивости.

7. Резистентность. Цель: формирование навыков избегания ситуаций, связанных с курением, отказа от предложения покурить, навыков и умений использовать способы получения радости, удовольствия без применения психоактивных веществ.

Разработка Программы профилактики химической зависимости «Вверх по лестнице» продиктована следующими предпосылками:

– необходимостью систематизации теоретических и практических знаний о психологии зависимого поведения личности;

– стремлением способствовать повышению общего уровня психологического благополучия личности подростка, подверженного к формированию зависимого поведения;

– стремлением унифицировать первичную профилактику зависимого поведения в учреждении образования и минимизировать усилия педагогического сообщества по разработке узконаправленных профилактических программ;

– важностью для профилактики направленных на развитие гармоничной личности мероприятий, без которых другие превентивные меры будут малоэффективными;

– пониманием того, что формальное изучение неблагоприятных последствий употребления ПАВ не даёт в подростковой среде позитивного профилактического эффекта;

– необходимостью проведения профилактических занятий на протяжении всего критического переломного возраста (11–18 лет), во время которого подростки особенно подвержены желанию экспериментировать с ПАВ;

– сложностью точной оценки результатов профилактической работы.

Глобальной целью реализации Программы профилактики химической зависимости «Вверх по лестнице» являются повышение уровня резистентности обучающихся подросткового возраста к употреблению ПАВ и снижение уровня распространённости употребления ПАВ в Республике Беларусь.

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ УВАЖЕНИЯ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ В СОВРЕМЕННОЙ МОНГОЛИИ

Баатар Лхагвамаа,

*магистрант лингвистики, докторант кафедры педагогики и психологии Монгольского
государственного университета
(14200, г. Улан-Батор, ул. Их сургуулийн гудамж, д. 1, Монголия)*

Мэнд Нарантуяа,

*доцент кафедры педагогики и психологии
Монгольского государственного университета
(14200, г. Улан-Батор, ул. Их сургуулийн гудамж, д. 1, Монголия)*

В течение своей многовековой истории монгольский народ создал бесценную национальную культуру, традиции и обычаи. Монголы с их кочевым образом жизни как одной из черт менталитета веками почитали свободу движения и свободу мышления. Современная Монголия стремительно меняется, в настоящее время рождается третье поколение коренных горожан. Глобализация, набирающая силу с конца XX в., стремительно охватывает государство, поэтому вопрос сохранения своих исторических ценностей, традиций и обычаев становится всё более актуальным. От этого зависит духовная сила народа и каждого гражданина.

Традиция (от лат. *traditio* – передача) – элементы социального и культурного наследия, передающиеся из поколения в поколение и сохраняющиеся в определённых обществах и социальных группах в течение длительного времени [19; 60]. Национальный менталитет – свойственный данной этнической общности стиль жизни, культуры, присущая данной нации система ценностей, взглядов, мировоззрения, черт характера, норм поведения.

Согласно Ж. Баянсан, традиции монголов развивались и передавались тысячелетиями в тесной зависимости от общественной среды и быта [6]. Традиции монголов – это не только суммарное выражение разнообразия и особенностей их наций и народностей, но и великая школа для воспитания интеллигентности, человечности, храбрости, выдержки и любви к родине.

Теоретической основой наших исследований является теория диффузий Фридриха Ратцеля, согласно которой культурная диффузия (*cultural diffusion*) есть взаимное проникновение (заимствование) культурных черт и комплексов из одного общества в другое при их соприкосновении (культурном контакте). Диффузия обозначает стихийное взаимопроникновение и обогащение культур. Распространение культуры – особая форма движения, отличная от миграций обществ и людей и не сводимая к этим процессам [4; 5; 53; 58].

Молодёжь – основной стратегический и интеллектуальный ресурс современной Монголии, однако специальные исследования, выявляющие уровень ценностного отношения – почитания молодёжью народных традиций и обычаев, – ещё не проводились, что определило актуальность изучения данного вопроса.

Для исследования были выбраны две возрастные группы: 400 учащихся 7 и 8 классов (191 мальчик и 209 девочек) пяти средних школ г. Улан-Батора и 119 студентов, будущих преподавателей монгольского языка и литературы, из пяти вузов страны.

В ходе исследования среди школьников был проведён опрос, выявляющий, любят ли они носить национальную одежду, играют ли в их семьях в национальные игры, как приветствуют в национальные праздники, есть ли в их домах предметы национальной культуры, какие у них любимые жанры литературы, выказывают ли они интерес к истории и культуре Монголии, желание овладеть старомонгольской письменностью.

Анализ полученных результатов свидетельствует, что для современных школьников 7–8 классов (64,5%) характерен низкий уровень «почитания национальных традиций». Так, никто из опрошенных не считает важным, чтобы на международных конференциях монголы были одеты в национальную одежду. Дети не проявляют устойчивого познавательного интереса к фольклору, истории страны. Во многих семьях редко играют в национальные игры, хотя предметов национальной культуры достаточно много. Средний уровень «почтения традиций» представлен у 30,3%, высокий – лишь у 5,3%, что позволяет сделать вывод, что нынешние школьники не почитают своих народных традиций и обычаев.

Корреляционный анализ позволяет утверждать, что возраст и пол ребёнка не влияют существенно на полученные результаты. Данные, полученные в разных школах, также примерно одинаковы. Однако углублённое изучение естественных наук имеет негативную, слабую корреляцию на уровень «почитания национальных традиций».

Опрос студентов позволил выявить, какие требования они предъявляют к преподавателю монгольского языка, считают ли возможным препода-

вание монгольского языка и литературы без должного знания и почитания традиций, читают ли сами книги на старомонгольской письменности, предлагалось назвать особенности преподавателя монгольского языка, а также предметы национальной монгольской культуры и др.

Участниками опроса стали 109 девушек (92%) и 10 юношей пяти вузов страны, готовящих будущих учителей монгольского языка и литературы: Монгольского государственного университета, Монгольского государственного педагогического университета, Педагогического института «Гурван-Эрдэнэ», Педагогического института аймака Дорнод, Педагогического института аймака Хобдо [14].

Анализ полученных результатов показывает, что будущих учителей монгольского языка и литературы затрудняет определение требований к преподавателю этой учебной дисциплины. Многие считают возможным преподавание в школе, даже если педагог сам не владеет старомонгольской письменностью и его уровень знаний о монгольских традициях и обычаях недостаточно высок. Самые высокие результаты среди всех заданий получены лишь при предложении назвать традиционные предметы монгольской культуры. Вероятно, это связано с тем, что в последнее время монголы всё больше стали ценить традиционные вещи и украшать ими свой дом. Вместе с тем сумма средних баллов составляет 4,89 из максимально возможных 11, что указывает на недостаток интереса студентов к своим национальным традициям и культуре.

Сравнительный анализ полученных результатов указывает на отсутствие существенных различий в уровнях «почитания национальных традиций» по вузам. При анализе общего уровня почитания традиций студентами установлено преобладание низкого (76,5%), тогда как высокий и средний составляют соответственно 1,7 и 21,8%.

Это указывает на недостаток интереса и уважительного отношения у современных монгольских студентов к своей культуре, традициям и обычаям.

Таким образом, нам приходится признать горькую истину: трагедия всего монгольского общества заключается в том, что наши дети и юноши не заботятся о сохранении и развитии народных традиций и обычаев, которые на самом деле являются основой, иммунитетом выживания народа, а придают большее значение почитанию инородной культуры. Поскольку почитание и сохранение народных традиций и обычаев являются особо значимыми для будущего народа, каждый гражданин Монголии должен бороться за осуществление этой священной цели [52]. Сверхбыстрое развитие техники и технологий имеет отрицательное влияние на отношение молодёжи к своим национальным традициям и обычаям. Государство

должно учитывать всю серьёзность такого положения дел и принимать все необходимые меры для того, чтобы воспитывать детей и молодёжь в духе народных традиций [34].

В этом плане можно рекомендовать включение уроков по народным традициям и обычаям в учебные программы всех уровней. В процессе итоговой аттестации для определения права преподавания проводить для молодых педагогов экзамены на знание народных традиций и обычаев. Отмечать день народных традиций и обычаев раз в год по всей стране, пропагандировать народные традиции и обычаи в СМИ, в театрах и кинотеатрах, в других культурных и общественных организациях. Организовать структуру для защиты и распространения национальной культуры.

ВЕКТОРЫ И СПЕКТРЫ В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ. ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИМЕРЫ

Волохонский Эден,

*директор языкового колледжа имени Германа Гессе,
(72160 г. Хорб-на-Некаре, ул. Хирсчгассе, д. 8, Германия)*

Кабалина

Олеся Игоревна,

*кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков и методики их преподавания в начальной школе и дошкольных учреждениях
Московского государственного областного университета
(105005, ул. Радио, 10А, Москва)*

При изучении иностранных языков для расширения лексического запаса применяются группирование слов и построение ассоциативных семантических полей, что является в этом смысле эффективным способом.

Эти группы или поля может создать каждый изучающий иностранный язык, они отражают активное знание и могут дополняться во время проведения занятий благодаря коммуникации между студентами или с преподавателем. Постепенно активизируется пассивное знание, и постоянно присоединяются новые понятия. Как правило, метод «мозговой атаки», или простое собирание и фиксация слов, после лексических тем применяется как методическое руководство. Векторы и спектры представляют собой дополнительный, максимально эффективный способ изображения групп слов. У них есть то преимущество, что они образуются по определённым заранее утверждённым критериям. С семантической точки зрения при рас-

ширении значения в каком-то направлении (например, скорость) вектором была бы речь при потенциальном семантическом поле между двумя конечными точками спектров.

Исходный пункт каждого движения – это покой. Таким образом, следующие глаголы могут образовывать вектор «увеличение скорости слева направо»: *стоять – ползти – бродить – идти – бежать – быстро бежать – спешить – скакать – нестись* (*stehen – kriechen – flanieren – gehen – laufen – rennen – eilen – jagen – rasen*).

При этом возникает визуально наглядное представление значений отдельных понятий и их границ.

Прослеживается также контекстуальная, или ситуативная, синонимия, как в случае с глаголами *gehen – laufen – rennen* (*идти – бежать – нестись*), которая может быть продолжена примерами и конкретизироваться в дальнейшем. Дополнения и распространения, принадлежащие этому вектору, подразумеваются и являются необходимыми.

Следующие примеры связаны с возрастом человека: *младенец – ребёнок – взрослый – старик* (вектор).

Ещё примеры, иллюстрирующие профессиональные компетенции: *дилетант – обучаемый – профессионал* (вектор).

В случае использования методики спектров сначала обозначаются две точки – начальная и конечная, и потом заполняются значениями. Элементарный пример – антонимы «да и нет»: *да – напротив – охотно – конечно – в определённой мере – возможно – и да, и нет* (в немецком одно слово *jein*) – *неохотно – ни в коем случае – ни при каком условии* (*ja – doch – gern – gewiss – bestimmt – vielleicht – jein – ungern – keinesfalls – mitnichten – nein*). Здесь синонимы выступают на первый план, при этом, естественно, надо учитывать контекст, чтобы уловить тонкие оттенки в значениях и применить их конкретно в языковом пространстве.

Следующая группа примеров связана с семьей «частотность»: *никогда – иногда – всегда* (*nie – manchmal – immer*).

Далее, вспомогательные глаголы в потенциальном поле с имплицитной или эксплицитной мотивацией: *хотеть – мочь – долженствовать* (*wollen – können – müssen*).

Образование векторов и спектров является гибким приёмом, который можно использовать на любом уровне при изучении иностранных языков, эффективность которого повышается при повторении и постоянном обновлении словарного запаса.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова

Надира Летфулловна,

доктор психологических наук,

заведующий кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета

(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)

Мельников

Тимур Николаевич,

кандидат педагогических наук, декан факультета психологии Московского государственного областного университета

(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)

В настоящее время педагогический процесс требует разработки методологических оснований для формирования и развития культурного облика современного педагога с учётом его деятельности в интеграционном поле разных культур. Содержание поликультурного образования педагога представляет единство и взаимообусловленность системы поликультурных знаний, практических умений в условиях поликультурной педагогической среды и творческой деятельности, направленной на преобразование окружающей действительности [50]. Это единство обеспечивается посредством такого способа организации и развития образования, при котором результаты педагогического труда являются, с одной стороны, составляющей всей системы социального опыта, социальных норм, ценностей, отношений общества, с другой – предпосылкой творческого преобразования субъектов образовательного процесса. Другими словами, педагог реализует социально значимую творческую деятельность в диалектической взаимосвязи её результативности и процессуальности, предполагающую освоение результатов творчества, направленную на создание ценностей на основе культурного многообразия социума.

Это приводит нас к выводу, что с целью определения путей становления педагога необходимо определить закономерности формирования и развития его инновационной деятельности, т. е. такого взаимодействия профессионала с окружающей средой, при котором результатом преобразующей активности является создание новых материальных или духовных культурных ценностей.

Общеизвестным является тот факт, что профессиональная деятельность побуждается и регулируется векторами: мотив – цель, цель – результат. Мотивы профессиональной деятельности инициируют и направляют действия, принятие решений, пути и способы достижения цели. Учтём, что инновационная деятельность педагога активизируется совокупностью мотивов и потребностей: мотивов долженствования, заинтересованности и увлечённости; мотивов достижения, творчества; материальных стимулов; побуждений, связанных с самоутверждением; профессиональных мотивов (стремления стимулировать активность обучающихся, развивать у них творческие способности, формировать личностные качества и др.) [49].

В процессе реализации инновационной деятельности активизируются все её уровни. Психофизиологический уровень инновационной деятельности предполагает наличие совокупности состояний человека, возникающих в ответ на внешние и внутренние стимулы, появление которых приводит к достижению нового результата деятельности. В сущности, речь идёт о функциональных состояниях, которые характеризуют поведение и внутренние функции организма человека при выборе способов и стратегии деятельности, в процессе выполнения трудовых функций, а также уровень активности высших психических функций, обуславливающих достижение нового результата деятельности. Очевидно, что функциональное состояние педагога в процессе инновационной деятельности детерминировано особенностями взаимодействия организма субъекта деятельности и образовательной среды. Это означает, что при реализации инновационной деятельности педагога важно учитывать мотивы деятельности, содержание трудовых функций, уровни сенсорной нагрузки, уровень активности нервной системы и индивидуальные свойства высшей нервной деятельности. Показателями психофизиологического уровня инновационной деятельности педагога являются изменения вегетативной системы и показатели эффективности деятельности, выраженные в получении нового результата труда. Проблема реализации инновационной деятельности на психофизиологическом уровне заключается в отсутствии системно организованной целенаправленной программы анализа функциональных состояний педагога на разных этапах его профессиональных становления и развития.

Личностно-мотивационный уровень инновационной педагогической деятельности предполагает определение отношения педагога к инновациям, его мотивационной структуры. Анализ теоретико-эмпирических исследований зарубежных и отечественных авторов показывает, что мотивация субъекта к профессиональной инновационной деятельности формируется постепенно, поэтапно, в результате развития личностных подструктур, отвечающих за формирование ценностной сферы, характера личности,

совокупности потребностей общественно значимой деятельности [63]. Мотивация к инновационной деятельности является сложным психическим новообразованием, формируемым в специально созданных условиях учебно-профессиональной среды. На наш взгляд, такая среда предполагает наличие разнообразия форм учебно-профессиональной деятельности, гибкости в выборе образовательных технологий, близкой связи с практикой педагогической деятельности, проблемного и исследовательского характера обучения педагога. Показателями развития личностно-мотивационного уровня инновационной педагогической деятельности являются индивидуально-психологические качества и личностные характеристики, способствующие решению инновационных задач, уровень мотивации к инновационной профессиональной деятельности, умение управлять познавательной деятельностью и мотивацией обучаемых или воспитанников, знание образовательных потребностей обучающихся.

Целевой уровень инновационной деятельности выражается в определении результата развития инноваций, а также в формировании индивидуально-психологических качеств, отвечающих за выработку инновационных решений. Логично предположить, что значимыми являются прогностические возможности педагога, так как предвосхищаемый результат является следствием функционирования когнитивных процессов личности, продуцирующих итоги инновационной деятельности. Основным барьером при реализации целевого уровня инновационной педагогической деятельности является феномен так называемой отсроченности видимых результатов. Обучающийся или воспитуемый в условиях педагогических инноваций, по сути, является субъектом их апробации, которая может привести как к успехам, так и к потерям, выраженным в негативных проявлениях личностного развития. В связи с этим педагог, как правило, либо отказывается от инновационной деятельности, либо, реализуя её, сталкивается с проблемой профессионального выгорания. С целью преодоления этого барьера при реализации целевого уровня инновационной педагогической деятельности важно формировать у будущего педагога готовность к педагогической деятельности в целом, к инновационной деятельности, в частности. При этом под психологической готовностью к инновационной деятельности понимается совокупность устойчивых свойств субъекта, результатом развития которых является формирование активной позиции для эффективного поиска решений в ситуациях с наличием неизвестных переменных. Такая готовность должна включать развитие личностных качеств, способствующих общей жизнестойкости личности, стрессоустойчивости, профессиональной выносливости, социально-психологической компетентности.

Процесс формирования у педагога психологической готовности к инновационной деятельности представляет собой систему действий, включающую следующие компоненты:

- осознание педагогом своих профессиональных потребностей, целей образования;
- осознание уровня соответствия собственных возможностей поставленным задачам;
- оценку условий образовательной среды, ресурсов среды для организации и реализации инновационной деятельности;
- определение способов решения задач;
- прогнозирование проявления своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов.

Степень осознанности деятельности определяется представлением педагога о содержании задачи и способах его выполнения [61]. Имеет значение также последовательное усвоение способов решения педагогических задач в виде определённой схемы действий. Показателем целевого уровня инновационной деятельности является соответствие полученных результатов деятельности, осуществленных в новых условиях с использованием новых педагогических технологий, целевым установкам образовательного процесса.

Информационный уровень инновационной педагогической деятельности раскрывается в перцептивной системе приёма и переработки информации, относящейся как к особенностям генерирования новых идей, так и к содержанию самого образовательного процесса. На основе объёма и качества восприятия полученной информации педагог принимает решения о способах деятельности, решения профессиональных задач. Значение развития информационного уровня инновационной деятельности возрастает в информационно насыщенных ситуациях педагогической деятельности, в сложных условиях профессионального выбора. Принятие решений требует наличия информации о субъектах образовательной среды, об особенностях самой образовательной среды, о собственных возможностях, т. е. возрастает роль развития рефлексивных способностей педагога как его личностной характеристики. Информационная основа инновационной деятельности представляет собой совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности и позволяющей организовать её в соответствии с целью. Её компонентами являются качества, обеспечивающие получение, установление значимости, переработку, сохранение новой информации. Показателями информационного уровня инновационной педагогической деятельности являются способности определять проблему, подбирать методы и способы решения педагогической задачи, достигать результата, интеллектуальная активность.

Индивидуально-психологический уровень инновационной деятельности педагога раскрывается в индивидуальных способах деятельности при выборе и реализации педагогических инноваций. Принятие педагогической задачи предполагает осознание им личностного смысла деятельности, мотивацию, а также определение приемлемого уровня достижений. На ранних этапах усвоения деятельности последнее определяется уровнем притязаний личности, т. е. «стремлением к достижению цели той степени сложности, на которую человек считает себя способным», и складывается на основе самооценки [49].

Личностный смысл педагога в инновационной деятельности необходимо рассматривать как компонент профессионального самосознания его личности, выраженный совокупностью образов объектов и предметов деятельности, идей, мотивов, воззрений, регулирующий деятельность, поведение, общение, развитие личности в целом. Динамика личностного смысла педагога проявляется в рождении новых и инволюции ряда прежних мотивов деятельности, ценностей педагогической деятельности, в изменении ценностной структуры или системы мотивов, в формировании новых образов педагогической деятельности и её результатов [49].

Решение проблем развития инновационного потенциала педагога требует раскрытия вопроса о психологических особенностях исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность является сложной и многоаспектной, характеризующейся ситуацией выбора, познавательной активностью, ценностной направленностью и самореализацией. В этой области накоплен некоторый опыт, однако, многие аспекты остаются малоизученными и требуют дальнейшей разработки.

Исследовательская деятельность, наряду с другими видами деятельности, является одним из видов познавательной деятельности. Эту деятельность направлена на решение задач, для которых характерны отсутствие у субъекта способа решения, создание субъектом на осознаваемом или не осознаваемом уровне новых для него знаний в качестве ориентировочной основы для последующей разработки способа решения задачи.

Исследовательская деятельность педагога может осуществляться с использованием технологий разрешения педагогических проблем. Проблемы обучения и воспитания многообразны и различаются по своей сложности. Однако для их решения всегда необходимы обоснование фактов, объяснение педагогической ситуации, оценка и характеристика. С этой целью педагог использует личный опыт, который не всегда является пригодным для создания объективного образа ситуации. Мыслительная деятельность педагога, направленная на обоснование факта, предполагает наличие знаний, норм о педагогических действиях. В этой связи значимым является уровень

развития информационной составляющей инновационной деятельности. Педагогическая действительность в целом обладает типичными фактами или явлениями, однако в каждом отдельном случае требуется определение конкретных факторов, характеризующих данную педагогическую ситуацию.

Возможно наличие множества точек зрения на одно и то же явление. Педагог-исследователь определяет наиболее характерные, раскрывая позиции авторов, их замысел. Осознание различных версий события является ещё одной технологией разрешения педагогических проблем.

Для доказательства значимости предлагаемой инновации педагог использует последовательное логическое рассуждение, устанавливая причинно-следственные отношения. С целью овладения педагогом данной технологией в процессе обучения в высшей школе необходимым является проблемное обучение, при котором формируются не только умение постановки проблемы, но и навык последовательного и убедительного использования логики в поиске путей её решения.

Для раскрытия проблемы педагог использует разнообразные методы, приёмы, способы. К признакам наличия проблем в инновационной деятельности педагога относятся: низкая эффективность инноваций, негативные изменения в образовательной среде, отсутствие психологического комфорта, отсутствие единомышленников. Для детального анализа проблем необходимо иметь информацию обо всех компонентах образовательной среды. Причины барьеров инновационной деятельности в образовательной организации могут быть связаны с отсутствием педагогов необходимой квалификации, прогрессивных технологий управления образовательным процессом, с низкой мотивацией субъектов образовательного процесса. Формулирование альтернативных решений является принципиально важным моментом. В связи с этим необходимо определить как можно больше возможных действий для решения проблемы, применить анализ альтернатив. Решение проблемы является наиболее оптимальным, если оно согласовано с теми, кто включён в инновационную деятельность. Таким образом для успешной реализации значимого решения целесообразно привлекать к его принятию наибольшее количество заинтересованных педагогов, специалистов, сотрудников.

В эмпирических исследованиях сложились разные парадигмы изучения мотивационно обусловленных процессов инновационной деятельности. В рамках корреляционного подхода установлены связи личностных шкал с показателями стратегий поиска и результативностью деятельности субъекта. Однако открытым остаётся вопрос о влиянии мотивационных образований, рефлексивных процессов, личностной регуляции на эффективность инновационной деятельности в образовательной среде.

В контексте определения путей формирования профессионализма педагога как субъекта инновационной деятельности, важно создать условия для расширения ресурсной базы педагога, способствующей развитию его инновационной активности, определить характер субъектности педагога.

МИР ПРОФЕССИЙ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ФУТУРИСТИЧЕСКИЕ ПРОГНОЗЫ

Евенко

Сергей Леонидович,

*доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры психологии труда и организационной психологии
Московского государственного областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

Густова

Елена Анатольевна,

*кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
заместитель декана факультета психологии
Московского государственного областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

Современные условия развития российского общества характеризуются большой динамичностью в основных сферах жизнедеятельности человека. Локомотивом этих изменений выступает технический прогресс, который стремительными темпами не только меняет технологические циклы производства (автоматизация, роботизация), но значительно корректирует способы коммуникации, передачи информации и пр. Последствия таких изменений отразились на современном рынке профессий: динамика «вымирания» профессий в XX в. увеличилась в два раза по сравнению с XIX в. [3]. В связи с этим возникает естественный вопрос – какую выбрать профессию?

Контент-анализ, проводимый вузами, и данные Федеральной службы государственной статистики позволили выявить отрицательную динамику трудоустройства студентов после обучения по специальности. Основной причиной такого положения дел, с одной стороны, является неадекватное профессиональное самоопределение будущих специалистов [17]. Проводи-

мые ещё в период обучения в образовательных школах профориентационные мероприятия (составление профессиограммы, профессиональное просвещение и пр.) не дают ожидаемого эффекта. С другой стороны, бурное техническое усложнение производства также не способствует трудоустройству по выбранной специальности.

Качественные скачки производственных технологий происходят во времени настолько быстро, что мгновенно не только изменяют профиль профессии или специальности, но и иногда вообще способствуют её упразднению – это во-первых. Во-вторых, высокие темпы развития технических технологий предоставляют настолько широкий спектр возможностей выбора профессии, что человеку сложно ориентироваться в этом потоке информации. В-третьих, снижение статуса многих профессий (менеджера, менеджера по продажам, учителя и пр.) приводит к поиску работы и трудоустройству на более престижные места, но уже не по специальности. В-четвёртых, отсутствие футуристических прогнозов развития специальностей делает работу по профессиональному самоопределению мало эффективной.

В работах современных учёных (И.В. Наместниковой, С.Б. Серяковой, Е.Г. Студёновой, М.В. Фирсовой и др.) исследуется динамика профессиональных предпочтений на российском и зарубежном рынках [48; 56]. Авторы отмечают, что технологичность процессов производства изменяет не только профиль востребованных профессий, но и качество подготовки специалистов. Так, если в 1999 г. для работы на техническом оборудовании от сотрудников требовались компетенции, которые они получили в колледжах, то на сегодняшний день рабочие специальности на 54% укомплектованы сотрудниками, имеющими высшее образование, и, судя по мониторингу вакансий должностей, этот процент будет расти.

Проведенный анализ состояний и прогнозов развития профессий позволил сгруппировать их по критериям «востребованность и перспективность» (табл. 1).

Содержание функциональных обязанностей, которые предстоит выполнять представителям выделенных профессий, свидетельствует о том, что для эффективной реализации профессиональных действий и операций необходимо овладение смежными компетенциями. Н.Т. Колесник отмечает, что для менеджеров высшего звена необходимо не только знать технологическое содержание производственного цикла или процесса, но и иметь психологические знания об особенностях взаимодействия субъектов трудовых отношений (психологической совместимости сотрудников, эмоциональном выгорании, мотивационно-ценностном единстве коллектива, корпоративной культуре организации и пр.) [28].

Таблица 1

Обобщённый перечень перспективных и востребованных профессий

№	Основание классификации профессии	
	Востребованность	Перспективность
1	Менеджер по продажам	Топ-менеджер
2	Детский психолог	Личный психолог-консультант
3	Банковский служащий	Финансовый аналитик-программист
4	Программист	Web-дизайнер
5	Врач	Генный инженер
6	Инженер	Разработчик альтернативного топлива
7	Маркетолог / рекламист	Специалист по ИКТ
8	Косметолог	Косметический дизайнер
9	Инженер 3-D технологии	Инженер молекулярной сборки
10	Архитектор	Архитектор городского пространства

Рассматривая перспективные тренды выбора и освоения профессий, нельзя оставить без внимания такую профессию, как психолог. Несмотря на то, что в настоящее время отмечается распад социума (из-за, например, внедрения дистанционных форм обучения: мы будем слушать лекцию, сидя в очках виртуальной реальности на даче, при этом ощущая себя в классной комнате или аудитории), психолог остаётся востребованным, поскольку человек, как существо социальное, предпочитает виртуальным контактам человеческие отношения, которые складываются в ситуации непосредственного общения. Обращаясь к архаичным структурам личности, которые со временем мало поддаются изменениям и трансформациям, психологу придётся в своей деятельности учитывать современные технические средства коммуникации. Например, сущность и содержание сплетен не меняются, хотя подаются уже несколько по-другому, дистанционно, с использованием современных средств телекоммуникации, а не разговоров на лавочке во дворе. Для успешной деятельности детскому психологу требуется освоить не меньшее количество компетенций, чем личному психологу-консультанту, поскольку в круг его обязанностей входит оказание помощи не только ребенку, но и всем членам семьи.

Анализ содержания представленных профессий позволяет отметить, что сейчас наблюдается профессиональный тренд, для которого характерна конвергенция – иначе говоря, сращивание био-, психо-, инфотехнологий. Если раньше в процессе профессионального самоопределения психологи и профессиологи стремились «подобрать» будущую профессию исходя из диадного вектора (например, «человек – техника», «человек – человек»,

«человек – художественный образ» и пр.) [25], то динамика современного мира предъявляет к человеку, выбирающему и впоследствии реализующему в деятельности профессию, более многообразное направление развития. Иными словами, деление людей на «гуманитариев» и «технарей» перестаёт быть актуальным, сегодня для успешной деятельности требуется объединение этих типов в одно целое.

Актуальность овладения комплексными компетенциями и технологиями наблюдается в медицинской сфере. Сегодня мало иметь медицинское образование, чтобы быть востребованным специалистом, технологические возможности медицины требуют от врача не только оказания высококвалифицированной медицинской помощи, но и формирования здоровьесберегающего в современных условиях пространства, поэтому помимо базового медицинского образования необходимо иметь дополнительное – медицинский дизайн [29].

Подготовка педагогов к профессиональной деятельности так же требует новых подходов в её организации. Преподаватель из ретранслятора знаний трансформируется в организатора, создателя учебно-воспитательного пространства, моделей и ситуаций, по своим технологическим и психологическим характеристикам максимально адекватных служебным, производственным ситуациям. Необходимо также учитывать, что современное образовательное пространство значительно изменилось, стало нормой использование средств информационных и коммуникационных технологий (дистанционного обучения, вебинаров, электронных учебников, телеконференций, телеконсультаций, проектных работ и пр.), которые требуют от педагогов не только обычных педагогических компетенций, но и знания технических средств обучения [16; 24].

По итогам можно сделать следующие выводы:

1. Наметившаяся в современном мире неизбежная динамика вытеснения человека машинами, высвобождения большого числа работников предполагает их дальнейшее трудоустройство. Для этого необходимо: во-первых, организовать переподготовку сотрудников; во-вторых, правильно спланировать выбор перспективной профессии; в-третьих, скорректировать компетенции при овладении специальностями.

2. Анализ проведённых психологических исследований позволил выявить, что в будущем следует ориентироваться не на профессии, а на компетенции. Самыми востребованными компетенциями в будущем мире профессий станут: а) системность (мыслить системно, не детализируя); б) адаптивность (гибкость); в) ответственность [31].

3. Новые профессии и специальности очень быстро вытесняют традиционные из различных секторов экономики, и самая большая угроза для

человека – это неготовность адаптироваться, вписаться в новую архитектуру будущего. Один из способов активного приспособления человека к быстро изменяющемуся миру технологий и миру профессий – это систематическое обучение.

4. Современная двухуровневая система подготовки будущих специалистов лишь на шесть лет даёт обучаемым возможность быть осведомлёнными о трансформациях, происходящих в мире профессий, и идти в ногу с требованиями технического прогресса. Однако ограничение образования шестью годами приводит к значительному отставанию в освоении инновационных технологий, которые обуславливают трансформацию, и в дальнейшем к исчезновению профессии.

ПОДМЕНА ПОНЯТИЙ КАК ПСИХОТЕХНОЛОГИЯ МАНИПУЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЕМ КЛИЕНТА

**Корчемный
Петр Антонович,**

*доктор психологических наук, профессор, главный советник ректората по взаимодействию с образовательными организациями
Московского государственного областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

В процессе подготовки специалистов-консультантов в плане предметного, межпредметного и метапредметного взаимодействия при компетентностном подходе преподаватели вузов часто сталкиваются с проблемой отсутствия единого мнения по вопросу определения категориям «совет» и «рекомендация» в консультативной практике. Отсутствие единого кафедрального видения базовых принципов, категорий, понятий психологического консультирования приводит обучающихся к конфликтам как внутриличностным, так и внутригрупповым и, как следствие, к снижению качества подготовки психолога-консультанта.

Л.С. Выготский отмечал, что практика даёт толчок перестройке психологии от начала до конца, ставит задачи и служит критерием истины, верховным судом теории, указывает, как конструировать сами понятия, как формулировать законы. Психологическая практика «не может рассчитывать на академическую теорию», ей необходима своя особая теория, которую он называет «психотехнической» [13, с. 20].

Анализ научной и учебной литературы позволил выделить две позиции психологов-консультантов в отношении использования советов и ре-

комендаций в консультативной практике. В большей мере превалирует позиция, предполагающая запрет на советы в работе психолога-консультанта.

Так, в книге Ю. Алёшиной «Индивидуальное и семейное консультирование» (издания 1993 г., 1996 г., 2000 г.) прямо высказывается радикальная позиция, возведённая в принцип «Запрет давать советы». Основания для этого достаточно широки и многообразны. Прежде всего, как бы ни был богат профессиональный и жизненный опыт консультанта, дать полезный совет другому очень трудно, если вообще возможно: жизнь каждого человека индивидуальна, уникальна и неповторима. К тому же, пишет Ю. Алёшина, «советуя, психолог в полной мере берёт на себя ответственность за происходящее, что не способствует развитию личности консультируемого и его адекватного отношения к действительности. В такой ситуации психолог ставит себя в позицию «гуру», что реально вредит консультированию, приводит к тому, что у клиента, вместо активного стремления разобраться в своей жизни и изменить её, формируется пассивное и поверхностное отношение к происходящему. При этом любые неудачи в реализации совета обычно приписываются консультанту как давшему совет авторитету, что, естественно, мешает пониманию клиентом своей роли в происходящих с ним событиях» [1, с. 16, 17].

Эта мысль, начиная с 1993 г., переносилась из одного печатного издания в другое, когда в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова вышло в свет одно из первых в России учебных пособий по психологическому консультированию.

В основе психологического консультирования лежат две гипотезы. Одна из них состоит в том, что у клиента, как и у любого человека, есть свой внутренний ресурс, к которому лично у него, как правило, нет доступа, или этот доступ весьма ограничен, поэтому задача консультанта состоит в оказании конкретной помощи клиенту для встречи с этим внутренним ресурсом. И вторая гипотеза состоит в том, что каждому человеку присуща потребность в общении с социальным окружением. Многие проблемы как раз и начинаются там, где такое общение не налажено, не организовано. Неслучайно, многие авторы утверждают, что психологическое консультирование, в сущности, это некий вид работы практического психолога, состоящий в особом, специально организованном взаимодействии с клиентом, помогающем последнему своевременно избежать возможного психологического неблагополучия, сохранить и укрепить своё психическое здоровье [33, с. 8]. Другими словами, специальным образом построенные отношения могут стать помогающим инструментом. В этой связи психолог-консультант является специалистом, подготовленным прежде всего именно в области построения помогающих отношений.

Представим себе, что на консультацию пришёл клиент со своей проблемой. С помощью психолога-консультанта он её сформулировал, но решить пока не в состоянии. В чём состоит задача психолога на данном этапе:

1. внимательно изучить потенциальные возможности самого клиента: его психическое и физическое здоровье, характерные психические состояния, наиболее развитые качества клиента как личности;

2. исходя из полученных данных, составить социально-психологический портрет клиента, его сильных и слабых сторон, потенциальных возможностей, наличных ресурсов, что позволит сформулировать возможные пути выхода из создавшейся внешней и внутренней обстановки;

3. необходимо, всеми возможными способами чётко и недвусмысленно донести до клиента основные внешние и внутренние причины, факторы, условия, которые способствовали зарождению его проблемы;

4. выдвинуть альтернативные гипотезы для успешного разрешения или выхода клиента из создавшейся ситуации.

Схематично эту ситуацию можно представить следующим образом: имеется круг с нерешённой проблемой внутри, в результате совместной работы с клиентом появляется один «лепесток», как возможный путь выхода из создавшейся ситуации со своими положительными и отрицательными характеристиками. Затем психолог совместно с клиентом содержательно формулируют в виде второго «лепестка» вторую альтернативную гипотезу с присущими ей положительными и отрицательными сторонами. Затем третий «лепесток» – и так до максимального их количества. В итоге у нас получилась «ромашка», в центре которой стоит нерешённая проблема клиента и в качестве «лепестков» которой выступают выдвинутые совместно с клиентом альтернативные гипотезы как возможные пути выхода из создавшейся не виртуальной ситуации, а фактической, реальной. В этой связи сформулировать подобный совет-«лепесток» достаточно трудно. И чем больше психолог-консультант совместно с клиентом может их сформулировать, тем он более компетентен как специалист в своём профессиональном, консультационном деле. Получается, что чем больше советов (альтернативных гипотез), «лепестков» в образовавшейся «ромашке», тем лучше. А почти во всех учебных пособиях утверждается обратное, что и говорит о подмене понятий. Вот такой методологический парадокс, который и должен получить своё разрешение при разработке основных положений психотехнического подхода, т. е. теории практической психологии. Порой учёные начинают очень глубоко теоретизировать, а необходимо совсем немного. Пошагово, поэтапно, последовательно описать сам процесс любого вида психологического консультирования с обоснованным теоретическим анализом каждого действия психолога-консультанта, т. е. решить задачу

применив психотехнический подхода – обозначить теоретические предпосылки практической работы психолога-консультанта. На первый взгляд, всё будто лежит на поверхности, но в действительности необходимо приложить максимум интеллектуальных сил, чтобы заметить объект, находящийся во внешнем окружающем пространстве и каждодневно, ежечасно бросающийся в глаза человеку (клиенту).

Далее, психолог предлагает клиенту из сформулированных вместе с ним гипотез-«лепестков» выбрать наиболее важный и значимый для него (исходя из обстоятельств, состояния здоровья, времени, материального положения и др.), приемлемый и реально, фактически достижимый. Следует подчеркнуть, что не психолог, а именно клиент должен из образовавшейся «ромашки» самостоятельно выбрать наиболее приемлемый для него «лепесток», а может быть, на стыке двух лепестков путь, направление, по которому он пойдет и будет как самостоятельно действовать по окончании консультации, так и нести ответственность за результаты консультирования.

Такой подход способствует осознанию клиентом как сущности создавшейся ситуации, так и возможных результативных действий (поведения) в ней. Исходя из наших рассуждений, видно, что «совет» в данном случае не навязывается, а выступает лишь мнением клиента, которое принимается вместе с клиентом и соответственно, воспринимается им осознанно с учётом того положения дел, которое сложилось на момент консультации.

В учебном пособии «Мастерство психологического консультирования» под редакцией А.А. Бедхена, А.М. Родиной [33] также утверждается, что в психологическом консультировании советы неуместны: «Кто даёт советы, тот не психолог-консультант ... как раз дача советов ни в коем случае не является определяющей составляющей деятельности специалиста по психологическому консультированию. Более того, по идейным, так сказать, соображениям психолог-консультант советов не даёт, поскольку суть психологического консультирования состоит в том, чтобы помочь человеку в раскрытии своего собственного внутреннего потенциала, а советами этого достичь невозможно» [33, с. 8, 9]. Авторы при этом не говорят, за счёт чего возможно достижение раскрытия собственного внутреннего потенциала, в чём, собственно, и должна состоять психотехническая сущность оказания помощи нуждающемуся.

Несколько мягче к рассмотрению прерогативы советов или рекомендаций в психологическом консультировании подходит Е.Е. Сапогова, которая в учебном пособии для студентов высших учебных заведений пишет: «Иногда клиенты напрямую просят у консультанта совета, рекомендации, поскольку в житейском восприятии консультирование отождествляется именно с ними. Общее правило здесь состоит в том, чтобы по возможности избегать

прямых советов, и редкий консультант позволяет себе бросать клиенту фразу, что-то вроде «Вам нужно вести себя так...», «На вашем месте я бы сделал(а) так...», поскольку, даже стремясь идентифицироваться со статусом клиента, он ограничен в приобретении подлинной информации, не осведомлен о его жизненном опыте, не знает подлинных чувств клиента, его жизненного опыта, личностных возможностей и многого другого» [44, с. 14, 15].

Модель равного отношения к советам и рекомендациям предлагает нам Р.С. Немов: «психологическое консультирование это оказание со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней, осуществляется в виде советов и рекомендаций» [37, с. 19].

Мы хотим подчеркнуть, что это учебник, который одобрен и рекомендован Министерством образования и науки Российской Федерации для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» и рецензентами которого являются: академик РАО, декан факультета психологии МГУ, профессор Е.А. Климов; доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной психологии факультета психологии МГУ А.И. Подольский; доктор психологических наук, член диссертационного совета при Дальневосточном государственном университете путей сообщения Л.В. Яссман. К сожалению, порой преподаватели, которые изо дня в день, на каждом занятии повторяют: «психолог-консультант советов не даёт», – ссылаясь на учебные и учебно-методические пособия, имеют в виду только вышеперечисленные работы [1, с. 50].

Полагаем целесообразным, что преподаватель должен не только выхватывать из контекста чужие мысли, пусть даже правильные и провозглашённые весьма авторитетными в научной общественности людьми, но и, главное, уметь собирать и творчески перерабатывать данные мысли, хотя бы пытаться их апробировать в своей практической деятельности, для начала изложив своё видение рассматриваемой в дискуссии проблемы в научных статьях, в учебниках с грифом, в учебных или учебно-методических пособиях, которые допускают личную, персональную трактовку того или иного понятия, категории. Важно постоянно помнить, что это личная точка зрения, которую каждый вправе излагать и, как следствие, должен нести за неё персональную ответственность, а не идти в аудиторию и директивно «давать совет» студентам относительно личного понимания процесса консультирования.

Авторская позиция по этому вопросу изложена в учебном пособии, имеющем гриф УМО, «Психологическое консультирование: от личности к организации», в котором сказано, что советы и рекомендации даются психологом клиенту на основе личной беседы и предварительного изучения

анамнеза и симптомов той проблемы, с которой в жизни столкнулся клиент [37, с. 128–146].

Советы и рекомендации, предлагаемые клиенту психологом-консультантом, в большинстве случаев рассчитаны на то, чтобы, самостоятельно воспользовавшись ими, клиент смог полностью справиться со своей проблемой без помощи со стороны психолога-консультанта. То, каким образом психолог-консультант это осуществляет, является уже компетенцией психотехнической составляющей консультирования.

Мы проанализировали ряд отечественных и зарубежных источников на предмет, какое содержание вкладывается в понятия «совет» и «рекомендация». Сначала поговорим о значениях этих понятий, которые даются в словарях.

Если исходить из этимологии самого понятия «консультация»: это и совещание специалистов по какому-нибудь делу, и совет, даваемый специалистом, и учреждение, дающее такие советы (например, юридическая или психологическая консультация).

Консультироваться – значит советоваться со специалистом по какому-нибудь вопросу, так как совет – это мнение подготовленного, эксперта, высказанное кому-нибудь по поводу того, как ему можно поступить, и какие могут быть по истечении времени у этого поступка последствия.

Что касается понятий *совет* и *рекомендация*, то в словарях, а именно в Толковом словаре Д.Н. Ушакова, Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, Толковом словообразовательном словаре Т.Ф. Ефремовой, Толковом словаре великорусского языка В. Даля, Современном толковом словаре русского языка, Большом энциклопедическом словаре и др., они имеют несколько значений, из которых можно вывести следующее определение: *совет* – это наставление, указание, как поступить в том или ином случае; это совещание, заседание, совместное обсуждение каких-нибудь вопросов; это мнение, высказанное кому-нибудь по поводу того, как ему поступить, что сделать; это наставление, указание, как поступить.

Вывод по понятию *совет*: это всего лишь мнение консультанта, указание, как поступить, к которому клиент может прислушаться или нет и которое он может выполнять или не выполнять.

Нами были проанализированы 12 словарей, связанных с зарубежной терминологией: Словарь иностранных слов, Русско-итальянский политехнический словарь, Французско-русский технический словарь, Большой русско-французский словарь, Краткий русско-испанский словарь, Большой русско-испанский словарь, Русско-английский строительный словарь, Русско-английский машиностроительный словарь, Русско-английский медицинский словарь, Русско-английский словарь по электронике, Русско-английский индекс к англо-русскому биологическому словарю.

Слово *совет* в них вообще отсутствует. Что касается *рекомендации* (лат. *recommendatio* – совет) – этим словом обозначаются совет, указание действовать определённым образом, письменный или устный благоприятный отзыв.

Анализ доступной научной литературы показал, что большинство авторов, употребляя понятия *совет* и *рекомендация*, расходятся в толковании содержания этих слов, в том смысловом их наполнении, которое вкладывает каждый. Исходя из трактовок этих понятий, изложенных в словарях, видно, что они расходятся в трактовке данных понятий. Не претендуя на окончательный вариант определений понятий, полагаем целесообразным предложить следующие формулировки.

Совет в психологическом консультировании – это предоставление клиенту психологически релевантной информации более опытным консультантом в целях расширения самосознания, раскрытия внутреннего потенциала клиента и осознания им своих потенциальных ресурсов при его праве на свободное использование данной информации и принятие окончательного решения по возникшей проблеме.

Рекомендация – это наставление, указание психолога-консультанта, клиенту определённым образом жить и действовать в процессе возможного решения им своей проблемы.

Консультанту важно помнить, что сама специфика психологического консультирования способствует очень лёгкому его попаданию в западню раздачи советов, так как чаще всего страдающий клиент обращается к нему, буквально требуя советов. Клиента не удовлетворяет обсуждение возможных альтернатив решения проблем, он хочет, чтобы мудрый консультант сам разрешил его проблемы.

Прибегая к советам и рекомендациям, психолог должен быть максимально внимателен, ненавязчив, корректен, своими действиями исключить у клиента ощущение принуждения его к каким-либо действиям и решениям. Это особо важно потому, что существует мнение, с которым можно согласиться, что даже самый правильный совет в одних условиях, может иметь негативные последствия в других условиях, в которых клиент прямо или косвенно будет обвинять консультанта в случае неудачи.

Следует отметить, что в зарубежной литературе данный вопрос не имеет такой остроты. По основанию советов и рекомендаций все теории психологического консультирования разделены на две группы.

Первая группа – консультативные подходы, ориентированные на *инсайт*:

- гуманистическое направление в психологии (клиент-центрированное консультирование, экзистенциональное консультирование);
- психоаналитическое консультирование;

- гештальт-консультирование;
- адлеровское консультирование.

На наш взгляд, в этих теориях и направлениях психологического консультирования, в которых больше преобладает совет, расширяющий сознание клиента, плавно подводя его к *инсайту* как осознанию проблемы.

Вторая группа – консультативные подходы, ориентированные на *действие*:

- поведенческое консультирование;
- рационально-эмотивное консультирование;
- стратегическое консультирование;
- мультимодальное консультирование;
- психотерапия реальностью;
- арттерапия;
- музыкальная и танцевальная терапия;
- игровая терапия;
- гипнотерапия и др.

В данных теориях в работе психолога-консультанта больше преобладают *рекомендации*.

Анализируя различные точки зрения авторов на роль и место в психологическом консультировании советов и рекомендаций важно не упустить главной тенденции современного этапа развития психологической науки, состоящей в том, что в различных отраслях складывается своя психологическая практика, которая формирует потребность в создании для каждой из них своей психологической теории. Об этом достаточно убедительно пишет Ф.Е. Василюк: «Психолог-практик ждёт от теории ответов на волнующие его вопросы: в чём смысл, цели, например, психологического тренинга, консультирования?; какова зона его компетентности?; как достигать нужных результатов?; почему те или иные действия приводят именно к такому результату, какие внутренние механизмы срабатывают при этом?» [11, с. 15–32].

Советы, которые могут излагаться психологом-консультантом, не ставят клиента в некое неудобное, безвыходное положение. Напротив, они способствуют расширению сознания клиента, который спокойно, взвешенно и самостоятельно выбирает подходящее для него решение из множества других, тем самым неся ответственность за полученные результаты.

В действительности клиент ждёт реальной психологической помощи. В этой связи важно постоянно помнить очень простой, но жизненно важный принцип психологического консультирования, сформулированный древними философами и гласящий: «Любая философия абсолютно бесполезна, если она не может быть применена на практике». Это важно при подготовке, так и в ходе самого консультирования.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ У ЖЕНЩИН

Климова

Елена Михайловна,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии труда и организационной психологии

Московского государственного областного университета

(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)

Загидуллина

Рената Ирековна,

спирант кафедры психологии труда и организационной психологии

Московского государственного областного университета

(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)

В современном обществе бытуют вопросы: «А должны ли женщины служить в армии? И какова их мотивация при выборе данной профессии?» В России около полумиллиона женщин носят погоны. В ВДВ служат примерно 2000 женщин, из них 48 офицеров. Это всего 12% от общего числа военнослужащих, однако их всех объединяет одно – служение Родине.

На сегодняшний день Вооружённые силы России обеспечивают безопасность нашей страны посредством Сухопутных войск, Военно-морского флота, Воздушно-десантных войск, Центральных органов военного управления и т. д.

Последние пять лет наиболее активно ставится вопрос о привлечении в ряды военнослужащих, в связи с чем «неиспользуемым ресурсом» являются женщины – эта ситуация определяет проблему исследования.

В ходе анализа литературы по данной тематике можно заметить, что мотивация выбора военной службы у женщин рассмотрена глубоко и всесторонне. Но, несмотря на то, что по поводу прохождения военной службы женщинами до сих пор ведутся дискуссии и проводятся научные исследования, сложилось чёткое и твёрдое убеждение о пользе женщины в армии и о высоком качестве её военно-профессионального труда.

Мотивация военнослужащих женщин рассматривается в различных научных дисциплинах: психологии, социологии, политологии, истории, социальной философии.

На основе подходов к изучению мотивации выбора военной службы у женщин можно выделить три структурных её компонента:

1. Профессиональную самореализация.

2. Профессиональное общение (межличностный компонент, социальный компонент).

3. Социальные потребности.

Проведённый теоретический анализ подходов к изучению проблемы особенностей мотивации выбора военной службы, её сущности, структурных показателей, позиции в мотивационной сфере личности позволил нам теоретически обосновать модель этой мотивации у женщин, поступивших на военную службу.

Мотивация выбора военной службы у женщин может быть представлена как четырёхуровневая система. На первом уровне организации расположены профессиональные мотивы – побуждения, управляющие военно-профессиональной деятельностью. На втором уровне расположены мотивационные комплексы, суть которых состоит в отражении развития мотивации в различных аспектах профессиональной деятельности: общении, самореализации личности, трудовой деятельности. Следующим уровнем в структуре мотивации профессиональной деятельности военнослужащей-женщины является её профессиональная направленность. Последним уровнем является выбор военной службы [27] (рис. 1).

Таким образом, основными направлениями повышения профессиональной мотивации военнослужащих-женщин, являются совершенствование их знаний, навыков и умений в соответствии с требованиями, предъявляемыми военно-профессиональной деятельностью [20; 21], а также создание психологически комфортных условий для повышения самооценки

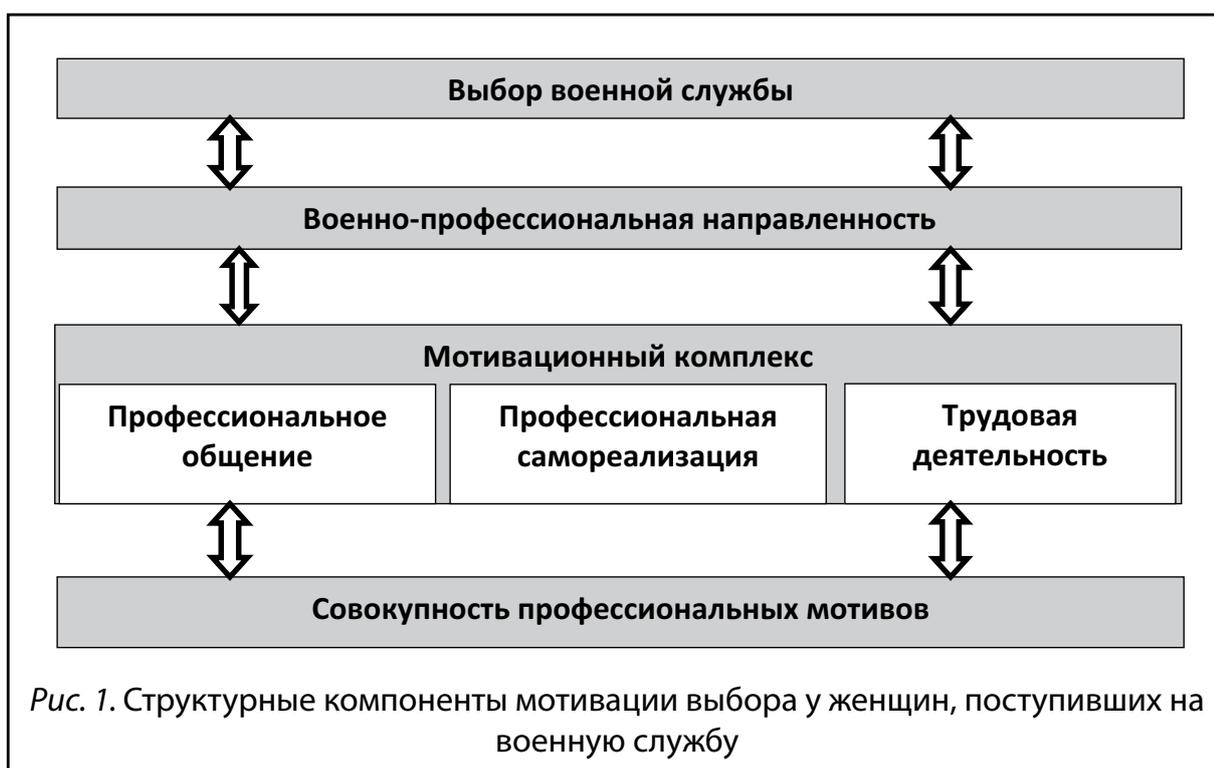


Рис. 1. Структурные компоненты мотивации выбора у женщин, поступивших на военную службу

военнослужащими-женщинами своей профессиональной компетентности [27]. Кроме того, одним из психологических условий совершенствования мотивации профессиональной деятельности увоеннослужащих женщин является развитие мотивации профессионального самосовершенствования [27].

ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

Колесник

Наталья Тарасовна,

*кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии труда и
организационной психологии
Московского государственного областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

Погибенко

Лидия Борисовна,

*психолог-консультант Всероссийской горячей линии поддержки онкологических больных и их
близких «Ясное утро»,
аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного
областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

В зарубежных странах традиционно существует повышенный интерес к изучению проблемы стрессоустойчивости и совладающего поведения (Г. Бенсон, С. Вулф, Дж. Гринберг, У. Кэннон, В. Люте, К. Маккей, Р. Лазарус, Г. Селье, Й. Шульц и др.) [15; 45–47]. Более того, к концу XX в. в науке выделилась отдельная отрасль психологического знания – стресс-менеджмент, который занимается проблемой эффективного преодоления стресса в направлении разработки и применения программ медицинской и организационной помощи в стрессовых ситуациях, а также оздоровления и адаптации населения, снижения психосоциальных рисков, повышения качества жизни.

В российской психологической науке проблемой стрессоустойчивости занимались В.А. Абабков, В.В. Бодров, А.В. Вальдман, М.М. Козловская, О.С. Медведев, Н.Е. Водопьянова, Т.С. Кабаченко, О.В. Лозгачева, В.М. Смирнов, Л.А. Китаев-Смык, А.А. Криулина, А.Б. Леонова, В.Л. Марищук и другие авторы. В работах Л.Л. Анцыферова, Л.С. Выготского, В.А. По-

номаренко устойчивость личности связывается с умением продуктивной организации деятельности и ориентированием на адекватные по времени цели [59].

Значительная доля исследований в психологической науке приходится на проблему особенностей влияния профессиональной деятельности на здоровье специалистов, чья работа связана с эмоциональным напряжением при взаимодействии с людьми (О.Н. Абакумов, М.А. Багрий, Д.Р. Мерзлякова, В.Я. Сазонов). У таких специалистов нередко наблюдаются психофизиологические реакции на ситуации в трудовой деятельности [30]. Эти реакции являются проявлением профессионального стресса. К категории специалистов, наиболее сильно подверженных профессиональному стрессу, можно отнести медицинских работников и экспертов, работающих с больными онкологическими заболеваниями. Анализ научных источников, показал, что проблема стрессоустойчивости врачей-онкологов, медицинских специалистов, работающих с этой категорией больных, изучена довольно обширно и глубоко [23; 26; 40; 42; 62]. Однако проблема стрессоустойчивости специалистов, работающих в службе психологической поддержки онкологических больных, долгое время не являлась предметом исследования.

В России ежегодно выявляется около 500 тыс. случаев онкологических заболеваний. Их летальность на первом году с момента установления диагноза составляет 60% [35]. Меньше половины проживут больше 5-ти лет с момента постановки диагноза. В связи с этим слово «онкология» для большинства людей ассоциируется с обречённостью, болью, страданием и беспомощностью [43]. К сожалению, на данный момент взрослые онкологические больные не могут получить поддержки во время болезни или ремиссии через систему здравоохранения, так как психологическая помощь не входит в медицинские стандарты лечения онкозаболеваний. Служба помощи онкологическим больным «Ясное утро» подвела итоги мониторинга качества медицинской помощи в своей области в Москве. Опрос жителей столицы проводился службой с августа по ноябрь 2016 г. по номеру горячей линии помощи онкопациентам, на профильных сайтах, в социальных сетях, в аптеках и медицинских организациях.

Основные итоги мониторинга:

- 39% респондентов узнали о своём диагнозе впервые на III или IV клинической стадии заболевания, когда шансы на выздоровление минимальны.
- 48% респондентов получали подтверждённый диагноз больше месяца, а у 12% из них процесс постановки диагноза занял более полугода.
- 17% опрошенных сталкивались с неправомерным отказом в выписке рецепта по причине отсутствия лекарства в аптеке.

– только у 7% опрошенных не было дополнительных расходов на лечение своего онкологического заболевания за последний год.

– 57% респондентов не получили от лечащего врача информации о самом диагнозе, вариантах лечения и прогнозе его развития в понятном им виде (<https://co-operate.ru>).

Беспомощность и уязвимость перед этим тяжёлым недугом заставляют пациента искать пути к излечению и психологической поддержке, в которой нуждаются 90% пациентов. По статистическим и социологическим данным, в России недостаточно развита служба психологической и психотерапевтической помощи онкологическим больным [38]. Однако в последнее время отмечается тенденция к созданию таких служб. Ежедневно сталкиваясь с болью, страданиями, страхом и смертью своих пациентов, специалисты этих служб подвергаются стрессу, что не редко приводит к эмоциональному выгоранию, как и у медицинских работников – с онкобольными [41].

Базой нашего исследования выступила Всероссийская горячая линия психологической помощи онкологическим больным и их близким службы «Ясное утро» (до 2015 г. – АНО «Проект СО-действие»), которая возникла ещё в 2007 г. и существует до сих пор на общественных началах.

Выборку составили 28 специалистов психологической службы, из них 25 женщин и 3 мужчин, в возрасте от 24 до 46 лет, имеющих высшее образование (13 человек – второе высшее), стаж работы с онкобольными – от 6 мес. до 3 лет.

Для того чтобы сформировать в выборке комплекс психологических мер развития стрессоустойчивости, необходимо было выявить уровни и степень их эмоционального выгорания. Использовались следующие методики: методика диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко, методика диагностики профессионального выгорания К. Маслач.

В ходе проведения методики диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко удалось установить, что 17,9% испытуемых (5 человек) находятся в стадии «напряжение». 20% из них – это мужчина (1 человек) в возрасте 32 лет со стажем работы в службе 1 год, с онкобольными 1 год; 80% – это женщины, возраст которых составляет от 24 до 33 лет, стаж работы в службе – от 6 месяцев до 2 лет, с онкобольными от 6 месяцев до 2 лет. Находясь в этой фазе, люди испытывают переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворённость собой, «загнанность в клетку», тревогу и депрессию.

В фазе «истощение» находятся 7.1% выборки – 2 человека. Это женщины, 26 и 33 лет, со стажем работы с онкобольными и в службе – 11 месяцев и 2 года соответственно. Люди, находящиеся в этой фазе, испытывают эмо-

циональный дефицит, эмоциональную и личностную отстранённость. У них могут проявляться психосоматические и психовегетативные нарушения.

60,7% выборки (17 испытуемых) находятся в фазе «резистенции» и проявляют неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственную дезориентацию, расширение сферы экономики эмоций, редукцию профессиональных обязанностей.

У 32,1% испытуемых (9 человек) не выявлена ни одна фаза выгорания. В то же время 17,1% (4 человека) испытывают проявления двух фаз, т. е. находятся в переходном периоде к более высокой стадии выгорания. А у одного испытуемого (3,6%) выявлены высокие показатели всех трёх фаз, что может свидетельствовать о сформированности «синдрома выгорания» у данного испытуемого.

Методика диагностики профессионального выгорания К. Маслач позволила выявить у испытуемых три шкалы: «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция личных достижений». Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что ни у одного испытуемого не выявлено эмоционального истощения, которое является основной составляющей профессионального выгорания и проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении. Ни у одного из испытуемых не выявлена также и деперсонализация, проявляющаяся в деформации отношений с другими людьми (в одних случаях это может быть повышение зависимости от других; в других – повышением негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам: пациентам, клиентам, учащимся, подчинённым и др.). Но у 78,6% выборки (22 испытуемых) проявляется редукция личных достижений – либо в тенденции к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, к негативизму относительно служебных достоинств и возможностей, либо в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим [64].

Подводя итог анализу полученных результатов, можно сказать, что одной из особенностей эмоционального выгорания специалистов службы психологической поддержки онкологических больных является то, что выявленные эмоциональные проявления не связаны с их профессиональной деятельностью, однако высокие показатели по отдельным шкалам методик побуждают предпринять активные психолого-методические действия по профилактике всех компонентов эмоционального выгорания путём разработки модели оказания психологической помощи и поддержки вышеозначенным специалистам.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Буданов

Дмитрий Анатольевич,

*аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного
областного университета
(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)*

В природе профессий медицинского профиля заложена эмоциогенность, которая проявляется в спектре разнообразных эмоций. Специалист данного профиля вынужден всегда находиться в гнетущей обстановке болезни, быть «губкой» для чужих отрицательных эмоций, а иногда быть то «слушателем» и «поддержкой», то, наоборот, «мишенью» для выплеска агрессии. В настоящее время в современной науке и практике наблюдается определённый дефицит исследований сущности синдрома эмоционального выгорания. Всё изложенное и побудило нас выбрать выше названную тему исследования.

Теоретико-методологической базой исследования выступили работы таких авторов, как Е. Аронсон, В.В. Бойко [8], А.В. Булгаков [9; 10], М. Бурш, Н.В. Гришина, Д. Дирендонк, М.М. Дитерихс, С.Е. Джексон, К. Маслач, Б. Пельман, А. Пинес, Х. Сиксма, А.М. Ричардсен, Э.П. Утлик [54; 55], Х.Дж. Фрейденберг, Т.В. Форманюк, А. Чиром, Е. Хартман, В. Шауфели, А.С. Шафранова и др.

Термин «эмоциональное выгорание» (англ. *burnout*) был предложен в 1974 г. американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергом. С помощью этого термина он описывал высокий уровень раздражительности, сильную усталость и досаду, которые наблюдал у сотрудников психиатрических учреждений. В итоге им была создана концепция для подробного рассмотрения профессиональной деформации личности и функциональных нарушений, связанных с работой. Эта концепция оказалась подходящей не только для медиков, но также для людей, работающих в сфере «человек - человек», где общение с людьми есть неотъемлемая и важная часть работы.

По мере протекания и развития синдрома эмоционального выгорания у личности появляется чувство усталости, эмоциональной истощённости и опустошённости, которое сменяется разочарованием, чувством безысходности и постепенным снижением интереса к своей работе, своим профессиональным достижениям. Затем человек перестаёт видеть свою жизнь так красочно, как видел её до этого. Эмоции приглушаются, притупляются, не ощущается радость достижения своих профессиональных

побед. Далее, в рабочей среде человека начинают раздражать не только коллеги, но и клиенты, с которыми необходимо работать, т.е. если раньше сотрудник тепло относился к своим клиентам, то по мере развития синдрома эмоционального выгорания он начинает говорить о них в кругу своих коллег с издёвкой. Потом сотрудник начинает ощущать неприязнь и раздражительность по отношению к коллегам и клиентам даже во время общения с ними. Поначалу ему удаётся сдерживаться и не показывать своих чувств, но, в конце концов, он выплёскивает все накопившиеся переживания и негативные эмоции. И в заключение наступает полное «выгорание» специалиста, которое чётко выражается в его холодном взгляде, в его речи, скудной и безэмоциональной, в его психическом самочувствии. Кроме того, у него, к примеру, может проявиться психосоматическое заболевание, выступающее сопроводительным фактором самого синдрома эмоционального выгорания.

Сами же симптомы эмоционального профессионального выгорания могут привести к нарушению и полной дезинтеграции различных психических сфер личности.

Итак, нами были проанализированы точки зрения учёных на феномен синдрома эмоционального выгорания, а также разные концепции и классификации элементов в самой структуре этого синдрома.

Большинство исследователей считает, что «выгорание» выступает отдельным фактором стресса, в связи с чем оно определяется и исследуется как модель реакций на постоянные раздражители, которые присутствуют в рабочей профессиональной сфере. Считается также, что «выгорание» может представлять собой следствие профессионального стресса, в котором такие аспекты, как эмоциональное истощение, деперсонализация и деформация персональных достижений, и становятся результатом действия разнообразных рабочих требований.

Но само по себе «выгорание» как следствие профессиональных стрессов возникает только тогда, когда ресурсные возможности личности для преодоления стресса превышены.

Н.В. Гришина также рассматривает и определяет «выгорание» как особое состояние личности, которое оказывается следствием хронического профессионального стресса, анализ которого необходим в экзистенциальном уровне описания синдрома.

Одними из важных принципов работы медперсонала являются взаимопомощь, а также коллективность при решении сложных и трудных вопросов практической деятельности. Наиболее тесное общение друг с другом внутри коллектива помогает вместе преодолевать разные трудности и проблемы, возникающие в профессиональной деятельности. Такое

общение также может хорошо сказываться на самой личности в целом. Так, например, человек, являясь частью дружного большого коллектива, столкнувшегося с общими проблемами на работе, после совместного преодоления трудностей становится более открытым социально, более гуманным, начинает чаще проявлять положительные эмоции, адекватно воспринимает и ценит свою работу.

Однако есть и другая сторона личности медицинского работника – это его равнодушие, безразличие к пациентам и их переживаниям, то самое качество, которое несовместимо с профессией медика.

Ещё одним важным и обязательным качеством личности для любой профессии является ответственность, а именно ответственность за свои действия, за качество выполняемой работы. Однако это качество личности приобретает в медицинской сфере сверхзначимость, ведь сотрудник несёт высокую ответственность за жизнь и здоровье пациента. Такая ответственность накладывает достаточно сильный отпечаток на саму личность в целом.

Ещё одно качество – наблюдательность – также является важным для медицинского сотрудника. Здесь речь идёт именно о доскональной и пытливей профессиональной наблюдательности, которая позволяет увидеть и оценить малейшие изменения в физическом и психическом состоянии человека.

Что же касается качеств, которыми обязательно должен обладать именно врач, то это высокие уровни выдержки, самообладания, профессионального мужества.

Однако не стоит забывать и о таком значимом качестве медицинского работника, как сострадание к пациенту. Существует ошибочное мнение, что, чем больше медицинский сотрудник уделяет время работе, тем сильнее со временем подвергается деформации его личность, она становится холодной, чёрствой и циничной. Но эта деформация личности, связанная с работой, несёт в себе функцию своеобразного панциря, под которым прячется личность медицинского сотрудника. Личность и подвергается именно таким профессиональным изменениям, чтобы не «выгореть».

Также важной особенностью личности и в бытовом, и в профессиональном планах является также темперамент. Благоприятнее всего на деятельности медицинского сотрудника сказывается уравновешенный и спокойный темперамент. Угроза же совершения тотальной ошибки в медицинской деятельности возникает тогда, когда сотрудник слишком импульсивен и склонен делать поспешные выводы и необдуманные поступки, которые могут стоить пациенту жизни.

Не стоит забывать и о профессиональной этике. Она зачастую играет одну из важных ролей в деятельности медицинского сотрудника.

Медицинскому работнику следует уметь контролировать свои эмоции и подбирать слова при общении с пациентами. Он должен всегда проявлять учтивость, заботу, внимание и уважение во всех своих действиях.

Настрой на выздоровление формируется в атмосфере искренности, убеждённости в правильности лечения и личной симпатии сотрудника к пациенту.

Для медицинского работника также важно обладать знаниями психологии. Поскольку умение общаться с пациентами, коммуникационные навыки являются необходимым профессиональным качеством медицинского сотрудника.

К тому же многим пациентам необходима психологическая поддержка, а оказать её может только адекватно оценивающий себя и свои возможности медицинский работник, эмоционально стабильный, уверенный в себе, для которого недопустимы эмоциональные срывы. Ведь неадекватные эмоциональные реакции могут разрушить шаткое доверие пациента и испугать его.

Успех работы медицинского сотрудника зависит от всех его личностных качеств, от его профессиональных навыков, а также от его любви к своей деятельности. Ведь она требует полной отдачи, ответственности и внимания.

Таким образом, нами раскрыты личностные особенности и качества медицинского работника, которыми врач обязан обладать, поскольку они требуются от него профессией, а также устанавливаются паттернами профессиональной деятельности.

Итак, равнодушие, самонадеянность, нескритичность, самолюбие и неуживчивость являются теми качествами, которые нельзя привносить в работу медицинского сотрудника.

Медицинский работник по долгу своей профессии должен проявлять высокую эмпатию к пациентам, учтивость, вежливость. Необходимо, чтобы все эти свойства выказывались искренне, а не фальшиво и наигранно. Существует мнение, что в своей профессиональной деятельности специалист должен проявлять лишь специальные способности и знания, а свои личностные и индивидуальные качества оставить для других сфер жизни.

Профессиональная деятельность предполагает высокий уровень эмоциональной насыщенности, которая может вызывать стресс. Деятельность медицинского сотрудника относится к профессиональным занятиям высшего типа именно потому, что человек этой профессии должен постоянно делать над собой усилия, чему-то учиться и просвещаться, причём не только в своей профессиональной сфере, но и в других сферах тоже.

Трудовая деятельность медицинских работников зачастую осуществляется в атмосфере постоянного стресса, нервного напряжения, что сильно сказывается на эмоциональном состоянии самого медицинского сотрудника. В то же время профессия требует высокой ответственности, выносливости, а также умения принимать жизненно важные решения в экстремальной среде.

Существует ряд факторов, которые сказываются на медицинском персонале, а именно:

- высокая загруженность непрерывным процессом коммуникаций с разными личностями, постоянная работа с чужими переживаниями и отрицательными эмоциями, которые несут негативную энергию;
- высокие требования к профессиональной компетентности медицинского сотрудника;
- крайне высокая ответственность за жизнь пациентов;
- профессиональная атмосфера.

Сама профессиональная деятельность медицинских работников является потенциальной угрозой развития и возникновения синдрома эмоционального выгорания. Такие личностные черты, как импульсивность, склонность к интроверсии, робость, а также эмоциональная неустойчивость являются основой для формирования этого синдрома. У представителей «выгоревшего» медицинского персонала могут преобладать фазы «резистенции». Это выражается в негативном отношении к пациентам, проявлении холодных эмоциональных реакций, либо в отсутствии каких-либо эмоций как защите от переживаний пациента, а также может проявляться в виде усталости, приводящей к редукации профобязанностей и деградации отношений в семье.

Особенно сильно риску возникновения синдрома эмоционального выгорания подвержены медицинские сестры. Их работа – непосредственное контактирование с многочисленными пациентами, а рабочий день порой бывает ненормированным (выход во вторую смену). Работа требует постоянной эмоциональной отдачи, из-за чего запас эмоциональных ресурсов личности истощается. Это приводит к чувству опустошённости, хронической усталости, раздражительности и к риску возникновения синдрома эмоционального выгорания. Лица, предъявляющие высокие требования к себе, более всего подвержены возникновению этого. Эталонными качествами медицинского сотрудника, по их представлениям, считаются профессиональная неуязвимость и совершенство. Он постоянно работает над собой и обогащает не только свои профессиональные навыки и умения, но и знания за пределами своей профессии. Личности, входящие в эту категорию, ассоциируют свою рабочую деятельность с не-

ким предназначением, а именно с тем, что они всегда должны быть ответственны за жизнь и здоровье других людей, пытаться делать всё, что в их силах, чтобы помочь – тем самым нарушается грань между работой и личной, семейной жизнью, когда работники даже в свободное время воспринимают себя как на службе.

Мотивация к деятельности играет особую роль в возникновении профессионального выгорания у медицинских сестёр. Это может приводить к тому, что постоянно напряжённая и стрессовая деятельность превращается в бессмысленное занятие.

Развитию симптомов синдрома эмоционального выгорания зачастую способствуют трудоголизм и активная увлечённость (фанатизм). Когнитивный диссонанс часто просматривается у сотрудников, подверженных длительному профессиональному стрессу. Такие личностные индивидуальные особенности, как высокий уровень нейротизма, самоконтроль, постоянная рационализация мотивов своего поведения, склонность к повышенной тревожности и к депрессии, способствуют формированию и развитию синдрома эмоционального выгорания. Слабостью медицинских сотрудников являются чрезмерное подавление и отрицание своих чувств, что также может привести к синдрому. Не стоит забывать о том, что личность всегда сама является частью своих проблем – или же частью их решения.

Существует классификация медицинских сестёр, подверженных синдрому эмоционального выгорания, по трём типам:

Первый тип – педантичный, определяется добросовестностью, чрезмерной аккуратностью, стремлением в любом деле добиться порядка, невзирая на собственные эмоции и чувства.

Второй тип – демонстративный, определяется стремлением быть первым, на виду и в центре внимания. При выполнении незаметной регулярной, монотонной работы у этого типа возникает высокая эмоциональная истощаемость.

Третий тип – эмотивный, включающий лиц впечатлительных и чувствительных. Способность перенимать на себя чужие переживания и боль порождает патологию и саморазрушение.

Результаты исследования по методике экспресс-диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко представлены на рисунке 1.

Из графика видно, что у подавляющего большинства испытуемых, а именно у 60%, по результатам этой методики средний уровень эмоционального выгорания (от 7 до 13), что может говорить о том, что медицинскому работнику сложно устанавливать контакт с пациентом. Если контакт всё-таки установлен, то в отношении к пациенту у профессионала чувствуется напряжение, а иногда возникают и отрицательные эмоции,

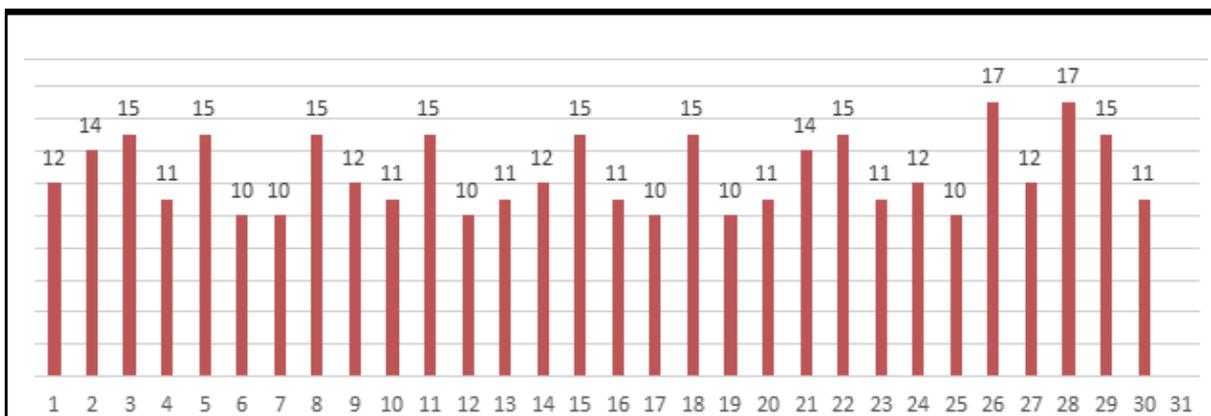


Рис. 1. Уровни синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников.

из-за чего медицинский сотрудник старается выполнять свои профессиональные обязанности формально, без активного включения в рабочий процесс. У остальных же 40% испытуемых, по результатам этой методики, выявлен высокий уровень эмоционального выгорания (от 14 до 20), который выражается в их профессиональной деятельности. Медицинский сотрудник начинает испытывать равнодушие к переживаниям и проблемам пациента, а нередко даже относиться к пациентам с особой циничностью. Запасы эмоциональной отдачи в работе и в общении с пациентами уже полностью исчерпаны, что приводит к чувству опустошённости. Профессионал ощущает хроническую напряжённость, негативно относится не только к своей работе и к пациентам, но и к самому себе, он преуменьшает свои достижения и успехи в профессиональной деятельности, а также обесценивает значимость своего труда. Всё это говорит о деформации личности медицинского работника, которая проявляется в вышеописанных аспектах.

С помощью эмпирического исследования на базе 10 психоневрологического отделения Научно-практического центра детской психоневрологии в г. Москве нами изучались особенности синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников. Проведённое исследование показало, что высокий уровень эмоционального выгорания характеризуется «эмоциональной тупостью», попустительским и формальным отношением к исполнению своих обязанностей, а также неадекватностью эмоциональных реакций и наличием эмоционального истощения. Анализ же личностных качеств медицинского сотрудника показал преобладание таких свойств личности, как интровертированность, высокая коммуникабельность, эмпатия, тревожность, склонность личности к высокой самокритичности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ АКТЁРА

Рубцова

Надежда Евгеньевна,

*доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Московского гуманитарно-экономического университета (Тверской филиал)
(170005, г. Тверь, ул. Дмитрия Донского, д. 37)*

Сергиенко

Елена Леонидовна,

*преподаватель кафедры философии, истории и теории культуры Театрального института имени Бориса Щукина,
при Государственном академическом театре имени Евгения Вахтангова
(119002, г. Москва, Большой Николопесковский пер., д. 12а, стр. 1)*

Психологические особенности человека, представленные в его психике с её процессуальными подструктурами (деятельности, личности, опыта), принципиально взаимосвязаны, и это важно учитывать при психологическом сопровождении становления субъекта труда. Например, обсуждая задачи педагогической антропологии, Б.Г. Ананьев неслучайно выходит на фундаментальную проблему педагогики и психологии – проблему взаимосвязи общественного и индивидуального развития, одним из проявлений которой является взаимосвязь воспитания и развития. Особую актуальность эта проблема приобретает в современном контексте глобализации [36] и при реализации принципа природной и социальной обусловленности личности, проявляющегося, в частности, при формировании личностных черт [68] и имеющего особое значение для становления субъекта творческого труда. Специфической и содержательно насыщенной разновидностью творческих профессий выступает актёр драматического театра.

В современности деятельность актёра театра чаще всего изучается с позиций психологии искусства, творчества, личности, социального взаимодействия, эмоций, когнитивной психологии, клинической и медицинской психологии, при этом в психологии труда исследования практически отсутствуют. Казалось бы, возможно ли вообще подходить к неизбежно творческой деятельности актёра как пусть и не совсем к обычному, но всё-таки профессиональному труду – регламентированному, контролируемому и управляемому? Или же подобный труд можно изучать, опираясь лишь на «непсихолого-трудовые» методологические традиции – метафорические, поэтические, ноэтические и т. п., такие, например, как: понимание актёрства К.Г. Юнгом с помощью метафоры социальной маски с позиций теории

архетипов и коллективного бессознательного; рассмотрение творческой активности З. Фрейдом как результата сублимации агрессии и полового влечения в социально приемлемой форме; подход А. Адлера к творчеству как к способу компенсации «комплекса неполноценности»?

Если рассматривать историю театра в контексте информационных революций, то уже давно звучат пессимистические прогнозы скорой «смерти» театра, его вытеснения сначала кино, потом телевидением, а затем всевозможными компьютерными и сетевыми технологиями. Однако театр по-прежнему жив, и доказательством этого являются заполненные зрительные залы театров страны. В России развитие театра рассматривается в качестве важной задачи социальной и культурной политики государства.

Те или иные аспекты психологии труда актёра изучались психологами, педагогами, писателями, деятелями культуры (Л.С. Выготский, К.С. Станиславский, А. Адлер, Т. Рибо и др.). Профессия актёра (с учётом её архаичных форм) является одной из самых древних, поэтому неудивительно, что к её психологическому, по сути, изучению мыслители обращаются уже очень давно [12]. Психологические исследования в этой сфере продолжаются и в последние годы [51].

Можно с полным основанием отнести к характеристике актуального состояния исследований труда актёра мысль из статьи Л.С. Выготского, написанной в 1932 г.: «Вопрос о психологии актёра и театральном творчестве в одно и то же время чрезвычайно старый и совершенно новый» [12, с. 319].

Особую актуальность имеет решение проблемы психологической готовности актёра к требованиям профессии, а также вопросов его профессионального становления. Важнейшими психологическими векторами профессионального становления актёра и результативности его труда являются сформированность и развитие таких свойств, как креативность (творческий потенциал), рефлексивность, показатели трудовой мотивации, а также предпочитаемые копинг-стратегии субъекта труда. Для уточнения этого утверждения нами проведено эмпирическое исследование.

Основную выборку исследования составили актёры драматических театров (129 чел.) – мужчины и женщины в возрасте от 20 до 60 лет, работающие в составе театральных коллективов 8 театров, представляющих города Москву, Тверь, Екатеринбург, Феодосию, Махачкалу и Минск (республика Беларусь). Дополнительную выборку составили 48 студентов Театрального института им. Бориса Щукина (г. Москва) и Ярославского государственного театрального института (г. Ярославль). Кроме этого, для оценки эффективности профессиональной деятельности в качестве экспертов привлекались театральные режиссёры, художественные руководители и педагоги указанных театров и театральных вузов.

Методы и процедура исследования. В основу методологии исследования был положен интегративный подход к психологическому изучению творческих профессий, разработанный авторами и представленный в ряде их статей. Для определения предметно-содержательных, а затем и психологических характеристик профессиональной деятельности использовалась исследовательская схема профессиографирования (Е.А. Климов, Е.М. Иванова). Ряд данных был собран с помощью методов интервью, беседы, анкетирования, анализа документации. Для выявления индивидуальных различий актёров с помощью стандартизованных психодиагностических методик измерялись показатели креативности, рефлексивности, трудовой мотивации, копинг-стратегий, личностных черт и др. Для статистического анализа полученных данных применялись методы корреляционного, дисперсионного, регрессионного, факторного, кластерного анализа, а также методы моделирования структурными уравнениями (SEM). Эффективность труда актёра измерялась с помощью метода экспертной оценки.

На основе исследовательской схемы профессиографирования была разработана профессиограмма (включающая соответствующую психограмму) актёра драматического театра. Характеризуя специфику данной профессии, можно отметить, во-первых, наличие определённых элементов труда актёра во многих других профессиональных сферах и в социальной жизнедеятельности в целом. Как отмечает А.Н. Капустина, актёрская деятельность и есть своего рода естественный эксперимент творческого процесса, который включает в себя все детерминанты развития личности, а сама личность актёра является как объектом, так и субъектом творческой деятельности, общения и познания. Отсюда, во-вторых, органично следует широкое распространение прикладного применения различных методических средств из арсенала труда актёра в разнообразных областях социальной практики. Различные актёрские техники широко применяются в сферах профессиональной подготовки (менеджеров, политиков, педагогов и др.), психологического консультирования, психотерапии, образования.

Ещё одна важная особенность состоит в том, что изучаемая профессиональная группа, согласно результатам многих исследований, относится к «группе риска» по показателям психического здоровья, личностных девиаций и т. п. Например, как отмечает Д. Ривера, необходимость перевоплощаться на сцене в представляемых персонажей делает актёра потенциально уязвимым для диффузных состояний самости, что вызывает серьёзные вопросы о последующем влиянии такого перевоплощения на личность актёра вне сцены [70, р. 355]. В свою очередь, Т.Р. Голдстейн, Е. Винер относят к ранним признакам актёрского таланта «проживание» в альтернативных (воображаемых или вымышленных) и внутренних мирах [67, р. 124]. Кол-

лектив авторов под руководством М.Е. Панеро даже выдвигает предположение, что профессионально важной чертой актёра является высокая гипнабельность (способность подвергаться гипнотическому воздействию)[69]. М. Дэвисон, А. Фернем приводят результаты исследования американских актёров, у которых значительно выше, чем выражены такие личностные расстройства, как антисоциальность, нарциссизм, наигранность, пограничные и обсессивно-компульсивные расстройства; вместе с тем авторы приходят к выводу, что подобная повышенная выраженность субклинических уровней расстройств личности не препятствует, а, напротив, потенциально способствует успешности актёрской работы [66]. Более того, аналогичные риски обнаруживаются во многих иных (неактёрских) областях труда, объединяемых понятием «эмоциональный труд», а проявления субклинических личностных расстройств, например, у юмористов оказываются более значительными, чем у актёров театра. Следующим важным проявлением специфики является выход за рамки субъект-объектных типов труда, наиболее хорошо изученных в отечественной и мировой психологии труда. Вместе с тем труд актёра не сводится полностью и к альтернативному субъект-субъектному типу, имея, в частности, значительную представленность третьего субъектно-информационного типа [32]. Становление и развитие актёра имеет специфические проявления в познавательной, мотивационной и поведенческой сферах труда.

Нами выявлены опосредованные связи эффективности изучаемой профессиональной деятельности с такими свойствами субъекта труда, как креативность, рефлексивность, показатели трудовой мотивации, предпочитаемые копинг-стратегии. С помощью моделирования структурными уравнениями выявлена роль креативности (как обобщённой латентной переменной) в качестве медиатора других детерминант эффективности профессиональной деятельности актёра, в числе которых и показатели мотивации. Её влияние на эффективность труда опосредуется креативностью – другими словами, в данной деятельности мотивации без креативности недостаточно. С другой стороны, в более широком контексте (с учётом рефлексивности актёра, его копинг-стратегий и т. д.) верно и обратное: креативность без мотивации бесполезна.

Таким образом, важными детерминантами профессионального становления актёра драматического театра являются креативность и мотивация, однако при этом большой ошибкой будет игнорирование при профессиональном отборе, профессиональном обучении или психологическом сопровождении данной профессиональной деятельности других косвенных детерминант её эффективности, таких как рефлексивность или стратегии совладающего поведения.

При сравнении групп, выделенных по признаку пола, выявлены различия только для переменной трудовой мотивации (аспекта соперничества), среднее значение которой у женщин выше, чем у мужчин, на уровне значимости $p < 0,001$. Межполовые различия в соперничестве обусловлены тем, что женщины, как известно, больше ориентированы на межличностные отношения.

Интересным представляется выявленное влияние трудового стажа на всю совокупность изучаемых переменных. Например, по мере увеличения стажа способность к воображению у актёров монотонно снижается (разумеется, лишь в общем, «среднестатистическом» смысле). В творческом процессе гаснет интерес к инновациям, развитию творческой индивидуальности. Многие актёры довольствуются приобретенными и хорошо усвоенными с годами актёрскими сценическими «штампами». В то же время, подобные негативные возрастные явления «обходят стороной» тех актёров, которые являются в своей профессии наиболее успешными и востребованными. Таким образом, здесь отчётливо проявляется диалектика индивидуального и социального (социально-группового).

Обнаружены специфические особенности мотивационной подструктуры в системе эффективности профессиональной деятельности актёра театра. По мере увеличения стажа средние значения переменных трудовой мотивации монотонно убывают. Меняются ценностные ориентации актёров, такие как внешние статусные мотивы, одновременно с этим снижается выраженность целеполагания в профессиональной деятельности, что связано с эмоциональным выгоранием актёров и снижением интереса к деятельности.

Определена регулятивная подструктура изучаемой системы, включающая комплекс копинг-стратегий, рефлексивности и интернальности, и связанная с эффективностью через взаимовлияние фактора креативности. Результативность эмоционально-волевой сферы профессиональной деятельности актёра определяется конструктивным профилем поведенческого реагирования в ситуации эмоционального напряжения и стресса, а также выраженностью необходимого для успешности уровня эмоциональной возбудимости актёра, который опосредован наличием рефлексивных способностей и свойств интернальности.

Для переменных копинг-стратегий установлено, что их средние показатели с увеличением стажа сначала возрастают (от группы студентов до актёров 30–40 лет), а затем падают. В период вхождения в профессию и взлёта профессиональной активности нацеленность на успешный результат в деятельности требует самоконтроля, поддержки коллег и окружения, дистанцирования для максимальной концентрации на профессиональных

задачах. В следующие периоды трудового стажа в связи с особенностями профессиональной среды (нестабильной занятостью) у актёров накапливаются разочарование, апатия, меняющие поведенческий профиль.

Полученные результаты дают, на наш взгляд, основания говорить о правильности выбранного направления, связанного с приоритетом интеграции психологии труда, психологии искусства, творчества, личности, социального взаимодействия. Без такого конструктивного, интегративного движения и при наличии ложного «противостояния» развитие различных отраслей науки, имеющих пересекающиеся объекты изучения (такие, как труд в творческих профессиях), останется неплодотворным.

Перспективы исследования профессиональной деятельности актёра драматического театра связаны с дальнейшим развитием методологии интегративного подхода с учётом опыта его применения к иным сложным видам творческого труда, с кросспрофессиональным и кросскультурным анализом выявляемых общности и специфики психологического содержания труда и профессионального становления актёра.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Колесник

Наталья Тарасовна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии труда и

организационной психологии

Московского государственного областного университета

(105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А)

Проведённый Круглый стол показал, что рассматриваемые на нём проблемы не замыкают пространства современной психологии в своих узких рамках, а расширяют её горизонты за счёт междисциплинарности, межпредметности и постоянно формирующегося социального запроса на психологические знания.

В рамках Круглого стола были раскрыты проблемы современной психологии, которые можно разделить на три блока: проблемы психологии воспитания, психологии образования и профессионального развития специалиста.

В блоке, затрагивающем проблемы психологии воспитания, живой интерес вызвало обсуждение двух взаимосвязанных проблем: профилактики девиантного (зависимого) поведения у подростков (на примере подростков

Белоруссии) и формирования у них творческой самореализации, которая рассматривается как одно из средств профилактики такого поведения.

Одна из важнейших проблем возрастной и педагогической психологии – межпоколенные взаимодействия в семье – вызвала высокую заинтересованность у обсуждающих, т. к. авторы выступления рассматривают её посредством анализа зарубежных и отечественных практик межпоколенного взаимодействия. Особый интерес при рассмотрении этой проблемы вызвало обращение авторов к опыту отечественных позитивных межпоколенных взаимодействий, таких как движение «тимуровцев», шефская работа пенсионеров с трудными подростками и др.

В рамках рассмотрения проблем психологии образования были предложены эффективные методы и технологии расширения лексического словаря при изучении иностранных языков за счёт использования способов группировки слов и построения ассоциативных семантических полей. Большую заинтересованность вызвали предложенные авторами разработки методологических оснований для формирования и развития культурного облика современного педагога с учётом его деятельности в интеграционном поле разных культур.

Продуктивно прошли обсуждения проблем профессионального развития специалиста: особенностей мотивации выбора военной службы у женщин, проблемы стрессоустойчивости специалистов в службе психологической поддержки онкологических больных, психологических особенностей эмоционального выгорания личности у медицинских работников, психологических векторов профессионального становления актёра. В ходе обсуждения были предложены эффективные модели, технологии работы и даны практические рекомендации, направленные на формирование личностной и профессиональной сфер специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёшина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс, 2000. 208 с.
2. Аршинова В.В. Системная профилактика зависимого поведения: монография. М.: Издательский сервис, 2012. 432 с.
3. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив Сколково; [сост. П. Лукша и др.]. М., 2014. 168 с.
4. Бадамдорж Д. Семантика монгольского языка. Улан-Батор, 2005. 189 с.
5. Баттугс Ш. Практика лексики современного монгольского языка и её обоснование. Улан-Батор, 1998. 101 с.
6. Баянсан Ж. Культура, язык, мышление народа. Улан-Батор, 2002. 165 с.
7. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков, 2004. 216 с.

8. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб., 1999. 32 с.
9. Булгаков А.В. Концепция межгрупповой адаптации как теоретическая основа практики специалистов по оказанию экстренной психологической помощи: результаты, тенденции, проблемы // Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи: сборник IV Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 15 марта 2014 г. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2016. С. 9–16.
10. Булгаков А.В. Принцип культурного опосредования как основа сравнительного анализа результатов исследований межгрупповой адаптации в организациях // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2015. № 10 (153). С. 37–59.
11. Василюк Ф.Е. От психологии практики к психотехнической теории // Московский психотерапевтический журнал. 1992. № 1. С. 15–32.
12. Выготский Л.С. К вопросу о психологии творчества актера // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / гл. ред. А.В. Запорожец. Т. 6. Научное наследство / под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984. С. 319–328.
13. Выготский С.Л. Собрание сочинений: в 6 т. / гл. ред. А.В. Запорожец. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
14. Геллерштейн С.Г. Вопросы психологии труда // Психологическая наука в СССР: в 2 т. Т. II. М., 1959. С. 337–361.
15. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб.: Питер, 2002. 496 с.
16. Евенко С.Л. Социально-психологические типы образовательной среды российских вузов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011 № 3. С. 45–48.
17. Занятость и безработица // Статистическое обозрение: ежеквартальный журнал Федеральной службы государственной статистики. 2016. № 2 (97). С. 15–20.
18. Игумнов С.А., Осипчик С.И. Экономический анализ мероприятий в области охраны психического здоровья // Социальная и клиническая психиатрия. 2012. № 2. С. 78–80.
19. Каиров В.М. Традиции и исторический процесс. М.: Луч, 1994. 188 с.
20. Камышанов А.А. Мотивация командира подразделения ВВ МВД России в служебно-боевой деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2001. № 1. С. 35–39.
21. Камышанов А.А. Ценностные ориентации курсантов (слушателей) вузов МВД РФ // Психопедагогика в правоохранительных органах. 1998. № 1 (7). С. 69–71.
22. Кибитов А.О., Бродянский В.М., Чупрова Н.А. Ранний возраст первой пробы наркотика у больных опийной наркоманией: влияние генетических факторов // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2015. № 1. С. 38–45.
23. Кишиков Р.В., Шахрай А.Д. Профессиональный стресс медицинских работников: особенности, динамика, факторы формирования // Наука на благо человечества – 2016: материалы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов, посвящённой 85-летию МГОУ. М.:

ИИУ МГОУ, 2016. С. 50–55.

24. Кишиков Р.В. Психологические проблемы обучения в цифровой образовательной среде // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2016. № 4. URL: <http://evestnik-mgou.ru> (дата обращения: 30.04.2017).

25. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие. 4-е изд. М.: Академия, 2010. 304 с.

26. Климова Е.М. Взаимосвязь стрессоустойчивости и карьерных ориентаций студентов-психологов // «Наука на благо человечества – 2016»: Материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции преподавателей. Аспирантов и студентов, посвящённой 85-летию МГОУ. М.: ИИУ МГОУ, 2016. С. 56–63.

27. Ковальчук И.С. Мотивация профессиональной деятельности военнослужащих-женщин вузов МО РФ: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 23 с.

28. Колесник Н.Т. Психологические механизмы оптимизации управленческой деятельности руководителей этнических общественных организаций // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2015. № 4. URL: <http://evestnik-mgou.ru> (дата обращения: 30.04.2017).

29. Колесник Н.Т. Социально-психологический тренинг как здоровьесберегающая технология работы со студентами вузов в системе инклюзивного образования // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2016. № 4. URL: <http://evestnik-mgou.ru> (дата обращения: 30.04.2017).

30. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 5–12.

31. Корчемный П.А. Содержательная характеристика основных понятий компетентностного подхода в образовании (акмеологическая составляющая) // Акмеология. 2015. № 1 (53). С. 30–39.

32. Леньков С.Л. Субъектно-информационный подход к психологическим исследованиям деятельности. Тверь: Тверской государственный университет, 2002. 112 с.

33. Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бедхена, А.М. Родиной. СПб.: Речь, 2006. 240 с.

34. Материалы V Национального семинара преподавателей-культурологов 12 мая 2007 г. Улан-Батор, 2007. 112 с.

35. Мерабишвили В.М. Онкологическая статистика (традиционные методы, новые информационные технологии): руководство для врачей: 2 ч. 2-е изд., доп. Ч. I. СПб.: ИПК БИОНТ, 2015. 223 с.

36. Михайлова Е.Е. Цивилизационное и культурное своеобразие мира личности в контексте глобализации // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2016. № 2. С. 38–46.

37. Немов Р.С. Психологическое консультирование. М.: Владос, 2001. 528 с.

38. Бухтояров О.В., Кожевников В.С., Шишков А.А., Селедцов В.И., Козлов В.А. Психологическая и иммунная защита онкологических больных – две составляющие одной проблемы // Вопросы онкологии. 2005. Т. 51. № 6. С. 703–707.

39. Зотова О.Ю., Караваева Л.П., Корчемный П.А., Повалкович Т.Г. Психологическое консультирование: от личности к организации: учебное пособие / М.: ИЭТ, 2010. 323 с.
40. Путивцев П.В. Профессиональный стресс молодых специалистов в условиях смысловозниженной неопределённости // Вестник Института мировых цивилизаций. 2016. № 12. С. 206–212.
41. Решетова Т.В. Личность, семья, болезнь. М.: Комитет по здравоохранению Правительства Санкт-Петербурга, 2007. 276 с.
42. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 3. С. 85–95.
43. Сазонов В.Я. Профессиональное выгорание у врачей-онкологов, особенности его формирования и психопрофилактика : автореф. дис. ... канд. мед. наук. СПб., 2012. 25 с.
44. Сапогова Е.Е. Консультативная психология. М.: Академия, 2008. 352 с.
45. Селье Г. Когда стресс не приносит горя // Неизвестные силы в нас. М., 2012. С. 103–158.
46. Селье Г. На уровне целого организма. М.: Наука, 2006. 133 с.
47. Селье Г. Очерки об адапционном синдроме. М., 2008. 254 с.
48. Серякова С.Б., Кравченко В.В. Дополнительное профессиональное образование в России и странах Западной Европы: сопоставительный анализ. М.: Прометей, 2016. 162 с.
49. Слинкова О.К., Пастухова Д.А. Проблема личностного роста и подходы к её решению в процессе вузовской подготовки магистрантов // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. Ростов-на-Дону: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2016. № 4. С. 209–213.
50. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2005. 400 с.
51. Толочек В.А. Психология труда. СПб.: Питер, 2017. 480 с.
52. Тумэндэлгэр Ч. Приёмы образования и воспитания. Улан-Батор, 2004. 98 с.
53. Улзийхутаг Ц. Изучение лексики монгольского языка. Улан-Батор, 1979. 170 с.
54. Утлик Э.П. Проблема руководителя в организационной психологии // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сборник материалов международной конференции «XI Левитовские чтения», Москва, 2016 г. М., 2016. С. 235–238.
55. Утлик Э.П. Психологический анализ рынка труда // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2016. № 2. С. 104–116.
56. Фирсов М.В., Студёнова Е.Г., Наместникова И.В. Введение в профессию «Социальная работа»: учебное пособие. М.: Кнорус, 2016. 224 с.
57. Харитонов Т.Г. Онтология, специфика и особенности организации психопрофилактики в деятельности практического психолога: дис. ... док. психол. наук. Нижний Новгород, 2012. 461 с.

58. Цэвэл Я. Краткий толковый словарь монгольского языка. Улан-Батор, 1996. 380 с.
59. Черепанова Е. Психологический стресс. М., 2006. 94 с.
60. Шацкий Е. Утопия и традиция. М.: Прогресс, 1990. 456 с.
61. Шлыкова А.П. Особенности социальной перцепции будущих педагогов // Инновационная активность педагога: проблемы и перспективы исследования: сборник научных трудов. М.: ИИУ МГОУ, 2016. С. 84–92.
62. Шубина Л.С. Психическая саморегуляция как средство адаптации к учительской профессии // Взаимосвязь убеждения и внушения в педагогическом процессе. Пермь, 2008. С. 97–104.
63. Ядров К.П. Генезис инноватики: от организации к индивидууму // Человеческий капитал. 2015. № 4 (76). С. 120–126.
64. Маслач К., Джексон С. Методика диагностики профессионального выгорания (МБИ). В адаптации Н.Е. Водопьяновой [Электронный ресурс]. URL:<http://www.stotestov.ru/%DO%BE%> (дата обращения: 25.04.2017).
65. Пережогин Л.О. Профилактика наркомании в СМИ и Интернет [Электронный ресурс]. URL: <http://www.otrok.ru/narko/netnarko/netnark3.htm> (дата обращения: 09.02.2017).
66. Davison M., Furnham A. The Personality Disorder Profile of Professional Actors [Электронный ресурс] // Psychology of Popular Media Culture. 2016. February 15. URL: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2016-07840-001> (дата обращения: 04.04.2017).
67. Goldstein T.R., Winner E. Living in alternative and inner worlds: early signs of acting talent // Creativity Research Journal. 2009. Vol. 21 (1). P. 117–124.
68. Nizamova E., Malykh S., Sabirova E. Cross-cultural genetic-informative study of personality traits // Twin research and human genetics. 2014. Vol. 17 (5). P. 467–468.
69. Panero M.E., Goldstein T.R., Rosenberg R., Hughes H., Winner E. Do Actors Possess Traits Associated With High Hypnotizability? // Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. 2016. Vol. 10 (2). P. 233–239.
70. Rivera D. The actor becomes // Proceedings of the International Symposium on Performance Science 2013 / eds. A. Williamon, W. Goebel. Brussels: European Association of Conservatoires (AEC), 2013. P. 355–360.

REFERENCES

1. Aleshina Yu.E. *Individual'noe i semeinoe psikhologicheskoe konsul'tirovanie* [Individual and family psychological counseling]. Moscow, Klass Publ., 2000. 208 p.
2. Arshinova V.V. *Sistemnaya profilaktika zavisimogo povedeniya* [Systemic prevention of addictive behavior]. Moscow, Izdatel'skii servis Publ., 2012. 432 p.
3. P. Luksha et al., comp., *Atlas novykh professii* : [The Atlas of new professions]. Moscow, 2014. 168 p.
4. Badamdorzh D. *Semantika mongol'skogo yazyka* [The semantics of the Mongolian language]. Ulan-Bator, 2005. 189 p.
5. Battugs Sh. *Praktika leksiki sovremennogo mongol'skogo yazyka i ee obosnovanie* [Practice of the modern Mongolian language lexicon and its justification]. Ulan-Bator, 1998. 101 с.

6. BayansanZh. *Kul'tura, yazyk, myshlenie naroda* [Culture, language, thinking of the people]. Ulan-Bator, 2002. 165 p.
7. Bizyaeva A.A. *Psikhologiya dumayushchego uchitelya: pedagogicheskaya refleksiya* [The psychology of a thinking teacher: pedagogical reflection]. Pskov, 2004. 216 p.
8. Boiko V.V. *Sindrom «emotsional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii* [The syndrome of “emotional burnout” in professional communication]. St. Petersburg, 1999. 32 p.
9. Bulgakov A.V. [The concept of intergroup adaptation as a theoretical basis for the specialists' practice in the providing psychological assistance: results, trends, issues]. In: «*Sovremennye podkhody v okazanii ekstretnoi psikhologicheskoi pomoshchi*»: *sbornik IV Vserossiiskoi nauchno-prakticheskaya konferentsii, Moskva, 15 marta 2014 g.* [Modern approaches in the provision of emergency psychological aid: a collection of IV all-Russian scientific-practical conference, Moscow, March 15, 2014]. Moscow, Moscow City Psychological-Pedagogical University, 2016, pp. 9–16.
10. Bulgakov A.V. [The principle of cultural mediation as the basis of a comparative analysis of the results of studies of intergroup adaptation in organizations]. In: *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* [Bulletin of Russian State University for the Humanities. Series: Psychology. Pedagogy. Education], 2015, no. 10 (153), pp. 37–59.
11. Vasilyuk F.E. [From a psychology practice to psychotechnical theory]. In: *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal* [Moscow Psychotherapeutic Journal], 1992, no. 1, pp. 15–32.
12. Vygotskiy L.S. [To the question of the psychology of an actor's creative activities]. In: L.S. Vygotskiy. *Sobranie sochinenii. T. 6. Nauchnoe nasledstvo* [Collected works. Vol. 6. The scientific legacy]. Moscow, Pedagogika Publ., 1984, pp. 319–328.
13. Vygotskiy S.L. *Sobranie sochinenii. T. 2. Problemy obshchei psikhologii* [Collected works. Vol. 2. Problems of General psychology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 504 p.
14. Gellershtein S.G. [Problems of psychology of labor]. In: *Psikhologicheskaya nauka v SSSR. T. II* [Psychological science in the USSR. Vol. II]. Moscow, 1959, pp. 337–361.
15. Greenberg J. *Upravlenie stressom* [Stress management]. St. Petersburg., Piter Publ., 2002. 496 p.
16. Evenko S.L. [Socio-psychological types of the educational environment of Russian universities]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences], 2011, no. 3, pp. 45–48.
17. [Employment and unemployment]. In: *Statisticheskoe obozrenie: ezhekvartal'nyi zhurnal Federal'noi sluzhby gosudarstvennoi statistiki* [Statistical Review: the quarterly journal of the Federal State Statistics Service], 2016, no. 2 (97), pp. 15–20.
18. Igumnov S. A., Osipchik S.I. [Economic analysis of activities in the field of mental health]. In: *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya* [Social and Clinical Psychiatry], 2012, no. 2, pp. 78–80.
19. Kairov V.M. *Traditsii i istoricheskii protsess* [Tradition and historical process]. Moscow, Luch Publ., 1994. 188 p.
20. Kamyshanov A.A. [The motivation of a commander of the Internal Service unit of the

MIA of Russia to the service and combat activities]. In: *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psycho-pedagogy in law enforcement bodies], 2001, no. 1, pp. 35–39.

21. Kamyshanov A.A. [Value orientations of cadets (listeners) of educational institutions of the MIA of the Russian Federation]. In: *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psycho-pedagogy in law enforcement bodies], 1998, no. 1 (7), pp. 69–71.

22. Kibitov A.O., Brodyanskii V.M., Chuprova N.A. [Early age of first trial of the drug by patients with opioid addiction: the influence of genetic factors]. In: *Obozrenie psikhiatrii i meditsinskoi psikhologii imeni V.M. Bekhtereva* [Survey of psychiatry and medical psychology named after V.M. Bekhterev], 2015, no. 1, pp. 38–45.

23. Kishikov R.V., Shakhrai A.D. [Occupational stress of health workers: characteristics, dynamics and factors of formation]. In: *Nauka na blago chelovechestva – 2016: materialy ezhegodnoi Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii prepodavatelei, aspirantov i studentov, posvyashchennoi 85-letiyu MGOU* [Science for the benefit of mankind – 2016: Proceedings of the annual All-Russian scientific and practical conference of teachers, graduate students and students dedicated to the 85th anniversary of MRSU]. M., IPD MRSU. Publ., 2016, pp. 50–55.

24. Kishikov R.V. [Psychological problems of education in the digital educational environment]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (elektronnyi zhurnal)* [Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)], 2016, no. 4. Available at: <http://evestnik-mgou.ru> (accessed: 30.04.2017).

25. Klimov E.A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, Akademiya Publ., 2010. 304 p.

26. Klimova E.M. [The relationship of stress and career orientation of students-psychologists] In: *Nauka na blago chelovechestva – 2016: materialy ezhegodnoi Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii prepodavatelei, aspirantov i studentov, posvyashchennoi 85-letiyu MGOU* [Science for the benefit of mankind – 2016: Proceedings of the annual All-Russian scientific and practical conference of teachers, graduate students and students dedicated to the 85th anniversary of MRSU]. M., IPD MRSU. Publ., 2016, pp. 56–63.

27. Koval'chuk I.S. *Motivatsiya professional'noi deyatel'nosti voennosluzhashchikh-zhenshchin vuzov MO RF: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Motivation for professional activity of servicemen-women at universities of MIA of the Russian Federation: abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2004. 23 p.

28. Kolesnik N.T. [Psychological mechanisms of optimization of administrative activity of leaders of ethnic public organizations]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (elektronnyi zhurnal)* [Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)], 2015, no. 4. Available at: <http://evestnik-mgou.ru> (accessed: 30.04.2017).

29. Kolesnik N.T. [Socio-psychological training technologies will work with the students of the universities in the system of inclusive education] In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (elektronnyi zhurnal)* [Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)], 2016, no. 4. Available at: evestnik-mgou.ru (accessed: 30.04.2017)

30. Konopkin O.A. [Psychic self-regulation of volitional activity of a person (structural-functional aspect)]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 2005, no. 1, pp. 5–12.

31. Korchemnyi P.A. [Substantial characteristic of the main concepts of the compe-

tence approach in education (acmeological component)]. In: *Akmeologiya* [Acmeology], 2015, no. 1 (53), pp. 30–39.

32. Len'kov S.L. *Sub'ektno-informatsionnyi podkhod k psikhologicheskim issledovaniyam deyatel'nosti* [Subject-information approach to psychological research activities]. Tver, Tver State University Publ., 2002. 112 p.

33. Bedkhen A.A., Rodina A.M., eds. *Masterstvo psikhologicheskogo konsul'tirovaniya* [The skill of counseling]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2006. 240 p.

34. *Materialy V natsional'nogo seminaru prepodavatelei-kul'turologov, Ulan-Bator, 12 maya 2007 g.* [The materials of the V National seminar of cultural instructors, Ulan-Bator, May 12, 2007]. Ulan-Bator, 2007. 112 p.

35. Merabishvili V.M. *Onkologicheskaya statistika (traditsionnye metody, novye informatsionnye tekhnologii): rukovodstvo dlya vrachei*. Ch. I [Cancer statistics (traditional methods, new information technologies): a guide for physicians. P. I]. St. Petersburg, IPK BIONT Publ., 2015. 223 p.

36. Mikhailova E.E. [Civilization and cultural identity in the world of personality in the context of globalization]. In: *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya* [Bulletin of Tver State University. Series: Philosophy], 2016, no. 2, pp. 38–46.

37. Nemov R.S. *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie* [Psychological counseling]. Moscow, Vldos Publ., 2001. 528 p.

38. Bukhtoyarov O.V., Kozhevnikov V.S., Shishkov A.A., Seledtsov V.I., Kozlov V.A. [Psychological and immune protection of cancer patients – the two components of the same problem]. In: *Voprosy onkologii* [Oncology questions], 2005, Vol. 51, no. 6, pp. 703–707.

39. Zotov O.Yu., Karavaeva L.P., Korchemny P.A., Pavelkovich T.G. *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie: otlichnosti k organizatsii* [Psychological counseling: from the individual to the organization]. Moscow, IET Publ., 2010. 323 p.

40. Putivtsev P.V. [Professional stress of young specialists in the conditions of life-value uncertainty]. In: *Vestnik Instituta mirovykh tsivilizatsii* [Bulletin of the Institute of World Civilizations], 2016, no. 12, pp. 206–212.

41. Reshetova T.V. *Lichnost', sem'ya, bolezni'* [Personality, family, illness]. Moscow, Health Committee of the Government of St. Petersburg Publ., 2007. 276 p.

42. Ronginskaya T.I. [The burnout syndrome in social professions]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2002, vol. 23, no. 3, pp. 85–95.

43. Sazonov V.Ya. *Professional'noe vygoranie u vrachei-onkologov, osobennosti ego formirovaniya i psikhoprofilaktika: avtoref. dis. ... kand. med. nauk* [Professional burnout of oncologists, features of its formation and prevention: abstract of PhD thesis in Medical sciences]. St. Petersburg Publ., 2012. 25 p.

44. Sapogova E.E. *Konsul'tativnaya psikhologiya* [Counseling psychology]. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 352 p.

45. Sel'ye H. [When stress does not bring sorrow]. In: *Neizvestnye sily v nas* [Unknown powers in us]. Moscow, 2012, pp. 103–158.

46. Sel'ye H. *Na urovne tselogo organizma* [At the level of the whole organism]. Moscow, Nauka Publ., 2006. 133 p.

47. Sel'ye H. *Ocherki ob adaptatsionnom sindrome* [Essays on the adaptation syndrome]. Moscow, 2008. 254 p.

48. Seryakova S.B., Kravchenko V.V. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v Rossii i stranakh Zapadnoi Evropy: sopostavitel'nyi analiz* [Further professional education in Russia and Western Europe: a comparative analysis]. Moscow, Prometei Publ., 2016. 162 p.

49. Slinkova O.K., Pastukhova D.A. [The problem of personal growth and approaches to its solution in the process of preparing the graduates at a university]. In: *Gosudarstvennoei munitsipal'noe upravlenie. Uchenyyezapiski Severo-Kavkazskoi akademii gosudarstvennoi sluzhby* [State and municipal management. Scientific notes of the North Caucasus Academy of Public Administration]. Rostov-on-Don: Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation. Publ., 2016, no. 4, pp. 209–213.

50. Smirnov S.D. *Pedagogika i psikhologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatelnosti k lichnosti* [Pedagogy and psychology of higher education: from activities to personality]. Moscow, Akademiya Publ., 2005. 400 p.

51. Tolochek V.A. *Psikhologiya truda* [Psychology of work]. St. Petersburg, Piter Publ., 2017. 480 p.

52. Tumendelger Ch. *Priemy obrazovaniya i vospityvaniya* [Methods of education and upbringing]. Ulan-Bator, 2004. 98 p.

53. Ulziikhutag Ts. *Izuchenie leksiki mongol'skogo yazyka* [The study of the Mongolian language lexicon]. Ulan-Bator, 1979. 170 p.

54. Utlik E.P. [The problem of a manager in organizational psychology]. In: *Sotsiokul'turnaya determinatsiya sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa: sbornik materialov mezhdunarodnoi konferentsii «XI Levitovskie chteniya», Moskva 2016 g.* [Social and cultural determination of the subjects of educational process: proceedings of the International conference “XI Levitskii readings”, Moskva, 2016]. Moscow, 2016, pp. 235–238.

55. Utlik E.P. [Psychological analysis of the labour market]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological science], 2016, no. 2, pp. 104–116.

56. Firsov M.V., Studenova E.G., Namestnikova I.V. *Vvedenie v professiyu «Sotsial'naya rabota»* [Introduction to the profession of “Social work”]. Moscow, Knorus Publ., 2016. 224 p.

57. Kharitonova T.G. *Ontologiya, spetsifika i osobennosti organizatsii i psikhoprofilaktiki v deyatelnosti prakticheskogo psikhologa: dis. ... dok. psikhol. nauk* [Ontology, specifics and peculiarities of organization of prevention in the activities of a practical psychologist: D. thesis in Psychological sciences]. Nizhny Novgorod, 2012. 461 p.

58. Tsevel Ya. *Kratkii tolkovyi slovar' mongol'skogo yazyka* [A short dictionary of the Mongolian language]. Ulan-Bator, 1996. 380 p.

59. Cherepanova E. *Psikhologicheskii stress* [Psychological stress]. Moscow, 2006. 94 p.

60. Shatskii E. *Utopiya i traditsiya* [Utopia and tradition]. Moscow, Progress Publ., 1990. 456 p.

61. Shlykova A.P. [Features of social perception of future teachers]. In: *Innovatsionnaya aktivnost' pedagoga: problem i perspektivy issledovaniya*. [Innovative activities of a teacher]. Moscow, IPD MRSU. Publ., 2016, pp. 84–92.

62. Shubina L.S. [Psychic self-regulation as a means of adaptation to the teaching pro-

fession]. In: *Vzaimosvyaz' ubezhdeniya i vnusheniya v pedagogicheskom protsesse* [The relationship of persuasion and suggestion in the pedagogical process]. Perm, 2008, pp. 97–104.

63. Yadrov K.P. [The Genesis of innovation: from the organization to the individual]. In: *Chelovecheskii kapital* [Human capital], 2015, no. 4 (76), pp. 120–126.

64. Maslach K., Jackson S. *Metodika diagnostiki professional'nogo vygoraniya (MBI). V adaptatsii N.E. Vodop'yanovoi* [The technique of diagnostics of the professional burn-out (MBI). In the adaptation of N.E. Vodopianova]. Available at: <http://www.stotestov.ru/%DO%BE%> (accessed: 25.04.2017).

65. Perezhogin L.O. *Profilaktika narkomanii v SMI i Internet* [Prevention of drug abuse in the media and the Internet]. Available at: <http://www.otrok.ru/narko/netnarko/netnark3.htm> (accessed: 09.02.2017).

66. Davison M., Furnham A. The Personality Disorder Profile of Professional Actors. In: *Psychology of Popular Media Culture*. 2016. February 15. Available at: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2016-07840-001> (accessed: 04.04.2017).

67. Goldstein T.R., Winner E. Living in alternative and inner worlds: early signs of acting talent. In: *Creativity Research Journal*, 2009, vol. 21 (1), pp. 117–124.

68. Nizamova E., Malykh S., Sabirova E. Cross-cultural genetic-informative study of personality traits. In: *Twin research and human genetics*, 2014, vol. 17 (5), pp. 467–468.

69. Panero M.E., Goldstein T.R., Rosenberg R., Hughes H., Winner E. Do Actors Possess Traits Associated With High Hypnotizability? In: *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2016, vol. 10 (2), pp. 233–239.

70. Rivera D. The actor becomes. In: *Proceedings of the International Symposium on Performance Science 2013*. Brussels: European Association of Conservatoires (AEC), 2013, pp. 355–360.



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Буданов Дмитрий Анатольевич – аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: Budanov2012@gmail.com

Волохонский Эден – директор языкового колледжа имени Германа Гессе; e-mail: eden@hermann-hesse-kolleg.de

Загидуллина Рената Ирековна – аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: renata.zagidulina1990@yandex.ru

Захарова Надира Летфулловна – доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета; e-mail: nadlex@mail.ru

Евенко Сергей Леонидович – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: slevenko@yandex.ru

Густова Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и пе-

дагогической психологии, заместитель декана факультета психологии Московского государственного областного университета; e-mail: Ea.gustova@mgou.ru

Кабалина Олеся Игоревна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков и методики их преподавания в начальной школе и дошкольных учреждениях Московского государственного областного университета; e-mail: Oi.kabalina@mgou.ru

Климова Елена Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: em.klimova@mgou.ru

Колесник Наталья Тарасовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: nt.kolesnik@mgou.ru

Корчемный Петр Антонович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и Государственной службы при Президенте Российской Федерации, главный советник ректората по взаимодействию с образовательными организациями Московского государственного областного университета; e-mail: Korchemny-petr@yandex.ru

Лхагвамаа Баатар – магистрант лингвистики, докторант кафедры педагогики и психологии Монгольского государственного университета; e-mail: LKhagii_0133@yahoo.com

Мельников Тимур Николаевич – кандидат педагогических наук, декан факультета психологии Московского государственного областного университета; e-mail: tn.melnikov@mgou.ru

Нарантуяа Мэнд – доцент кафедры педагогики и психологии Монгольского Государственного университета; e-mail: Mend.narantuya@yahoo.com

Погибенко Лидия Борисовна – психолог-консультант службы психологической поддержки онкологических пациентов и их близких, аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета; e-mail: leranti@yandex.ru

Рубцова Надежда Евгеньевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии Тверского филиала Московского гуманитарно-экономического университета; e-mail: hope432810@yandex.ru

Сергиенко Елена Леонидовна – магистр психологии, преподаватель кафедры философии, истории и теории культуры Театрального института имени Бориса Щукина при Государственном академическом театре имени Евгения Вахтангова; e-mail: cleareyed@yandex.ru

Хриптович Виктория Александровна – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы; e-mail: hriptovich@mail.ru

Budanov A. Dmitry – postgraduate student at the Department of labor psychology and organizational psychology, Moscow Region State University; e-mail: Budanov2012@gmail.com

Volokhonsky Eden – director of language college named after Hermann Hesse; e-mail: eden@hermann-hesse-kolleg.de

Zagidullina I. Renata – postgraduate student at the Department of labor psychology and organizational psychology, Moscow Region State University; e-mail: renata.zagidullina1990@yandex.ru

Zaharova L. Nadira – doctor in Psychological sciences, associate professor, head of preschool education department, Moscow Region State University; e-mail: nadlex@mail.ru

Evenko L. Sergey – doctor in Psychological sciences, associate professor, professor at the Department of psychology of labor and organizational psychology, Moscow Region State University; e-mail: slevenko@yandex.ru

Gustova A. Elena – PhD in Psychological sciences, associate professor at the Department of general and pedagogical psychology, Deputy Dean at the Faculty of Psychology, Moscow Region State University; e-mail: Ea.gustova@mgou.ru

Kabalina I. Olesia – PhD in Philological sciences, Head at the Department of foreign languages and methods of teaching them at primary school and pre-school institutions, Moscow Region State University; e-mail: Oi.kabalina@mgou.ru

Klimova M. Elena – PhD in Psychological sciences, associate professor at the Department of psychology of labor and organizational psychology, Moscow Region State University; e-mail: em.klimova@mgou.ru

Kolesnik T. Natalya – PhD in Psychological sciences, associate professor, Head at the Department of psychology work and organizational psychology, Moscow Region State University; e-mail: nt.kolesnik@mgou.ru

Korchemniy A. Petr – doctor in Psychological sciences, professor at the Department of acmeology and psychology of professional activity, Russian Academy of National Economy and State Service under the President of the Russian Federation; e-mail: Korchemny-petr@yandex.ru

Baatar Lkhagvamaa – undergraduate student of linguistics, degree-seeking candidate at the Department of pedagogy and psychology, Mongolian State University; e-mail: LKhagii_0133@yahoo.com

Melnikov N. Timur – PhD in Pedagogical sciences, Dean at the faculty of psychology, Moscow Region State University; e-mail: tn.melnikov@mgou.ru

Narantuya Mend – associated professor at the Department of pedagogy and psychology, Mongolian State University; e-mail: Mend.narantuya@yahoo.com

Pogibenko B. Lidiya – psychologist-consultant at psychological support services for cancer patients and their families, postgraduate student at the Department of psychology organizational and work psychology, Moscow Region State University; e-mail: leranti@yandex.ru

Rubtsova E. Nadezhda – doctor in Psychological sciences, associate professor, professor at the Department of psychology, Tver Branch of Moscow Humanitarian-Economic University; e-mail: hope432810@yandex.ru

Sergienko L. Elena – master of psychology, certified actor, lecturer at the Department of philosophy, history and theory of culture, Theatre Institute named after Boris Shchukin at the State Academic Vakhtangov theatre; e-mail: cleareyed@yandex.ru

Khriptovich A. Victoria – PhD in Psychological sciences, associate professor, professor at the Department of psychology and pedagogical skill, State educational institution “Republican Institute of Higher School”; e-mail: hriptovich@mail.ru



ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ / THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

К проблемам воспитания, образования и профессионального развития специалиста в современной психологии (Круглый стол) / Хриптович В.А., Лхагвамаа Б., Нарантуяа М., Волохонский Э., Кабалина О.И., Захарова Н.Л., Мельников Т.Н., Евенко С.Л., Густова Е.А., Корчемный П.А., Климова Е.М., Загидуллина Р.И., Колесник Н.Т., Погибенко Л.Б., Буданов Д.А., Рубцова Н.Е., Сергиенко Е.Л. // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2017. № 3. URL: www.evestnik-mgou.ru

Hriptovich V.A., Lkhagvamaa B., Narantuya M., Volokhonsky E., Kabalina O.I., Zaharova N.L., Melnikov T.N., Evenko S.L., Gustova E.A., Korchemny P.A., Klimova E.M., Zagidullina R.I., Kolesnik N.T., Pogibenco L.B., Budanov D.A., Rubtsova N.E., Sergienko E.L. To the problems of upbringing, education and professional development of a specialist in modern psychology (Round table). In: *Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)*, 2017, no. 3. URL: www.evestnik-mgou.ru