

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Национальный исследовательский Томский государственный университет»

На правах рукописи



Подойницина Мария Анатольевна

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ОПОСРЕДОВАНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИЗНЕННОГО САМООСУЩЕСТВЛЕНИЯ

19.00.01 – Общая психология, психология личности,
история психологии

Диссертация
на соискание учёной степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор
Галажинский Эдуард Владимирович

Томск – 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
1. Феномен «жизненного самоосуществления» в фокусе системно-антропологических представлений.....	13
1.1 Направленность, устойчивость и избирательность процесса жизненного самоосуществления как значимые показатели саморазвития и самоорганизации личности.....	13
1.2 Историко-психологический анализ становления представлений о феномене интеллекта.....	34
1.3 Стратегии жизненного самоосуществления как решение жизненных задач разного уровня: системная детерминация.....	48
2. Особенности взаимосвязи психологических характеристик доминирующих стратегий жизненного самоосуществления с показателями интеллектуальных возможностей человека.....	60
2.1 Обоснование программы исследования и исследовательской выборки.....	60
2.2 Параметры устойчивости жизненного мира как показатели стратегий жизненного самоосуществления.....	69
2.3 Результаты исследования интеллектуальных особенностей и преобладающих стратегий жизненного самоосуществления респондентов.....	77
3 Актуализация и развитие способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».....	93
3.1 Психолого-образовательное обоснование программы рефлексивного тренинга.....	93
3.2 Рефлексивный тренинг как способ актуализации и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия».....	100
Заключение.....	119

Список использованной литературы.....	123
Приложение А.....	142
Приложение Б.....	143
Приложение В.....	147
Приложение Г.....	148
Приложение Д.....	149
Приложение Е.....	150
Приложение Ж.....	166
Приложение И.....	167
Приложение К.....	173

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Стратегии жизненного осуществления все чаще становятся предметом психологического исследования (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, И. О. Логинова, Л. Н. Лукина, Л. Н. Храмцова, Е. В. Четошникова и др.) Это объясняется рядом причин, имеющих различные основания. С одной стороны, существенной характеристикой современного общества выступает его ориентация на расширение возможностей и потенциала личности. Тенденция к раскрытию внутреннего потенциала человека возрастает и укрепляется в обществе. Современный человек ориентирован на актуализацию и развитие способностей к эффективному взаимодействию с окружающей действительностью, которая выступает для него ресурсом для реализации собственных возможностей и жизненного самоосуществления. Связующим звеном между личностью человека и окружающей действительностью, которая образует ценностно-смысловую основу, и которая проявляется в деятельности человека, могут быть интеллектуальные возможности человека. Интеллект в современной психологической науке понимается не столько как показатель сформированных познавательных функций или степень усвоения знаний и навыков, сколько как некоторая общая духовная приспособительная способность к новым жизненным условиям, к новым задачам, помогающая преодолевать трудности во вновь возникающих ситуациях (В.Н. Дружинин, Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная).

С другой стороны, антропологизация психологического познания, выступающая в качестве объективной тенденции развития науки (А.Г. Асмолов, В.Е. Ключко, В.И. Слободчиков и др.), выводит на первый план антропоцентрированные когнитивные схемы, ориентированные на познание целостного человека как субъекта собственной жизни. Эта тенденция включает в себя необходимость привлечения методологического ресурса, который несет в себе постнеклассическая наука, к освоению парадигмальных установок которой приступила современная психология. Это сближает между собой понятия

«жизненное самоосуществление» и «саморазвитие человека», в связи с чем направленность, устойчивость и избирательность процесса жизнеосуществления (определенное сочетание которых и определяет стратегический план этого процесса (И.О.Логинова) могут быть рассмотрены как проявления механизмов саморазвития и самоорганизации человека, определяющих особенности пространственно-временной «развертки» жизненного пути человека.

Цель исследования – выявление системообразующих оснований интеллектуального опосредования типологических особенностей стратегий жизненного самоосуществления.

Объект исследования – феномен жизненного самоосуществления

Предмет исследования – интеллектуальное опосредование типологических особенностей жизненного самоосуществления

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ современных представлений о жизненном самоосуществлении как форме самоорганизации.
2. Раскрыть психологические характеристики интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».
3. Выявить параметры устойчивости жизненного мира как показателей стратегий жизненного самоосуществления.
4. Показать взаимосвязь доминирующего типа жизненного сценария с показателями интеллектуальных возможностей человека.
5. Разработать и апробировать программу рефлексивного тренинга, направленного на актуализацию и развитие способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».

Степень разработанности проблемы

В качестве противоречия, объективация которого определила проблему и замысел данного диссертационного исследования, выступил тот факт, что новые (постнеклассические) идеалы рациональности, которые осваивает психология, несут в себе новые методологические установки, пока еще не фундированы адекватным методологическим арсеналом. Методы исследования, отработанные

на классической и неклассической фазах развития психологии, привлекаются для решения новых задач, на которые они не были рассчитаны. Проблема преемственности в развитии понятийного аппарата науки, ее принципов и методов, имеет тенденцию обостряться на стадии смены идеалов рациональности.

Проблема исследования заключается в поиске связи между показателями интеллекта (общего, социального, эмоционального), операционализированных на предыдущих стадиях развития психологии, с типологическими признаками стратегий жизнеосуществления, выделенных в исследованиях, ориентированных на реализацию методологических установок постнеклассического уровня.

Гипотеза исследования. Интеллектуальная опосредованность типологических особенностей жизненных стратегий проявляется системой факторов, в которой интегрируются основные показатели интеллекта (общего, социального, эмоционального) с присущей им степенью выраженности. Можно полагать, что системообразующим основанием для возникновения таких систем «латентных переменных» выступает особый вид интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения системной антропологической психологии и развиваемая в рамках данного подхода теория психологических систем (В.Е. Ключко, И. О. Логинова, О. М. Краснорядцева, А. Г. Асмолов); подход к исследованию природы социального интеллекта в рамках структурно-динамической теории интеллекта (Д. В. Ушаков, С. С. Белова); представления об эмоциональном интеллекте (Д. В. Люсин, О. О. Марютина, А. С. Степанова); положения феноменологического направления в психологии (О.В. Лукьянов, В. Франкл).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез исследования использовались следующие **методы и методики**. Для анализа научной литературы нами был использован историко-психологический анализ. Методами сбора информации выступили: опросниковые методы, направленные на выявление уровня общего, эмоционального и социального интеллекта, на изучение особенностей устойчивости жизненного мира молодых людей;

проективная методика (написание эссе) для исследования устойчивости жизненного мира молодых людей. Для исследования интеллектуальных возможностей личности были использованы опросниковые методы - Краткий тест RAVEN (Дж. Равен, модификация Б. Койчу), тест «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» (С. В. Щербаков), опросник «ЭмИн» (Д.В. Люсин). Для исследования особенностей жизненного самоосуществления молодых людей была использована методика «Изучение устойчивости жизненного мира человека» (И.О. Логинова) и опросник «Определение типа жизненного сценария» (И.О. Логинова). Для оценки эффективности разработанной тренинговой программы использовалась методика диагностики хронотопических характеристик проявления типологических особенностей жизненного самоосуществления (О.В. Лукьянов).

Для статистической обработки данных применялась программа SPSS_Statistics 22. Методами обработки полученных данных выступили: методы описательной статистики, корреляционный анализ Спирмена, факторный анализ, множественный регрессионный анализ.

Методы описательной статистики позволили выполнить первичный анализ данных. Корреляционный анализ позволил выявить статистические взаимосвязи между различными изучаемыми переменными и их соотношения. В частности, обнаружить корреляции между параметрами интеллектуальных возможностей личности с параметрами устойчивости жизненного мира человека.

Факторный анализ применялся с целью более глубокого понимания взаимосвязи интеллектуальных возможностей личности с параметрами устойчивости жизненного мира человека. Основной целью его применения было выявление латентных переменных - основных составляющих интеллектуальных возможностей личности.

Множественный регрессионный анализ наряду с корреляционным анализом использовался для оценки связей различных переменных между собой. Цель регрессионного анализа заключалась в том, чтобы построить прогностическую модель, позволяющую статистически адекватно описать зависимость «выходной»

прогнозируемой переменной от одной или нескольких независимых переменных. Регрессионный анализ позволил по имеющимся независимым переменным (предикторам) предсказывать наиболее вероятные значения зависимой переменной (отклика). В исследовании цель применения множественного регрессионного анализа – выявление взаимосвязи между латентными переменными, основными составляющими интеллектуальных возможностей личности, и показателем устойчивости жизненного мира человека.

Эмпирическая база исследования

Общая выборка составила 437 человек. В нее вошли:

- студенты 1 курса психологического факультета (n=110) Национального исследовательского Томского государственного университета (НИ ТГУ), обучающихся по направлениям «Психология», «Клиническая психология», «Управление персоналом»;
- студенты 1 курса экономического факультета (n=133) НИ ТГУ, обучающихся по направлениям «Экономика», «Менеджмент»;
- студенты 1 и 2 курсов, обучающихся в Биологическом институте (n=143) НИ ТГУ по направлениям «Биология», «Почвоведение», «Лесное дело», «Ландшафтная архитектура», «Экология и природопользование», «Агрономия», «Менеджмент»;
- участники конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири» (n=35), на базе «Лицея инноваторов». Лицей представлял собой элемент образовательной программы конкурса «БИТ Сибирь 2011»;
- магистранты 1-2 года обучения (n=16), обучающиеся в магистратуре на следующих факультетах: филологический, механико-математический, физико-технический, химический, геолого-географический НИ ТГУ.

Этапы исследования

Первый этап (2010 – 2011 гг.) – изучение и анализ психологической научной литературы по проблематике исследования, определение целей и задач, формулирование проблемы и гипотез исследования.

Второй этап (2011 – 2013 гг.) – разработка исследовательской программы и подбор диагностического инструментария. Разработка и апробация программы рефлексивного тренинга (на выборке участников инновационного конкурса «БИТ Сибирь 2011» и магистрантов 1-2 года обучения различных факультетов НИ ТГУ).

Третий этап (2014 – 2015 гг.) – проведение эмпирического исследования, анализ полученных данных с использованием методов математической статистики, интерпретация полученных результатов исследования, формулирование выводов. Разработка и апробация программы рефлексивного тренинга (на выборке студентов 1-2 курсов различных факультетов НИ ТГУ). Оформление текста диссертации.

Положения, выносимые на защиту

1. Интеллектуальные возможности опосредуют качество жизненного самоосуществления человека как открытой саморазвивающейся и самоорганизующейся психологической системы.

2. Интеллектуальная опосредованность типологических особенностей жизненных стратегий может быть обнаружена в системе факторов, в которые интегрируются показатели интеллектуальных возможностей личности. В качестве основания для возникновения системы факторов выступает способность личности решать задачи на «смысл и ценность бытия».

3. Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития способности решать задачи на «смысл и ценность бытия» для молодых людей, является эффективным условием для формирования рефлексивной позиции по отношению к собственному житнетворчеству.

Теоретическая значимость исследования и научная новизна

- выявлено, что параметрами жизненного самоосуществления выступают направленность, устойчивость и избирательность, что, в свою очередь, является показателями саморазвития и самоорганизации жизненного мира личности;

- показано, что жизненный мир человека характеризуется динамическим равновесием психологической системы, открытой новым возможностям, которые в процессе деятельности по реализации себя переходят в действительность;

- показано, что стратегию жизненного самоосуществления («преодоление» или «восхождение») характеризует устойчивость жизненного мира человека, при этом выбор стратегии опосредован интеллектуальными возможностями личности;

- выявлена прямая взаимосвязь между феноменами жизненного самоосуществления и интеллектуальными возможностями: высокие показатели интеллекта, как правило, соответствуют выбору человеком стратегии «восхождения», которая характеризуется особым видом интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия»;

- показано, что специально организованное психологическое сопровождение, направленное на актуализацию и развитие способности решать задачи на «смысл и ценность бытия», положительно влияет на развитие рефлексивной компетенции молодых людей.

Практическая значимость исследования

Разработанная программа рефлексивного тренинга используется в качестве модуля образовательной программы на факультете психологии НИ ТГУ. Модули программы включены в образовательный процесс, в рамках дисциплин «Психология» для студентов 1 курса экономического факультета, «Психология и педагогика» для студентов 1 и 2 курсов Биологического института, «Общий психологический практикум» для студентов 1 курса факультета психологии.

Представленная в работе программа рефлексивного тренинга может быть реализована в работе психологической службы высших и средних специальных образовательных учреждений с целью развития рефлексивной способности молодых людей на этапе профессиональной подготовки. Представленные в исследовании формы работы позволяют создать образовательные условия развития мотивации обучающихся к решению вопросов саморазвития и повышения уровня рефлексивной компетенции.

Основная часть результатов диссертационного исследования была получена в ходе реализации следующих грантовых проектов:

1. «Разработка и внедрение моделей взаимодействия учреждений высшего профессионального и общего образования по реализации общеобразовательных программ старшей школы, ориентированных на развитие одаренности у детей и подростков на базе центра при крупном университете, расположенном в Сибирском федеральном округе». Руководитель проекта – Э. В. Галажинский.

2. «Исследование особенностей ценностно-смысловой и когнитивной сферы инновационно- и предпринимательски- ориентированной молодежи», РГНФ № 13-06-00592а. Руководитель проекта – Э. В. Галажинский.

3. «Психотехническое обеспечение процесса развития когнитивного и коммуникативного потенциала бакалавров, магистрантов и аспирантов ведущего исследовательского университета». Руководитель проекта – С. А. Богомаз.

4. Кросс-культурное исследование уровня развития математической креативности у студентов вузов разных категорий и профилей подготовки, РГНФ №14-06-00712а Руководитель проекта – В. Е. Ключко.

Апробация результатов работы

По теме диссертации опубликовано 17 научных работ. Основные идеи и научные результаты были представлены на Международных (Томск 2013) и Всероссийских (Томск 2010, 2012, 2011) научно-практических конференциях. Также результаты были представлены на региональных методологических семинарах для специалистов и преподавателей высшего и общего образования по результатам достижений учащихся в условиях взаимодействия учреждений общего и высшего профессионального образования на базе центра при крупном университете, учитывая различные академические направления (Томск, 2012, 2013); опираясь на результаты диссертации, были организованы 3 мероприятия конкурсного характера, направленные на развитие самооффективности у детей и подростков по 3 профилям: математическому, физическому и технологическому.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 189 наименований и 9 приложений. В тексте содержится 14 рисунков, 9 таблиц.

1. ФЕНОМЕН «ЖИЗНЕННОГО САМООСУЩЕСТВЛЕНИЯ» В ФОКУСЕ СИСТЕМНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

1.1. Направленность, устойчивость и избирательность процесса жизненного самоосуществления как значимые показатели саморазвития и самоорганизации личности

Понятие «жизненного самоосуществления» носит междисциплинарный характер. Возникновение и развитие данной категории берет начало из философии. В философском смысле проблема самоосуществления человека рассматривается через анализ онтологических вопросов бытия: поиск и реализация смысла жизни и предназначения человека (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, П.А. Флоренский и др.).

Образ человека, развиваемый в философско-антропологических концепциях, далеко не тождественен. Каждая из концепций делает акцент на определенных сторонах человеческого бытия. Для большинства последователей философской антропологии (М. Шелер, А. Гелен, Г. Плеснер, Э. Ротхаккер) человек представляется как уникальный и универсальный представитель своего рода, то есть он обладает уникальной способностью выстраивать собственную жизнь в соответствии с условиями окружающей действительности. В своих работах М. Шелер подчеркивал, человек является соотношением внутреннего и внешнего. Внутренний мир человека – это его внутренняя доминанта, она проявляется в различных формах его деятельности (игра, труд, творчество и др.). Человек – открытое существо, которое постоянно и заново определяет себя, он несет ответственность перед самим собой за собственную жизнь и за каждое действие, которое он совершает. Человеческий опыт есть опыт практической активности. Человек сам творит мир, в котором живет [88]. В этом смысле А. Гелен и Г. Плеснер подчеркивают, что человек не просто «живет», а «ведет жизнь», понимая свое предназначение в мире. Способность индивида творить свою жизнь, раскрывать в себе способности в соответствии с окружающими условиями, использовать предоставленные миром возможности,

будет показывать человека как активного представителя своего рода, способного к самоосуществлению [103].

В психологической науке жизненное самоосуществление отразилось в трудах как зарубежных, так и отечественных ученых: К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.А. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ш. Бюлер, Е.П. Варламова, Е.Е. Вахромов, Л.С. Выготский, Э.В. Галажинский, В.В. Знаков, Д.А. Леонтьев, В.Е. Ключко, А.Б. Орлов, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, А.А. Ухтомский, В. Франкл, Э. Фромм, В.Э. Чудновский, В. И. Слободчиков и др. Независимо от исследования и направленности психологической мысли авторов, жизненное самоосуществление открывается как психологический феномен, отражающий в себе основные показатели саморазвития и самоорганизации личности. Обратимся к трудам психологов, которые развивали идеи самоосуществления человека и внесли значительный вклад в понимание данного феномена.

В психологии понятие «самоосуществление» впервые было введено К. Гольдштейном в 1943 году. К. Гольдштейн является ведущим представителем организмической психологии. В рамках данной теории внимание исследователя концентрируется на изучении согласованной и конгруэнтной здоровой личности. Гольдштейн изначально рассматривает организм, как организованную систему и анализирует его, дифференцируя целое на составляющие. Составляющая никогда не абстрагируется от целого, к которому принадлежит, и не изучается как изолированная сущность, всегда рассматривается характер ее участия в функционировании целого организма [152].

В организмической теории выдвигается положение, согласно которому индивид мотивируется не многими, а одним главным мотивом. Название этого главного мотива у Гольдштейна – самоактуализация или самоосуществление. Самоосуществление понимается, как постоянное стремление человека осуществить свои врожденные возможности всеми доступными способами. Ученый считал, что люди удовлетворяют свои потребности только, если это

является предпосылкой для самоосуществления, оно является основой для развития и совершенствования организма [152]. В положениях организмической теории можем увидеть, что Гольдштейн говорит об избирательности и направленности процесса самоосуществления. В этой теории человек рассматривается как сбалансированная и гармоничная система, которая стремится к саморазвитию и самоорганизации собственной деятельности.

Термин «самоосуществления» также был представлен в работах К. Хорни. Карен Хорни описывала этот феномен через термин «подлинного Я», который отражает истинную человечность в человеке. Она называла «подлинным Я» ту часть личности, которая обладает способностью и желанием расти и выходить за пределы себя. Она подчеркивала, что «подлинное Я» - непосредственный центр нашей личности, который формирует внутренний мир человека, это источник непосредственного интереса к окружающему миру. «Подлинное Я» сильно и активно, позволяет личности принимать решения и нести за них ответственность. Оно включает в себя врожденную силу личностного роста и самоосуществления. Следовательно, оно ведет нас к истинной интеграции и явственному ощущению своей цельности, единства. «Подлинное Я» может быть выявлено исключительно в процессе проживания собственного опыта. Соответствие представлений о себе, своему «подлинному Я», реальному опыту жизни, принятие себя таким, какой ты есть, называется конгруэнтностью, которая является основным условием роста и самоосуществления [156]. «Подлинное Я» - это устойчивая характеристика, отражающая направленность личности на актуализацию собственных внутренних ресурсов и потенциала, которые отражаются в ее самоосуществлении. «Подлинное Я» действует как психологический механизм, отвечающий за успешность и качество жизненного самоосуществления человека.

Теоретическое обоснование природы и сущности самоосуществления разрабатывалось особенно глубоко в рамках гуманистической психологии. Гуманистическая психология и ее принципы в значительной степени определили современные подходы к пониманию самоосуществления (Г. Олпорт,

Дж. Бюдженталь, А. Маслоу, Ш. Бюлер, К. Роджерс). Для того, чтобы рассмотреть более подробно конкретные работы гуманистических психологов, обратимся сначала к принципам гуманистической психологии, которые отразились в трудах представителей данного направления и легли в основу современных подходов к пониманию саморазвития и самоосуществления человека [151].

1. *Принцип развития.* Человек постоянно стремится к новым целям и самосовершенствованию благодаря наличию у него врожденных потребностей - стремления к самореализации, потребности в самоактуализации, желания осуществлять непрерывное поступательное развитие.

2. *Принцип целостности,* позволяющий рассматривать личность как сложную открытую систему, направленную на актуализацию всех своих потенциалов и реализацию своих возможностей.

3. *Принцип гуманности,* означающий, что человек по своей природе является добрым и свободным, и только обстоятельства, препятствующие раскрытию его истинной сущности, делают его отчужденным от собственного развития.

4. *Принцип целевого детерминизма,* предполагающий изучать особенности личности в аспекте ориентации человека на будущее, т.е. с точки зрения его ожиданий, целей и ценностей.

5. *Принцип активности,* позволяющий принять человека как самостоятельно мыслящего и действующего, в жизни которого другой человек может играть роль лишь поддерживающего.

6. *Принцип неэкспериментального исследования личности,* который основан на идее целостности и невозможности адекватного изучения личности по отдельным фрагментам, поскольку система (а таковой и является личность) чаще всего обладает такими свойствами, которые не присущи ее отдельным частям.

Несмотря на то, что позиции представителей отличаются друг от друга, есть одна общая черта – они рассматривали человека как личность, которая создает себя сама, осознает свое назначение в жизни. Они считали, что в каждом

человеке биологически заложены потенциальные возможности для позитивного роста и совершенствования. Человек целостен и должен изучаться только в своей целостности. Он открыт миру, новым эмоциям и переживаниям, он обладает потенциалом к непрерывному развитию и самосовершенствованию. Человек обладает определенной степенью свободы от внешней детерминации благодаря смыслам и ценностям, которыми он руководствуется в своем выборе.

А. Маслоу рассматривал жизненное самоосуществление через понятие самоактуализации. А. Маслоу полагал, что люди мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнь значительной и осмысленной. Маслоу описывал человека как "желающее существо", которое редко достигает состояния полного, завершенного удовлетворения. Отсутствие желаний и потребностей у личности недолговечно. У человека, удовлетворяя одну потребность, возникает еще одна, которая концентрирует внимание на себе и требует удовлетворения. Когда человек удовлетворяет ее, то возникает следующая и т. п. Вся жизнь человека протекает в постоянном удовлетворении той или иной потребности [100, 187]. А. Маслоу предпринял попытку обобщить все потребности человека и организовал их в иерархическую систему приоритета или доминирования (Рис. 1).



Рисунок 1 – пирамида потребностей А. Маслоу

На передний план выступают потребности в самоактуализации. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию – как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого уровня, добивается полного применения своих талантов, способностей и возможностей своей личности. Самоактуализироваться – значит стать тем человеком, которым мы можем стать,

достичь вершины своих возможностей. Все люди могут актуализироваться, независимо от возраста, пола, социального статуса, достаточно делать хорошо (наилучшим способом) то, чем они занимаются. Тем самым проявляя себя в жизненном самоосуществлении. Люди живут так, как это было заложено природой, осуществление своих возможностей вполне естественно и необходимо [96].

А. Маслоу полагал, что человек, достигая высокого уровня личностного развития, который был заложен в человеке, проживая полноценную жизнь, может называться самоактуализирующимся и обладать следующими характеристиками [100]:

- более эффективное восприятие реальности. Самоактуализирующиеся люди способны воспринимать мир вокруг себя, включая других людей, правильно и беспристрастно;
- принятие себя, других и природы;
- непосредственность, простота и естественность, отсутствие искусственности или желания произвести эффект;
- центрированность на проблеме;
- потребность в уединении. Маслоу пишет, что самоактуализирующиеся люди очень нуждаются в неприкосновенности внутренней жизни и одиночестве;
- самостоятельность: независимость от культуры и окружения;
- свежесть восприятия, самоактуализирующиеся люди обладают способностью оценивать по достоинству даже самые обычные события в жизни, при этом ощущая новизну, благоговение, удовольствие и даже экстаз;
- вершинные или мистические переживания, это моменты сильного волнения или высокого напряжения, а также моменты расслабления, умиротворения, блаженства и спокойствия;
- общественный интерес;
- глубокие межличностные отношения;

- демократичный характер;
- разграничение средств и целей;
- философское чувство юмора;
- креативность;
- сопротивление окультуриванию.

Процесс самоактуализации сложный и длительный, подчеркивает А. Маслоу, это постоянный поиск новых путей и источников развития. Нельзя сказать, что это какая-то фиксированная точка, человек может стремиться к этому всю свою жизнь, перестраивая свою реальность и внутренний мир, выбирая наиболее подходящие пути становления. Не бывает какого-то универсального пути достижения самоактуализации, человек осознанно выбирает собственный путь самосовершенствования, стремится стать тем, кем он может быть в жизни [187]. Термин «самоактуализация» по А. Маслоу близок к современному пониманию термина «жизненное самоосуществление». В теории самоактуализации можно увидеть, как направленность и избирательность проходят нитью через всю жизнь человека. Мы постоянно стремимся к развитию, преодолеваем барьеры, находим новые возможности для собственного осуществления своей человечности.

Близко к определению понятию жизненное самоосуществление подошел К. Роджерс. Наравне с А. Маслоу, К. Роджерс поднимает проблемы развития человека и реализации его внутреннего жизненного потенциала. Роджерс раскрывает жизненное самоосуществление через понятие, которое метафорически он называл «хорошая жизнь». Он определял «хорошую жизнь» как направленность, в которой человек движется, следуя своей истинной природе. Это не фиксированное состояние бытия и не состояние, в котором человек чувствует себя адаптированным, совершенным или актуализированным [190]. К. Роджерс использует термин «полноценно функционирующий человек» для обозначения той категории людей, которые стремятся использовать свои способности, реализуя свой потенциал, движутся к полному познанию себя и

сферы своих переживаний. Как и А. Маслоу, К. Роджерс дает подробную характеристику тем людям, которые достигают «хорошей жизни» и реализуют свои таланты [121].

1. Первая и главная характеристика полноценно функционирующего человека - *это открытость переживанию*.

2. Вторая характеристика - *экзистенциальный образ жизни*. Это тенденция жить полно и насыщенно в каждый момент существования, так, чтобы каждое переживание воспринималось как свежее и уникальное, отличное от того, что было ранее.

3. Третьей отличительной чертой полноценно функционирующего человека является *организмическое доверие*. Это означает способность человека принимать во внимание свои внутренние ощущения и рассматривать их как основу для выбора поведения.

4. Четвертой характеристикой полноценно функционирующего человека является *эмпирическая свобода*.

5. Пятая, характеристика, связанная с оптимальной психологической зрелостью, *креативность*.

Полноценно функционирующий человек – это человек, который полностью осознает свое место в жизни и направляет свои силы для достижения «хорошей жизни» [121].

Обратимся еще к одному представителю гуманистической психологии, Ш. Бюлер. В отличие от А. Маслоу и К. Роджерса, в своих работах автор вводит само понятие «самоосуществление». Она считает, что главной движущей силой психического развития является врожденное стремление человека осуществить себя, то есть реализовать свою внутреннюю сущность. Человеческая жизнь предстает у Ш. Бюлер как процесс становления целевых структур личности. Как и другие представители гуманистической психологии, Ш. Бюлер постулирует идею об интенциональном ядре личности и развивает эту идею. Интенциональное ядро личности она называет «самость» - духовное устойчивое образование, изначально данное и постоянное, меняется только форма его проявления. Самость человека

ориентирована на исполненность лучших потенциалов, исполненность существования человека. Исполненность достигается по мере самоосуществления человека в профессиональных делах, в общении, в самопожертвовании ради претворения в действительность своих убеждений. Самоосуществление возможно при целеустремленной жизни, когда человек ориентирован в будущее [96,160].

Кроме этого, в своих работах Ш. Бюлер вводит еще одно понятие, тесно связанное с жизненным самоосуществлением – самоопределение. Она определяет его как умения личности ставить цели и задачи, которые не противоречат ее внутренней сути. От качества и наполненности самоосуществления зависит самоопределение человека. Помимо самоосуществления, на самоопределение влияют его интеллектуальное развитие, так как именно от него зависит глубина понимания личностью собственного потенциала [106].

Самоосуществление и самоопределение человека, с одной стороны, понимается Ш. Бюлер как итог жизненного пути, когда ценности и цели, к которым стремился человек, осознанно или неосознанно, получили адекватную реализацию. С другой стороны, она рассматривает это как процесс, который в разные возрастные фазы может выступать по-разному. В своих работах Ш. Бюлер приводит 5 фаз жизненного пути человека, в которых отражается развитие самоосуществления и самоопределения индивида [152]:

1. *Первая фаза* (возраст до 16-20 лет) характеризуется довольно низким уровнем самосознания и отсутствием самоопределения.
2. *Во второй фазе* (с 16-20 до 25-30 лет) человек пробует себя в разных видах трудовой деятельности, заводит знакомство в поисках спутника жизни.
3. *Третья фаза* наступает после 30 лет, когда человек находит свое призвание или просто постоянное занятие.
4. *В четвертой фазе* стареющий человек переживает трудный возраст биологического увядания, ухода с работы, сокращения будущего времени жизни. Завершается путь к самоосуществлению, перестает функционировать самоопределение.

5. В пятой фазе (после 65-70 лет) старики живут прошлым, влачат бесцельное существование, поэтому Ш. Бюлер не причисляет последний этап жизни к собственно жизненному пути.

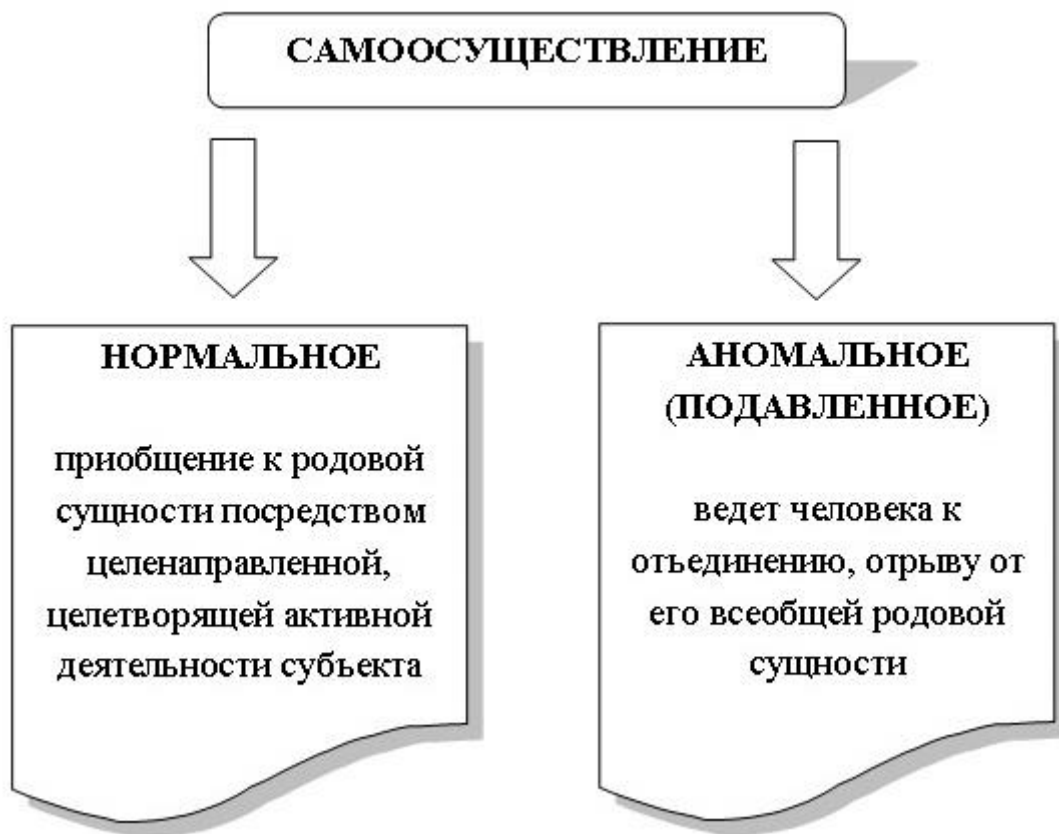
Понятие жизненного самоосуществления занимает одно из центральных мест в теории Шарлотты Бюллер. Она подчеркивает важность введения этого психологического конструкта в изучение человека. Оно направляет личность к истинной цели существования, к реализации возможностей и внутреннего потенциала на протяжении всей жизни. Оно наполняет жизнь смыслами, которые помогают индивиду вычленять главное содержимое его жизни.

Термин «самоосуществление» также фигурирует и в экзистенциальной концепции. В. Франкл рассматривает жизненное самоосуществление через осуществление смысла. Осуществляя смысл, человек осуществляет себя. В противовес гуманистическим психологам, В. Франкл считает, что самоактуализация - это лишь побочный продукт осуществления смысла. То есть самоактуализация не является конечной точкой развития и осуществления человека, это лишь один из этапов его развития. По мнению В. Франкла, личность, «растворяясь» в мире, забывая себя и отдавая себя требованиям и задачам окружающего мира, может реализовать и осуществлять саму себя. Подлинное бытие человека - это осмысленная жизнь человека в мире, служение делу своей жизни и построение глубоких межличностных отношений. Именно смысл выступает главным мотивом человеческого существования и является ключевым направлением, в котором человек движется в своем становлении [150].

В психологии можно выделить целый ряд направлений и подходов, в рамках которых ученые, занимаясь вопросами саморазвития, самоактуализации и самоорганизации, выделяют устойчивость, направленность и избирательность как показатели представленных категорий. Сегодня можно выделить направления, в которых рассматривается феномен жизненного самоосуществления, где его главными показателями тоже являются устойчивость, избирательность, направленность. Исходя из построений системно-антропологической психологии, в рамках которой человек представляется как

открытая сложная самоорганизующаяся система, мы можем представить жизненное самоосуществление в контексте представлений о саморазвитии и самоорганизации. Анализ взглядов ученых на природу саморазвития и самоорганизации человека показал, что именно эти психологические категории будут являться разными сторонами жизненного самосуществования человека. Авторы видят в самоосуществлении процесс актуализации человеком своих внутренних ресурсов и реализации собственных возможностей.

Среди отечественных исследователей особенно возрастает интерес к жизненному самоосуществлению (Б. С. Братусь, Е.В. Четошникова, Е.Е. Вахромов, Э.В. Галажинский, Е.А. Лукина, Л.Н. Храмцова, Л. А. Коростелева, И. О. Логинова и др.). В трудах Б. С. Братуся самоосуществление служит своеобразным критерием уровня развития психического аппарата личности. Он понимает его, как возможность полноты существования человека. Согласно представлениям автора, самоосуществление является показателем нормального развития (в противовес аномальному), может быть 2 видов (Рис. 2) [19].



+

Рисунок 2 –Виды самоосуществления по Б. С. Братусю

Б. С. Братусь выделяет критерии, которые одновременно назвал условиями нормального самоосуществления[19]:

- Непрерывающееся самопроектирование и самостроительство личности,
- свободное волепроявление,
- способность к целетворящей деятельности.

К критериям аномального (подавленного) самоосуществления он отнес:

- отношение к сущности человека как к заранее определимой вещи,
- эгоцентризм,
- неспособность человека любить,
- неспособность противостоять внешним обстоятельствам,
- неспособность к свободному волепроявлению и самопроектированию своего будущего,
- отсутствие ответственности,
- неверие в свои возможности.

Б. С. Братусь считает, что самоосуществление может проявляться на определенном уровне смысловой сферы личности. Он вводит 4 таких уровня [18]:

- *нулевой уровень* личностно-смысловой сферы, обусловлен ситуацией, которая выполняет регуляторную роль в сознании (ситуационные смыслы), поэтому самоосуществление человека на данном уровне не представляется возможным;
- *первый уровень (эгоцентрический)* - ключевыми категориями выступают удобство и престижность, окружающие люди рассматриваются с позиции «выгоды», как помогающие или препятствующие осуществлению;
- *второй уровень (группоцентрический)* – приоритетным или смысловым моментом выступает близкое окружение человека, на данном уровне, по мнению автора, возможно самоосуществление в форме самовыражения и самореализации;

- *третий уровень (просоциальный)* – определяющим смысловым моментом выступает коллективистская, общественная и собственно нравственная ориентация, устремления человека направлены на созидание, которое принесет благо обществу и другим, даже лично ему незнакомым, людям.

Предложенное автором понимание самоосуществления значительно отличается от понимания данного термина в зарубежной традиции. Автор отходит от проблем самоактуализации, самореализации, самоопределения, на первый план выдвигаются вопросы приобщения человека к родовой сущности, посредством целенаправленной и активной деятельности субъекта.

В своих работах Е. А. Лукина отходит от зарубежной традиции, определяя жизненное самоосуществление как процесс опредмечивания, воплощения себя, своей самости в материальной и духовной действительности в разных формах [89]. Наряду с Б. С. Братусем, она выделяет два типа самоосуществления:

- неконструктивное (деструктивное), которое направлено на реализацию не своей сущности, а своего представления о ней;
- конструктивное, подразумевающее развитие личностного потенциала и личностный рост.

Е.А. Лукина подчеркивает, что самоосуществление может проявляться в 3 формах [89].

- *Самовыражение.* Индивид открыто демонстрирует свою индивидуальность в различных сферах жизнедеятельности. Лукина считает, что эта форма доминирует в период ранней взрослости (20–25 лет), когда человек стремится к профессиональному и личностному росту, приобретая новые знания и умения.

- *Самореализация.* Индивид способен к осуществлению своих способностей, потенциалов и качеств личности, что приводит, с одной стороны, к реализации себя и своей сущности, с другой, к социальной значимости данной активности. Эта форма характерна для людей в среднем возрасте (26–40 лет). На данном этапе актуализируется потребность в самореализации, но остается актуальной и потребность в самовыражении и самоутверждении. В отличие от

предыдущего возрастного периода самоутверждение идет за счет реализации своего внутреннего потенциала.

■ *Самотрансценденция.* Эта форма означает выход человека и его смыслов жизни за границы собственного существования, предполагающее ориентацию на необходимость, полезность своей деятельности для других людей. Отказ от себя ради неких высших смыслов, лежащих вне личности, полноценную реализацию сущности человека в результате осуществления стремления служению людям и делу.

Е. А. Лукина подчеркивает, что самоосуществление - это динамичный процесс, который зависит только от самого человека, от его направленности. То есть личность выбирает или конструктивный ход своей жизни, или деструктивный. Избирательность же саморазвития будет зависеть от самого человека, от тех качеств, которыми обладает человек. Л.Н. Храмцова в своих работах определяет основные характеристики, которыми должен обладать человек, находящийся на определенном уровне самоосуществления [160].

1. адекватное восприятие объективной реальности, своих сильных и слабых сторон;
2. интерес ко всему новому – принятие внешних и внутренних изменений, способность использовать эти изменения для развития себя;
3. непосредственность личности – способность искренне проявлять свои эмоции и чувства, не прячась за общественные стереотипы и осуждения окружающих;
4. естественность поведения – проявляется в том, насколько человек непринужденно и легко ведет себя (общается, выступает, что-то делает);
5. независимость – поступки и поведение личности исходят из собственных потребностей, восприятия или оценки;
6. неконформность – наличие у индивида устойчивых установок, мнения, своей точки зрения;
7. креативность – способность человека ставить перед собой цели задачи, выстраивая в соответствии с ними, свою дальнейшую жизнь;

8. самокритичность – умение объективно оценивать свою жизнь, не оправдывая себя и свои поступки;

9. эмпатийность – умение индивида сопереживать окружающим людям;

10. коммуникабельность – способность к общению и установлению связей с окружающими людьми;

11. воля – способность сознательно стремиться к достижению поставленных целей и задач, преодолевая внутренние и внешние барьеры.

Именно эти характеристики, по мнению Л.Н. Храмцовой, детерминируют уровень достигаемых личностью успехов в процессе самоосуществления. В свою очередь, уровень достигаемых успехов определяет уровень самоосуществления личности.

Еще один представитель отечественной психологии, К. А. Абульханова-Славская, в своих трудах затрагивает идею жизненного самоосуществления, но называет его синонимичным словосочетанием – «жизненный путь». По мнению автора, жизненный путь состоит из трех структур [2].

I. Жизненная позиция – самоопределение личности, которое формируется собственной активностью личности и реализуется во времени как линия жизни. Рассматривается автором, как потенциал развития личности, способ осуществления жизни.

II. Линия жизни – форма реализации жизненной позиции.

III. Смысл жизни – структура, которая определяет жизненную позицию и линию жизни на ценностном уровне.

К. А. Абульханова-Славская, в контексте концепции жизненного пути личности, говорит о понятии «жизненная перспектива», определяя его как потенциал и возможности личности, складывающиеся в настоящем и которые проявляют себя в будущем. Традиционно в отечественной психологии человек понимается как субъектом деятельности. Через организацию этой деятельности (своей собственной жизни) и проявляется индивидуальный характер каждого индивида. Индивидуальность жизни состоит в способности личности

организовать ее по своему замыслу, в соответствии со своими склонностями и устремлениями, то есть правильно выбрать свой жизненный путь. В этой организации и будет проявляться жизненное самоосуществление человека. От того, как индивид сможет выстроить свою жизнь, как он сможет использовать предложенные окружающим миром условия и возможности, будет зависеть качество его осуществления и стратегия его будущего жизни. Критерием правильности выбора жизненного пути и осуществления К. А. Абульханова-Славская выдвигает удовлетворенность или неудовлетворенность своей жизнью. В зависимости от того, насколько индивид будет удовлетворен своей жизнью, будет зависеть направленность и устойчивость жизненного самоосуществления [1].

В общем контексте в отечественной психологии были предприняты многочисленные попытки определения жизненного самоосуществления. И. О. Логинова выделяет так называемые опорные точки значения самоосуществления, закрепившегося на сегодняшний момент в отечественной психологической науке, которые изложены ниже[85].

1) Самоосуществление - это одновременно процесс (движение к своим сущностным, истинным началам) и результат;

2) Самоосуществление подразумевает, что активность в процессе движения к сущности исходит от самого человека, то есть осуществить себя может только сам человек;

3) Самоосуществление как сформулированный в качестве цели результат задает направление саморазвития человека в целом; сознательный процесс самосовершенствования с целью эффективной самореализации на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний;

4) Самоосуществление есть тенденция к самораскрытию и саморазвертыванию творческого потенциала человека.

Жизненное самоосуществление человека, выступая предметом психологического познания, есть процесс, основанный на превращении возможности человека в потенции, то есть в силы, выводящие человека за

пределы его наличного бытия в тех точках, секторах, сегментах жизненного мира, в которых окружающая человека среда отвечает его возможностям появлением новых ценностно-смысловых измерений [58].

Изучение жизненного самоосуществления как психологического феномена получило свое распространение во многих отечественных теориях и концепциях. Но особенно полно представленный феномен отразился в контексте системно-антропологических идей, обеспечивающие понимание человека как самоорганизующейся системы (В. Е. Ключко, И. О. Логинова). Именно антропологическая психология обеспечивает возможность понимания, как возникает пространство жизни человека, в котором он действует, осуществляя себя, свою миссию, своё призвание. Системная антропологическая психология строится на представлениях о непрерывности психической жизни человека, которая обеспечивает человеку выбор из среды того, что соответствует его актуальным потребностям и возможностям в настоящий момент, играя самую непосредственную роль в превращении объективной реальности в составляющую целого, охватываемого понятием «человек» [59, 85]. Человек понимается в указанной теории как самоорганизующаяся система, т. е. система, порождающая психологические новообразования и опирающаяся на них в своем самодвижении. Способность к инициативному поведению, потребность в самореализации, способность «выходить за пределы» - свойства системы, по отношению к которым перечисленные конструкты сами являются подсистемами. Эта система «расширяется и усложняется за счет взаимодействия с внешним, делая его внутренним» самоизменяясь и саморазвиваясь непрерывно [57].

Среди основных принципов системной антропологической психологии особое место занимает принцип системной детерминации, позволяющий объективировать психологические новообразования, которые задают конкретные направления самореализации человека, выступающей формой жизненного самоосуществления [32].

Следующий принцип, на котором строится современная антропологическая психология – принцип порождения. Это системный конструкт, который

опосредует взаимоотношения между человеком и миром объективности, что обеспечивает превращение объективности в «освоенную» человеком и ставшую его индивидуальной характеристикой. Человек непрерывно наращивает собственную целостность. Этот принцип подразумевает под собой процесс порождения таких системных новообразований, которые включаются в дальнейшую регуляцию системы, что и превращает саморегулирующуюся систему в самоорганизующуюся [33].

Стоит также отметить еще один важный принцип – принцип соответствия. Данный принцип раскрывает механизм усложнения системной детерминации. Благодаря соответствиям человек увеличивает свой порядок, системность, целостность, расширяя собственное жизненное пространство. Так происходит непрерывное «саморождение» человека, он стремится обеспечить устойчивость своего мира, раскрывая и расширяя собственное жизненное пространство, осуществляя себя и свою человеческую природу как сознательного и инициативного существа [55].

Опираясь, на вышеперечисленные принципы, представители системно-антропологического подхода (В. Е. Ключко, И. О. Логинова), рассматривают жизненное самоосуществление как продукт самоорганизации психологической системы. Самоорганизация раскрывается через способность систем к самозарождению, саморазвитию и сохранению своей организации при изменениях внешних и внутренних условий, которые обеспечивают переход систем из одного состояния к другому, характеризуясь повышением уровня организации систем. Системообразующим фактором жизненного осуществления в полной мере может выступать только сам человек, благодаря которому целое возникает для устойчивости составляющих его частей. Возникновение самоорганизующейся системы происходит по причине приобретения большей устойчивости элементов этой системы. Система может выполнять свою основную функцию, только при условии достижения сходства с этими элементами, которые в свою очередь тоже являются самоорганизующимися системами меньших масштабов. Подсистемы взаимосвязаны и взаимообусловлены, поэтому

особенности и качество одной подсистемы зависит от качественных характеристик другой системы [31, 55, 85]

Для определения специфичности человека как самоорганизующейся психологической системы, необходимо понимание самого человека в контексте анализа общесистемных свойств человека. В. Е. Клочко отмечает, что именно эти свойства задают усложнение жизненного мира человека, определяют «готовность к автономному самостоятельному осуществлению жизни», отвечают за приобретение новых знаний и умений, придающих системе большую устойчивость и суверенность [54].

Е.А. Ерохина, в качестве общесистемных свойств сложной системы выделяет целостность, иерархичность, интегративность [84].

1) Целостность заключается в способности компонентов системы изменяться и оказывать воздействие на все ее другие компоненты и приводит к изменению системы в целом.

2) Иерархичность заключается в следующем. Система может быть рассмотрена как элемент системы более высокого порядка, а каждый ее элемент, в свою очередь, является системой. Она определяет отношение «человек – мир» через соподчиненность вышестоящего уровня «мир» к нижестоящему «человек». Е. А. Ерохина отмечает, что существует взаимная обусловленность поведения элементов любых двух соседних уровней: одни управляют, организуя порядок, другие – подчиняются, передавая первым часть своих степеней свободы, тем самым, участвуя в создании порядка.

3) Интегративность предполагает обладание системой свойствами, отсутствующими у ее элементов, а также обладание элементами свойств, не присущими системе; это способ устойчивого соединения и совместной жизни разных структур, находящихся на разных уровнях развития, эволюционирующих в разном темпе.

Таким образом, целостность, иерархичность и интегративность, являются системными свойствами человека, производными общесистемного свойства, и обеспечивают его устойчивое, поступательное (самоорганизационное) движение.

Итак, жизненное самоосуществление понимается как форма самоорганизации психологической системы, усложняющаяся в процессе своего становления. Окружающий мир постоянно меняется, человек вынужден открываться этому миру, отвечать на вызовы времени. В процессе собственного самоосуществления человек ищет новые пути развития, выбирая свою стратегическую линию. Таким образом, самоосуществление выступает как реализация способности человека к изменению социальных условий бытия в соответствии с собственной логикой развития; это, прежде всего, процесс превращения возможностей человека в потенциал, который выводит человека за пределы его опыта и тех точек жизненного мира, в которых окружающая среда человека отвечает его возможностям появлением новых (ценностно-смысловых) измерений (В. Е. Клочко). И. О. Логинова подчеркивает, что жизненный мир человека как особая психологическая реальность открывается в процессах жизненного самоосуществления: с обретением ценностно-смысловых координат он обеспечивает смысловое и ценностное наполнение образа мира и разворачивающего в жизненном пространстве образа жизни. Жизненный мир человека не связан со статичностью, а характеризуется динамическим равновесием психологической системы, открытой новым возможностям, которые в процессе деятельности по реализации себя как проекта переходят в действительность [30].

Рассматривая жизненное самоосуществление как психологический феномен, мы пришли к следующему выводу. Независимо от исследовательской позиции и психологической школы, все исследователи, как зарубежные, так и отечественные, подчеркивают направленность, устойчивость и избирательность процесса жизненного самоосуществления как значимые показатели саморазвития и самоорганизации личности.

Жизненное самоосуществление, а именно направленность, устойчивость и избирательность, как было показано выше, являются показателями саморазвития и самоорганизации жизненного мира личности. Жизненный мир человека опосредован, он не может существовать изолированно. В современной

психологической науке жизненный мир человека рассматривается с точки зрения актуализации его когнитивной сферы. Большинство отечественных и зарубежных исследователей сходятся во мнении, что жизненный мир личности опосредован ее интеллектуальными возможностями.

На данный момент психологическая наука претерпевает большие изменения. Сегодня в психологии на первый план выходит антропологизация психологического познания. В трудах современных отечественных психологов это тенденция отчетливо прослеживается. Психология демонстрирует тот факт, что в науке открываются и новое понимание собственно самого человека, его психологической реальности, и новое представление о формах познания этой реальности. Исследования, проводимые учеными, антропологизируются. В центре науки находится человек. Современная психология ставит перед собой задачу – изучение специфики человека, его сущностных психологических характеристик, внутренней жизни человека и его субъективного мира [7,127].

Современный человек претерпевает значительные изменения. Появление новых измерений в окружающей действительности ведет к усложнению образа жизни и образа мира человека. Развитие личности есть постоянное развитие той действительности, в которой она живет. Преодоление каждой сложной ситуации в развитии личности есть обретение новых измерений того, что составляет действительность для человека. Выход на каждый новый уровень действительности и будет усложнением мышления личности.

Исследователи, следуя за изменениями, приходят к выводу, что усложняется не только сам человек, но и предмет исследования психологической науки. Сейчас психология изучает новые сегменты психологической жизни человека, которые завязаны на ресурсах самоосуществления. Исследуя интеллектуальную опосредованность жизненного самоосуществления, ученые говорят о появлении новых видов интеллекта.

1.2.Историко-психологический анализ становления представлений о феномене интеллекта

Одной из значимых сфер для жизненного самоосуществления является интеллектуальная сфера. Интеллектуальные возможности личности раскрывают ее индивидуальность, определяют уровень развития личности, а также обеспечивают возможность человеку приобретать новые знания и эффективно использовать их в ходе жизнедеятельности. Особенно это приобретает актуальность, если речь идет о такой специфической группе каковой является молодежь, особенно молодежь на этапе профессионального становления[161].

Интеллект как предмет исследования отражается в трудах как российских, так и зарубежных психологов: Г. Ю. Айзенк, Г.С. Альтшуллер,Ф. Баррон, Д.Б. Богоявленская, Ч.К.Борисов, А.В. Брушлинский, Д. Векслер, М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, Х. Грубер, Р. Крачфилд, С. Медник, Н.С. Лейтес, А.П. Огурцов, Р. Стенберг, Е. Торранс, М. Уоллах, Дж. Хантер, Дж. Хеслруд, Э. Шехтель, , М.С.Каган, В.К. Кириллова, Т.В. Кириллов, А.Г.Ковалев, Н.В. Кузьмина, А.М.Матюшкин, Я.А. Пономарев, И.Э.Стрелкова, Д.В. Ушакова, М.А. Холодная, А.Т. Шумилин и др.

В последние годы все больше внимания исследователей привлекает структурно-динамической теория интеллекта, предметом изучения которой является социальный интеллект. С одной стороны, социальный интеллект является чрезвычайно важным практическим качеством, причем с развитием исследований выясняются новые и совсем неочевидные области его применения. Еще Р. Стернберг в своих исследованиях обращает внимание на весьма важный аспект. Творческое отношение к делу является ведущим стимулом деятельности человека в коллективе, движение вперед оказывается все более коллективным, человек должен обладать социальным интеллектом наравне с предметным, чтобы успешно участвовать в этом коллективном движении. Способность продвинуть идею в социуме, по Стернбергу, оказывается почти столь же важной, как способность породить какую-либо идею. Социальный интеллект выступает неотъемлемым компонентом творчества в современном обществе [34].

С другой стороны, проблема социального интеллекта оказывается важной теоретически. Увлечение и развитие когнитивных наук в 60–80-е годы вывело на передний план «вычислительные», «компьютерообразные» модели мыслительного процесса. Проблемы эмоций и чувств оказались второстепенными для когнитивной психологии того периода. Постепенно классический когнитивизм «смягчился» и исследователи того времени ввели чувства в предмет изучения когнитивной психологии, раскрывая взаимосвязи мыслительных процессов и проявления эмоций (Х. Саймони, Д. Бродбент, Г. Бауер) [38].

Социальный интеллект как раз и является такой проблемой, где взаимодействует когнитивное и аффективное. В сфере социального интеллекта вырабатывается подход, понимающий человека не просто как вычислительный механизм, а как когнитивно-эмоциональное существо. В социальном интеллекте присутствует момент, кардинальным образом отличающий его от всех других видов интеллекта [94].

Д. В. Ушаков выделяет характерные структурные особенности социального интеллекта [146]:

- континуальный характер (субъективное понимание более значимого мотива, руководящий поведением человека);
- использование невербальной репрезентации (вербализация ухудшает функционирование интеллекта, при оценивании люди используют некоторый набор критериев, который ими не осознается);
- потеря точности социального оценивания при вербализации;
- формирование в процессе имплицитного научения;
- использование «внутреннего» опыта.

Последний пункт полностью отличает социальный интеллект от всех других видов интеллекта. Этот момент заключается в возможности обращения к внутреннему опыту. Социальный интеллект не может успешно функционировать, если бы человек не использовал свой внутренний опыт и не строил бы на нем поведение. Наличие внутреннего опыта, опыта желаний, потребностей, фантазий,

которые, может быть, никогда не проявляются в поведении, являются огромным ресурсом, увеличивающим кругозор социального интеллекта. Однако человек не просто использует прошлый опыт внутренней жизни. Он может мысленно поставить себя на место другого человека и непосредственно испытать его переживания [4].

Подход к исследованию природы социального интеллекта предлагается Д. В. Ушаковым и основывается на структурно-динамической теории интеллекта. Интеллект человека рассматривается как результат некоторых сил, действующих на развитие интеллектуальных способностей человека на протяжении всего жизненного пути. Структурно-динамическая теория принимает пересечение когнитивных функций как фактор структуры интеллекта, но лишь как один из факторов. Важным понятием в данной теории является средовой фактор, то есть уровень социального интеллекта зависит от тех условий, в которых индивид находится и взаимодействует с другими. Крайне важным становится тот факт, как сложился жизненный путь человек, пришлось ли ему направить свои силы на взаимодействие с другими людьми или на предметную работу. Последний важный фактор – личностный фактор, показатели социального интеллекта связаны с личностными особенностями людей, в первую очередь эмоциональными особенностями, в большей или меньшей степени привлекающих силы человека к общению с другими людьми и их познанию [94,146].

Представители структурно-динамической теории также считают, что социальным интеллект можно развивать. Они считают, что развитие социального интеллекта происходит в нашей жизни имплицитно, через опыт общения и через взаимодействие с окружающим миром. Человек – это существо социальное, сложно представить его без каких-либо социальных контактов. Человек постоянно находится в ситуации взаимодействия в различных сферах своей жизни (семья, дружба, работа), поэтому он совершенствует свои взаимоотношения через других, через мир, сталкиваясь с трудностями, с непониманием других членов общества. Находя выходы из сложных ситуаций, человек развивается, приобретает опыт взаимодействия, используя полученные

знания в будущем, При взаимодействии человек учится правильно ставить цели и задачи, выбирать доминирующий мотив своих собственных действий, что дает отражение на уровне развития социального интеллекта [9, 29].

Наряду с социальным интеллектом, внимание ученых привлекает еще один феномен, связанный с интеллектуальными возможностями человека, это эмоциональный интеллект. В последние годы изучение эмоционального интеллекта становится весьма популярным среди специалистов в этой области.

Многими авторами отмечается (И.А. Васильев, А.В. Запорожец, О. К Тихомиров) что эмоции являются регуляторами деятельности наряду с целями и задачами [26]. Эмоциональный интеллект определяется, как способность человека понимать свои собственные эмоции и эмоции окружающих людей, умение контролировать их в любой ситуации. Многие исследователи считают, что эмоциональный интеллект выходит на передний план развития гармоничной личности и является показателем успешной адаптации человека в социальном окружении. Именно благодаря эмоциональному интеллекту люди добиваются успеха в профессиональной деятельности, в личной жизни [36].

Понятие «эмоциональный интеллект» было введено американским психологом Линдсеем Гарднером. Этот ученый предположил, что существует не один вид интеллекта, влияющий на успешность жизнедеятельности человека, а несколько. Среди них был назван и эмоциональный. В рамках своей теории множественности интеллектов он описывал внутриличностный интеллект и межличностный интеллект. Внутриличностный интеллект – способность человека обращаться внутрь себя, способность создавать точную и соответствующую действительности модель самого себя и пользоваться этой моделью, чтобы успешно действовать в жизни. Также внутриличностный интеллект открывает доступ к собственным чувствам и аффектам, человек проводит между ними различие и полагается на них, мгновенно переводит в символические коды и использует в качестве средств для понимания и управления собственным поведением. Межличностный интеллект - есть способность понимать других людей: понимать их мотивы и потребности, умение работать в сотрудничестве с

ними. В его основе лежат способности уловить и надлежащим образом отреагировать на настроения, темперамент, побуждения и действия других людей. Внутриличный и межличностный интеллект имеют непосредственное отношение к эмоциональному интеллекту [146, 163].

Первая и наиболее известная в научной психологии модель эмоционального интеллекта была разработана Питером Сэловеем и Джоном Мэйером. Они давали следующее определение данному феномену – это способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий. Они считали, что эмоциональный интеллект – это сложный психологический конструкт, состоящий из способностей трех видов. Каждый из этих видов состоит из ряда компонентов (Таблица 1) [9, 35].

Таблица 1 – структура эмоционального интеллекта (П. Сэловей, Дж. Мэйер)

Способность к идентификации и выражению эмоций	Направленность на свои эмоции - вербальный и невербальный субкомпоненты
	Направленность на чужие эмоции - субкомпоненты невербального восприятия и эмпатии
Способность к регуляции эмоций	Регуляция своих эмоций
	Регуляция чужих эмоций
Способность к использованию эмоциональной информации в мышлении и деятельности	Гибкое планирование
	Творческое мышление
	Направленное внимание и мотивация

Они предположили, что эмоции содержат информацию о связях человека с другими людьми и предметами, информируя человека об этих связях. При этом связи могут быть нереальными, а вспоминаемыми и воображаемыми. Если эти связи изменяются, то это приводит к изменению эмоционального состояния, переживаемого человеком на данный момент. Тем самым эмоциональный интеллект трактовался, как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом,

использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [36].

Анализ способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации, позволил Сэловею и Мэйеру выделить четыре компонента, которые были названы «ветвями» (Рис. 3). Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой осваиваются в онтогенезе последовательно [36].

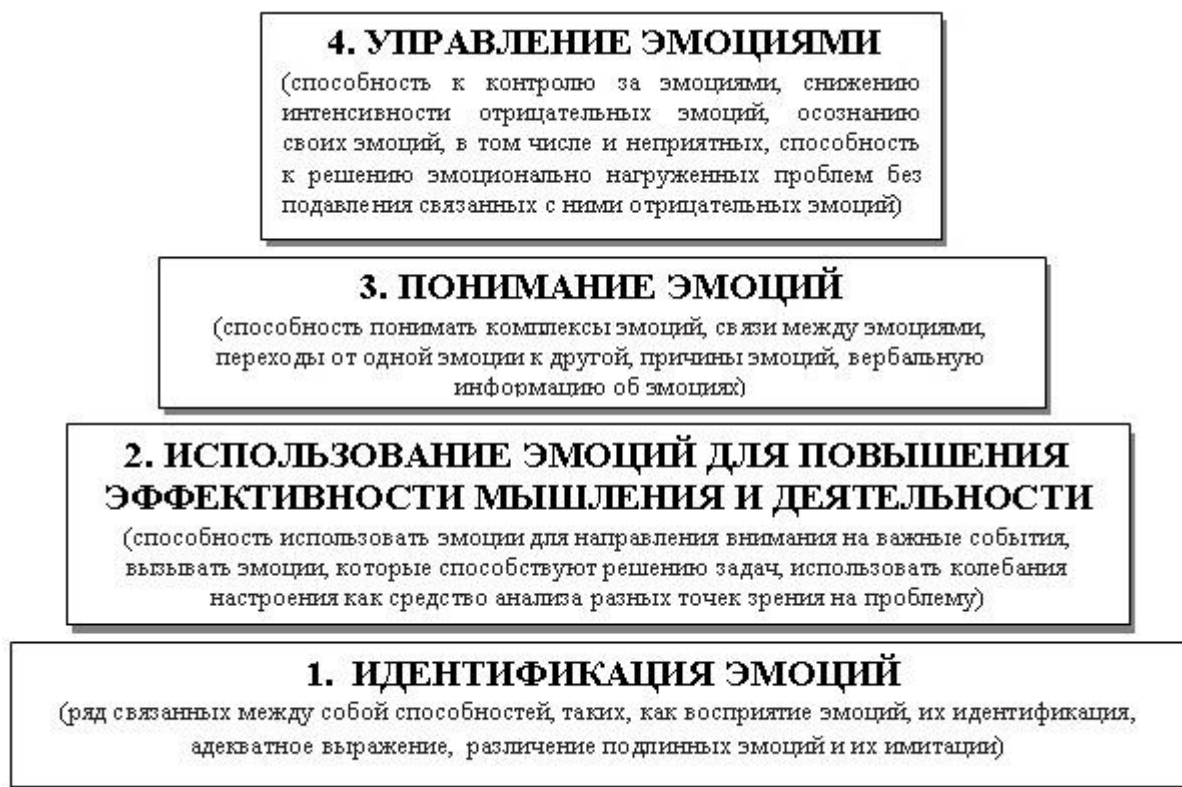


Рисунок 3 – Компоненты эмоционального интеллекта (П. Сэловей, Дж. Мэйер)

Важно отметить, что каждый компонент касается как собственных эмоций человека, так и эмоций других людей.

В 90-е годы появились также другие модели, представляющие несколько иной взгляд на эмоциональный интеллект. Наиболее известными является модель Д. Гоулмена. Он понимал эмоциональный интеллект не просто как способность понимать и контролировать собственные и чужие эмоции, а также как способность вырабатывать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению поставленных целей, несмотря на провалы. Личность, обладающая

эмоциональным интеллектом, отличается умением сдерживать свои эмоциональные порывы, контролировать свои настроения и не давать негативным последствиям ситуации лишиться способности думать, сопереживать и надеяться. Кроме этого, эмоциональный интеллект помогает человеку адекватно воспринимать ситуации и не дает эмоциям взять верх над разумом [35].

Следующая модель эмоционального интеллекта, которая получила распространение в широких кругах - Модель Р. Бар-Она. Эта модель дает широкую трактовку понятия эмоциональный интеллект. Он понимал его как все некогнитивные способности, знания и компетенции, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Он выделил 5 сфер компетентности, которые можно отождествить с 5 компонентами эмоционального интеллекта, каждый из которых состоит из нескольких субкомпонентов (Рис. 4).

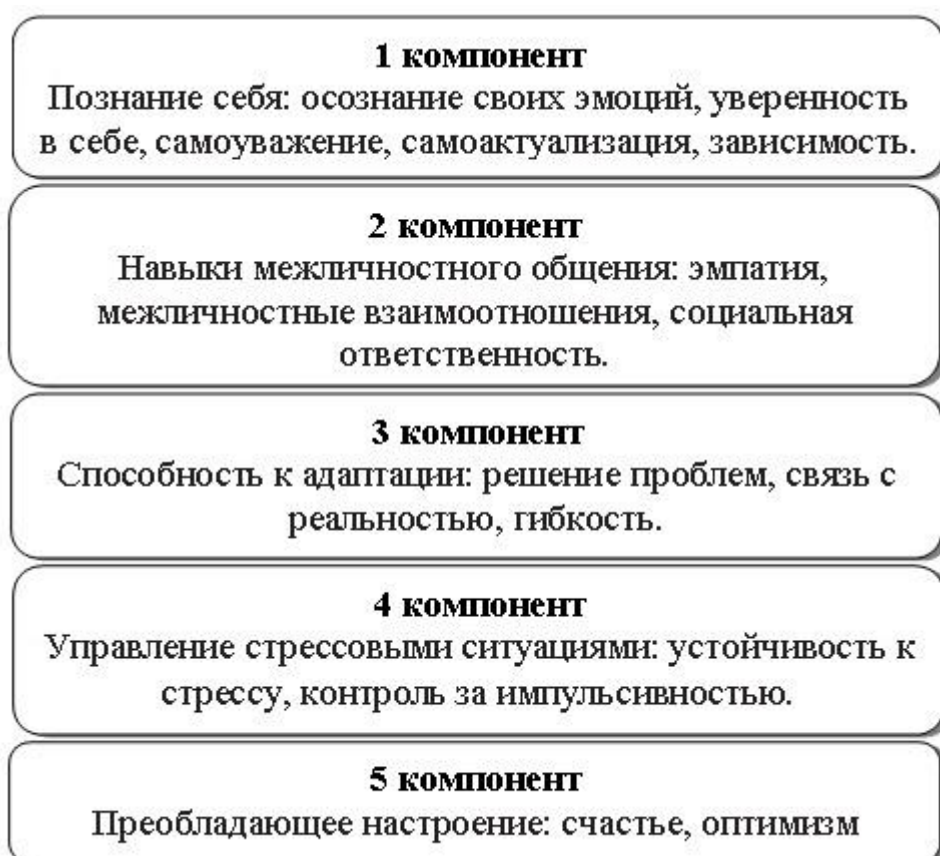


Рисунок 4 - Модель эмоционального интеллекта Р. Бар-Она

Основаниями для создания данной модели явился теоретический анализ литературы, но не эмпирические данные, которые могли бы подтвердить достоверность выделения именно этих компонентов и субкомпонентов.

Несмотря на некоторые разногласия исследователей в области изучения эмоционального интеллекта, данный феномен получил свое распространение в научных кругах. Обратимся к последним, современным исследованиям эмоционального интеллекта личности. В 2000-е гг К. В. Петридес и Э. Фёрнхем определили эмоциональный интеллект не просто как способность человека, а как его характерную черту. Как черта этот феномен связан с оценкой устойчивости поведения в различных ситуациях, поэтому они считали, что его можно даже измерить с помощью опросников [94].

Опираясь на последние исследования и концепции, модель эмоционального интеллекта предлагает Д. В. Люсин. Он обобщает эти знания и определяет эмоциональный интеллект не просто как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Он пытается раскрыть определение этих способностей, давая точную характеристику. Способность к пониманию эмоций означает, что человек [63, 94]:

- может распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт;

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Эти способности могут быть направлены на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Люсин предполагает, что можно говорить о внутриличностном и межличностном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов, но должны быть связаны друг с другом обязательно. Способность к пониманию эмоций и управлению ими связаны с общей направленностью личности человека: интерес к людям, их внутреннему миру, склонность человека анализировать ситуации и поведение другого в этой ситуации, ценностные ориентации человека. Эмоциональный интеллект имеет двойственную природу, объединяет в себе когнитивные способности и личностные характеристики. Д. В. Люсин утверждал, что эмоциональный интеллект формируется в ходе жизни человека, под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности (Рис.5).



Рисунок 5 – Модель эмоционального интеллекта Д. В. Люсина

Введение этих двух категорий – социальный и эмоциональный интеллект, позволяет говорить об усложнении самого предмета исследования, то есть интеллекта. Совсем недавно интеллект понимался в психологической науке очень

примитивно и однобоко. Эту тенденцию к усложнению можно проследить путем анализа становления представлений об этом феномене [94].

Разные подходы к природе интеллекта по-разному отражали сущность данного феномена. Уже с начала века в рамках тестологической парадигмы складываются две прямо противоположные по своим конечным теоретическим результатам линии трактовки природы интеллекта [38]:

1) признание общего фактора интеллекта, в той или иной степени представленного на всех уровнях интеллектуального функционирования (К. Спирмен, Дж. Равен, Дж. Кеттел, Ф. Вернон);

2) отрицание какого-либо общего начала интеллектуальной деятельности и утверждение существования множества независимых интеллектуальных способностей (Л. Терстоун, Дж. Гилфорд, А. Ягер).

Эти две тенденции развития сводились к единому тестологическому подходу к изучению интеллекта. Само по себе такое разделение позиций было весьма непонятным, поскольку эти подходы имели ряд схожих особенностей. Во-первых, они использовали в качестве исходного эмпирического материала характеристики интеллектуальной деятельности. Во-вторых, и первая, и вторая группа исследователей пользовались одним и тем же типом измерительных процедур (например, тесты). Кроме этого, ученые применяли одни и те же формы обработки данных (методы математической статистики). Тем не менее, на обсуждение принципов устройства человеческого интеллекта: является ли интеллект единой способностью или интеграцией разных способностей, были затрачены долгие годы [153].

Но, несмотря на мощное методологическое и методическое обеспечение в виде огромного количества разнообразнейших по своему психометрическому обоснованию тестов, использование строгих средств статистического анализа в виде аппарата математической статистики, опыт практического приложения диагностических данных, этот подход не смог породить приемлемую концепцию интеллекта [155].

В качестве причин ограничений данного подхода чаще всего выделяются следующие. Интеллект отождествлялся с простейшими психофизиологическими функциями. Ф. Гальтон полагал, что интеллектуальные возможности закономерно обуславливаются особенностями биологической природы человека и, соответственно, рядоположны физическим и физиологическим его характеристикам. В качестве показателя общих интеллектуальных способностей рассматривалась сенсорная различительная чувствительность. Первые исследования были направлены на выявление способности человека различению размера, цвета, высоты звука и других сугубо физических особенностей испытуемых. Дж. Кеттлел создал батарею специальных процедур, обеспечивающих измерение остроты зрения, слуха, чувствительности к боли, времени двигательной реакции, предпочтения цветов и т.п. Таким образом, подчеркивался врожденный характер интеллектуальных различий между людьми [38].

Представления об интеллектуальных возможностях личности развивались под влиянием практического запроса. Со стороны общества возникла потребность в специально-организованном исследовании познавательного развития детей для выявления уровня умственного развития. А. Бине и Т. Симон решили эту задачу, разработав и предложив тесты. В своих трудах Бине признавал влияние окружающей среды на особенности познавательных процессов. Он учитывал не только врожденные психофизиологические особенности, но и уровень освоения социального опыта (осведомленности, знания значений слов, владения некоторыми социальными навыками, способности к моральным оценкам и т.д.). Понятие «интеллект» стало расширяться с точки зрения его проявления и факторов его становления. Но, несмотря на это, интеллект определялся не столько как способность к познанию, сколько как достигнутый уровень психического развития, проявляющийся в показателях сформированное определенных познавательных функций, а также в показателях степени усвоения знаний и навыков. В это же время была предложена мера развития интеллекта —

«коэффициент интеллекта» (сокращенно IQ), которая рассматривалась соотношением умственного возраста и хронологического [38,154].

Кроме того, приверженцы взглядов на интеллект как единую структуру пришли к выводу о множестве различных не всегда зависимых друг от друга способностей, а приверженцы идеи множественного интеллекта убедились в наличии общего начала всех проявлений интеллекта. Можно согласиться с мнением М.А. Холодной, что при тщательном рассмотрении оказывается, что содержание тестов зачастую подменяет понятие интеллекта либо общим уровнем образовательного и культурного развития, либо способностью к обучению. Это оказалось неприемлемым для описания интеллектуальных возможностей личности [155].

Зачастую основным критерием выделения интеллекта как самостоятельного феномена определяют его функции в регуляции поведения. Когда речь идет об интеллекте как некоторой способности, то в первую очередь рассматривается его адаптационное значение для человека. Интеллект, как полагал В. Штерн, есть некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям. Он считал интеллект общей духовной приспособительной способностью к новым задачам, помогающей преодолевать трудности во вновь возникающих ситуациях. [109, 38].

Вслед за В. Штерном, Л. Полани относил интеллект к одному из способов приобретения знаний и информации из окружающего мира. Но приобретение знаний выступает лишь побочной стороной процесса применения знаний при решении жизненной задачи. Важным для человека становится, чтобы задача была действительно новой или, по крайней мере, имела компонент новизны [38]. Некоторые ученые (Д. Векслер) стали отождествлять интеллект со способностью индивида к целесообразному, рациональному поведению и эффективному взаимодействию с окружающим миром [143].

Р. Стернберг предпринял попытку дать определение понятию интеллект через формы так называемого интеллектуального поведения человека. Он создал «Иерархическую модель интеллекта», с помощью которой пытался объяснить

взаимосвязь между интеллектом и ментальными процессами, которые регулируют поведение личным опытом индивида. Интеллект, по его мнению, обеспечивает функцию переработки полученной индивидом информации. Стернберг выделял три типа компонентов интеллекта, отвечающих за переработку информации [143]:

I. Метакомпоненты – процессы управления, которые регулируют конкретные процессы переработки информации. К их числу относятся: признание существования проблемы, осознание проблемы и отбор процессов, пригодных для ее решения, выбор стратегии поведения, контроль за ходом решения проблем, оценка эффективности решения и т.п.

II. Исполнительные компоненты – процессы более низкого уровня иерархии.

III. Компоненты приобретения знаний, необходимы для того, чтобы субъект научился делать то, что делают метакомпоненты и исполнительные компоненты.

Главное для человека в ходе познания, как считал Стернберг, – сформировать из отобранной информации непротиворечивое целое.

Для современной отечественной психологии характерно рассмотрение интеллекта в контексте анализа особенностей организации индивидуального ментального опыта личности, которое предпринимали ученые во главе с М. А. Холодной, подчеркивая динамичную природу интеллекта, отходя от статичных представлений. Холодная определяет интеллект как систему психических механизмов, которые обуславливают возможность построения "внутри" индивидуума объективной картины происходящего, основная цель которой создавать порядок из хаоса на основе приведения в соответствие индивидуальных потребностей с объективными требованиями реальности. В своих работах М. А. Холодная выделяет базовые свойства интеллекта [153, 154]:

- 1) уровневые свойства, характеризующие достигнутый уровень развития отдельных познавательных функций;
- 2) комбинаторные свойства - способность комбинировать в различных сочетаниях компоненты опыта;
- 3) процессуальные свойства, характеризующие операциональный состав,

приемы и отражение интеллектуальной деятельности;

4) регуляторные свойства, характеризующие обеспечиваемые интеллектом эффекты координации, управления и контроля психической активности.

В целом, ученые приходят к выводу, что интеллект проявляется в универсальной адаптивности, в достижении «равновесия» индивида со средой. Любой интеллектуальный акт предполагает активность субъекта и наличие рефлексивных процессов индивида при его выполнении. Интеллектуальное поведение человека зависит от того, в какой среде он находится. Критерием интеллектуального поведения является не преобразование среды, а открытие возможностей среды для адаптивных действий индивида в ней.

Последние исследования в области изучения интеллектуальных способностей личности, связывают интеллект не просто с поведенческими характеристиками или ментальным опытом личности, а с компонентами индивидуальности, которые зависят от личностных характеристик (эмоциональные особенности личности, деятельность человека, социальная направленность и т.п.).

Интеллектуальные возможности человека - этот концепт, несмотря на сравнительно большой период своего развития, остается достаточно расплывчатым. Причиной этому является неоднозначность ключевого понятия «интеллект», составляющего сердцевину концепта. Интеллектуальные возможности уже давно представляют собой отдельный предмет исследования. В научной литературе накоплено бесчисленное количество теоретического и эмпирического материала, посвященного исследованиям интеллектуальных возможностей личности. Однако в условиях современного развития общества и человека проблема интеллектуальных возможностей раскрывается для исследователей по-новому в соответствии с изменениями окружающей действительности. Интеллект, как предмет исследования, усложняется. Ученые отходят от классического понимания интеллекта, как уровня умственной активности человека. Сейчас интеллектуальные возможности личности – это

готовность и способность человека решать так называемые задачи на «смысл и ценность бытия».

А.Н. Леонтьев считал, что сознание человека начинает формироваться, когда он сталкивается с решением 2-х задач [76]:

1. Задачи познания реальности («что сие есть?»);
2. Задачи на смысл, на открытие смысла («что сие есть для меня?»).

Последняя задача, т.е. «задача на смысл», есть труднейшая задача. В своём общем виде, А.Н. Леонтьев называл ее «задача на жизнь». Эта задача характеризуется А.Н. Леонтьевым как способность индивида к осознанию тех мотивов, которые сообщают смысл тем или иным объектам, явлениям и действиям [76]. Задача индивида не заканчивается просто осознанием этих мотивов, а требует для своего решения особой творческой работы над своими мотивами, тем самым преобразуя собственную жизнь, используя свои внутренние ресурсы. А. Н. Леонтьев подчеркивает, что важным в жизненном осуществлении становится творческая активность по отношению к собственным мотивам, то есть «не мотивы властвуют над человеком, а он сам становится хозяином, больше того – творцом своих мотивов» [77,78]. В этом контексте интеллектуальные возможности личности выступают как инструмент в успешном разрешении поставленных задач, открывающие в человеке его возможности, которые раскрывают внутренние ресурсы жизненного самоосуществления.

1.3. Стратегии жизненного самоосуществления как решение жизненных задач разного уровня: системная детерминация

В процессе своей жизни личность выступает в качестве субъекта, объединяющая в единое целое свою жизненную практику, мировоззрение, отношения. В своих работах К.А. Абульханова-Славская отмечает, что в качестве субъекта своей жизни личность получает возможность интегрировать свои способности в разных сферах, соотносить свои возможности с поставленными жизненными целями и задачами, распределять их во времени. То, каким образом

личность интегрирует свои способности и открывает новые возможности для своего жизнеосуществления, выстраивается в жизненную стратегию [2].

А. Р. Лурия в своих работах писал, человек устроен так, что для решения какой-либо задачи, он выстраивает так называемую общую схему действий, или, как он ее называет, стратегию решения. Лурия называет это «гипотезой» того пути, по которому должно идти решение. Для того чтобы поставить перед собой «гипотезу», субъект должен ориентироваться в условиях окружающей действительности, выделить из содержания самое важное, сопоставив входящие в его состав части. Лишь такая работа, которая служит ориентировочной основой интеллектуального действия позволяет создать «гипотезу» пути своего жизнетворчества [77, 101]. Как только человек определяет для себя стратегию решения поставленных задач, он становится способным выделить конкретные операции (действия), которые будут оставаться в пределах общей стратегии и последовательность которых он должен строго соблюдать. Эти действия иногда могут оставаться относительно простыми, а иногда приобретают сложный характер и состоят из целой цепи последовательных звеньев, которые приводят к определенному результату. Достигая какой-то цели, человек будет сравнивать полученный результат с исходным условием и, если результат соответствует условию, закончить действие, а в том случае, если такого соответствия нет, начать действие снова, пока нужно согласование результата с исходным условием не будет достигнуто. А. Р. Лурия подчеркивал, весь описанный путь решения задачи должен на всем своем протяжении оставаться детерминированным основной задачей и не выходить за пределы ее условия. Всякая потеря связи отдельных операций с исходным условием неизбежно приведет к невозможности решения задачи и превратит интеллектуальный акт в цепочку действий, потерявшие свой смысл [105, 106].

Рассматривая представления о понятии «жизненная стратегия», мы опираемся на следующие определения. К. А. Абульхановой-Славской понимает стратегию жизни, как интегральную характеристику человека, стратегия включает в себя стратегию поиска, обоснования и реализации своей личности в жизни,

путем соотнесения жизненных требований с личностной активностью, ее ценностями и способом самоутверждения. Она отмечает, что невозможно научиться правильно мыслить, распределять время, общаться, тем более, правильно действовать и добиваться поставленных целей, если все эти отдельные жизненные процессы не связаны личностью в единую жизненную стратегию, которая помимо основной жизненной цели определяет и способ ее достижения. Стратегия жизненного осуществления – это принципиальная, реализуемая в различных жизненных условиях, обстоятельствах способность личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни, к ее воспроизводству и развитию. Можно согласиться с мнением Абульхановой-Славской о том, что для каждой личности (в соответствии с ее индивидуальностью) характерен свой, уникальный способ жизни, способ ее структурирования, организации, с одной стороны, и оценивания, осмысления — с другой [1].

И. О. Логинова рассматривает устойчивость жизненного мира как главную характеристику стратегии жизненного самоосуществления. По мнению И. О. Логиновой, стратегия – основная направленность человека. Устойчивость, отражая непрерывный процесс жизнетворчества, позволяет удерживать целостность системы «человек - мир» за счет открытости новым возможностям, которые в процессе деятельности по реализации себя как проекта переходят в действительность. При отсутствии или недостаточной устойчивости жизненного мира человек тождественен не всей своей жизни, а лишь ее отдельным частям. Таким образом, устойчивость мира человека обеспечивает ему возможность осуществления проекта своей жизни, выступает неотъемлемой характеристикой человека и проявляется в условиях реальной жизнедеятельности [86].

Логинова И. О. отмечает, что показателями устойчивости жизненного мира человека выступает характер функционирования психологической системы и, так называемый, тип жизненного сценария. Характер функционирования самоорганизующейся психологической системы Логинова представляет в виде 2 типов: конструктивный и неконструктивный. Это будет зависеть от соответствия условий и требований среды. Эта взаимосвязь среды, создающая обстоятельства

жизни человека, и самого человека, способного изменять условия собственной жизнедеятельности, позволяет выбирать оптимальный режим функционирования психологической системы - особым образом организовывать процесс жизнедеятельности для сохранения здоровья, личностного роста и творчества [65, 85, 106].

Тип жизненного сценария, по Логиновой, – это становления психологической системы в пространстве и времени. Тип жизненного сценария будет зависеть от умения видеть возможности в мире, реализовывать их, превращая возможный мир в реальный, что и будет воплощаться в жизненном самоосуществлении человека. И. О. Логинова выделяет два типа жизненного сценария – «восхождение» и «преодоление». Преодоление - восполнение необходимого, без которого система не может двигаться дальше. Преодоление – решение задач, детерминированные извне, инспирированные операциональными смыслами. Стратегия восхождение определяет жизненное осуществление для человека как задачу, постановка и решение которой определяется смыслами высшего порядка (смыслжизненного уровня). Оба сценария охватывают диапазон «необходимость - возможность», в котором и разворачивается жизненное самоосуществление человека, предполагая только разную «длительность» (время) и «дальнодействие» (пространство) собственных усилий: реальность складывается быстрее действительности как в онтогенетических процессах становления человека, так и в конкретных актах жизнедеятельности («открытие» смысла и ценности) [85, 89].

Представленные стратегии жизненного осуществления мы рассматриваем с позиции системной детерминации. Современная психологическая наука развивается по пути антропологизации психологического знания. На первый план выходит изучение целого человека, с усложняющейся системой, изменяющимися личностными особенностями и постоянным стремлением к саморазвитию. Как уже отмечалось в главе 1.1, среди основных принципов системной антропологической психологии особое место занимает принцип системной детерминации. Системная детерминация характеризует способность живой

системы к избирательному взаимодействию со своим окружением, истинной причиной которого является открытость системы, одновременно являющаяся основанием ее устойчивого существования. Эта открытость обеспечивает так называемую «интенциональность человеческой жизни», по В. Франклу [33, 150]. Системная детерминация обеспечивает указанную интенциональность, не сводится к указанию на систему детерминант, а выводит на передний план способность системы порождать психологические новообразования (смыслы и ценности), которые, включаясь в систему, определяют избирательность и направленность ее дальнейшего развития. Системная детерминация предполагает, что во взаимодействии субъекта с объектом рождается новая реальность – сверхчувственная. Системная, то есть характеризующая всю систему, продуктом функционирования которой она является, поскольку является качественно новым образованием, не сводимым ни к субъективному, ни к объективному. Через эту реальность человек получает возможность воздействовать на самого себя (самодетерминация) и реализовывать свои возможности [30, 32].

Системный детерминизм содержит в себе ту степень гуманистического потенциала, который позволит осуществить интеграцию всей совокупности внутренних и внешних детерминаций в представлении о самодетерминации человека как психологической системы, открытой в мир. Самодетерминация позволяет перевести ответственность за выбор человека от внешней причинности к самому человеку. Именно самодетерминация позволяет человеку развиваться и «перешагивать» через себя настоящего для себя будущего. Саморазвитие и самодетерминация выступают как неотъемлемое условие жизни. Не саморазвитие ради развития, а развитие ради жизни, становление как способ жизни [31].

Используя объяснительный потенциал системной детерминации, мы рассматриваем в качестве основных детерминант жизненных стратегий психологические категории, которые обуславливают выбор той или иной стратегии.

Определение стратегии восхождения близко к понятию «поток» в теории потока (теории оптимального переживания) М. Чиксенмхайи, поскольку

центральным моментом выступает переход возможностей в действительность (саморазвитие). Поток, или потоковое состояние, по М. Чиксенмихайи, – это состояние, в котором человек полностью включён в то, чем он занимается, что характеризуется полным вовлечением и нацеленностью на успех в процессе деятельности. Он забывает себя и может не ощущать в этот момент никаких эмоций. Человек полностью погружается в какую-либо деятельность, независимо от сложности и формы, использует представленную возможность для собственного развития. Это состояние не уникальное в своем роде, абсолютно каждый человек может испытать это чувство независимо от рода занятий. М. Чиксенмихайи отмечает, что этому состоянию можно научиться и развить это в себе [162]. Он выделил несколько условий для состояния потока:

- ✓ Четко поставленная, сложная, но выполнимая задача. Гораздо легче попасть в «поток», если задача новая, интересная, нетривиальная. Возникает вдохновение и должная мотивация и на этой волне попасть в поток очень просто.

- ✓ Достаточный арсенал для выполнения поставленной задачи. Способности и умения человека должны соответствовать сложности задачи на момент ее выполнения. Если умений человека недостаточно для выполнения задачи, то напряжение будет слишком высоким для потока.

- ✓ Высокая концентрация. Сюда относится способность человека концентрироваться на задаче и погружаться в дело. Для концентрации важны интерес и новизна дела.

Для того, чтобы человек начал развиваться и искать новые пути достижения поставленных целей, ему необходимо восполнение сверхнеобходимого, характеризующего сверхнормативную сущность системы. Человек стремится к усложнению, поэтому постоянные преграды и барьеры, возникающие на пути к достижению целей, будут мотивировать «восходящего» человека, открывать новые пути, незнакомые для него. Возможности человека растут в потоке [56].

М. Чиксенмихайи писал, что почувствовать поток сложно, так как он тем и характеризуется – отсутствием эмоций и мыслей. Он выделил основные признаки, которыми характеризуется состояние потока [162]:

- потеря чувства самосознания: растворение своей личности в деятельности, нахождение смысла в тех действиях, которые совершает человек;
- отсутствие не относящихся к деятельности мыслей: концентрация только на одном объекте;
- искажённое восприятие времени;
- деятельность сама по себе воспринимается как награда, так что она осуществляется без усилий.

Такого состояния действительно очень сложно достичь. Все люди способны к этому, но не все готовы. Такая готовность может быть обусловлена ценностными детерминантами.

Стратегию «восхождения» можно также представить через призму личностных особенностей человека, а именно через личностный потенциал. Когда мы говорим о личностном потенциале, речь идет не столько о базовых личностных чертах, сколько об особенностях системной организации личности в целом, основанной на сложной схеме опосредования. Личностный потенциал, по Д. А. Леонтьеву, предстает как интегральная характеристика уровня личностной зрелости, а главным феноменом личностной зрелости и формой проявления личностного потенциала является самодетерминация личности, то есть осуществление деятельности в относительной свободе от заданных условий этой деятельности – как внешних, так и внутренних условий [50, 79]. Понятие потенциала содержательно раскрывает идею изменяющейся личности в изменяющемся мире. Оно идет на смену адаптации, подразумевая сложные механизмы совладания с изменчивой действительностью – не только приспособление к заданным условиям, но и готовность к их изменению, а также способность к самостоятельному созданию необходимых условий. Способность человека выполнять задуманное вне зависимости от внешних условий, в том числе в неблагоприятных условиях, является ценностью в профессиональной деятельности и в повседневной жизни [72].

Д. А. Леонтьев отмечает, личностный потенциал – это интегральная системная характеристика индивидуально-психологических особенностей

личности, лежащая в основе способность личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне давления и изменяющихся условий [75, 77]. Личности, выбирающие в качестве доминирующей стратегии жизненного осуществления «восхождение», способны проявлять себя в качестве автономного саморегулируемого субъекта активности, оказывающий целенаправленные изменения во внешнем мире и сочетающий устойчивость к воздействию внешних обстоятельств, а также гибкое реагирование на изменения внешней и внутренней ситуации [77, 83].

Стратегия «восхождения» не сводится просто к актуализации внутренних ресурсов. «Восхождение» предполагает особое «духовное усилие» в виде чувств, которые способны облагораживать человека, переводить возможность в действительность [83]. Как отмечает Д. А. Леонтьев, личность, используя эту стратегию, наполнена смыслом происходящего, ориентирована на процесс, а не на результат. Жизнь такой личности – это не просто удовлетворение потребностей и достижение конечной точки, это качество пройденного пути и внутреннее удовлетворение. Такая жизнь определяется смысложизненными ориентациями. Задача, которая стоит в центре – прежде всего поиск смыслов. Решение таких задач строится по принципу, соответствует ли поставленная задача смыслом, которая стоят перед личностью [73, 78]. По Д. А. Леонтьеву, жизнедеятельность человека состоит из смысловой реальности. Смысловая реальность проявляет себя во множестве разнообразных форм, связанных сложными отношениями и переходами. Смысл объектов и явлений действительности является, по сути, системным качеством, которое люди приобретают в контексте жизненного мира. Смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью [73]. Уникальность системы отношений с действительностью любого индивида обуславливает уникальность системы его смысловых образований. Непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности, они являются связующим звеном между личностью и объективной действительностью. Д. А. Леонтьев

подчеркивает, что смысл характеризуется не только особенностями понимания, осознания и субъектом действительности, но и выполняет функции регуляции практической деятельности, то есть все то, чем человек занимается и что делает, зависит от смысла, который человек вкладывает в свою деятельность и конкретные действия. При этом смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой реализуются реальные жизненные отношения субъекта. Стоит также отметить, что смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему. Между частями этого целого возможны конфликтные отношения, но, тем не менее, все они «сообщаются» друг с другом [76].

Для людей, выбирающих в своем осуществлении стратегию преодоления, жизнь представляется как борьба. Жизнь ставит перед человеком задачи, которые не наполнены смыслом самого субъекта. Чаще всего такие люди обладают экстернальным уровнем локус контроля. Локус контроля – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам, либо собственным способностям и усилиям [119].

Дж. Роттер полагал, что существуют индивидуальные различия, которые зависят от того, на кого люди возлагают ответственность за происходящее с ними. Он выделяет 2 типа людей: среди первых те, кто уверен, что сможет проконтролировать и повлиять на получаемые подкрепления – это люди с интернальным локусом контроля; среди других те, кто считает, что подкрепление – дело случая или судьбы – это люди с экстернальным локусом контроля. Во втором случае человек убежден, что его успехи или неудачи являются результатом таких внешних сил, как везение, случайность, давление окружающих, другие люди и т.д. [120]. Экспериментально Роттеру удалось показать, что экстерналы более беспомощны, у них более слабая мотивация, они более склонны к конформизму. Они относятся к той группе людей, которые не полагаются на себя или не верят в себя, соответственно ограничивают себя в приобретении информации и умений. Люди, выбирающие стратегию

преодоления, находятся в постоянном состоянии борьбы, они закрыты от окружающей действительности, тем самым перекрывают себе пути к развитию и актуализации своего жизненного потенциала. Их деятельность сводится к удовлетворению потребностей, не связанных с личностным ростом и саморазвитием [111, 124].

Несомненно, оба сценария отражают сущность жизненного самоосуществления и обеспечивают выход человека в мир реальности и действительности. Учитывая вышеизложенное, можно полагать, что устойчивость жизненного мира человека обеспечивает определенный режим функционирования психологической системы и тип жизненного сценария, которые, в свою очередь, определяют характер устойчивости системы.

Несмотря на принципиальную разницу стратегий жизнеосуществления «преодоление» и «восхождение», и та и другая направлена на решение общей задачи – решение задач на «смысл и ценность бытия». Различны только способы восприятия жизни в целом и способы решения поставленных задач. Один и тот же вызов действительности разными субъектами с разными стратегиями жизнеосуществления может быть понят по-разному. Восходящие личности будут видеть в этом вызове задачу вочеловечивания, то есть актуализацию внутренних ресурсов и поиск новых источников смыслов и саморазвития. Каждый новый вызов окружающего мира будет восприниматься с энтузиазмом, как способ усложнения системы. Преодолевающие же люди будут бороться, решение жизненных задач будет восприниматься как внутреннее состояние человека, осуществляющего жизнь [58].

Смыслы разные, сложность и уровень поставленных задач разный, но цель остается одна - сохранить себя как открытую систему. Задачи любого уровня требуют актуализации интеллектуальных возможностей личности. Поскольку задачи для каждого человека разные, то и выраженность, востребованность, виды и сочетания интеллекта будут разными. Интеллектуальные возможности человека – качественная характеристика, выступающая связующим звеном между личностью человека и окружающей действительностью, образуя ценностно-

смысловую основу, которая тем или иным образом проявляется в деятельности человека. Именно интеллектуальные способности личности становятся критерием качественного жизнотворчества, определяют функции регуляции поведения человека. Интеллект, как полагал В. Штерн, есть некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям, это общая духовная приспособительная способность к новым задачам, помогающая преодолевать трудности во вновь возникающих ситуациях [16, 161, 168].

Многие авторы сходятся во мнении, что интеллект, проявляется в универсальной адаптивности, в достижении «равновесия» индивида со средой. Любой интеллектуальный акт предполагает активность субъекта и наличие рефлексивных процессов индивида при его выполнении. Интеллектуальное поведение человека зависит от того, в какой среде он находится. Критерием интеллектуального поведения является не преобразование среды, а открытие возможностей среды для адаптивных действий индивида в ней. То, каким образом человек сможет преобразовать окружающую среду, будет сопутствовать осознанной целесообразной деятельности человека.

В своих работах Ш. Бюлер доказывает, что качество и наполненность самоосуществления зависит от умения личности ставить цели и задачи, которые не противоречат его внутренней сути, она называет это самоопределением. Она считает, что самоопределение связано с интеллектуальным развитием индивида, так как именно от него зависит глубина понимания личностью собственного потенциала [151, 163].

К. А. Абульханова-Славская подчеркивает, что каждый индивид способен сам выстраивать свою стратегию жизни - способ изменения, преобразования условий, ситуаций жизни в соответствии со своими ценностями, в умении соединять свои интеллектуальные особенности, свои статусные и возрастные возможности, собственные притязания с требованиями общества и окружающих. Таким образом, стратегия жизни – это стратегия самоосуществления личности в жизни путем соотнесения жизненных требований с личностной активностью, ее ценностями и способом самоутверждения. Человек как субъект жизни

интегрирует свои характеристики как субъекта деятельности, субъекта общения и субъекта познания и соотносит свои возможности, в том числе и интеллектуальные, с поставленными жизненными целями и задачами [1, 2].

Как отмечает Д. А. Леонтьев, современная психология переходит от классических пониманий жизнедеятельности к житнетворчеству, от смысловой регуляции к регулированию смыслов, от психологии «изменяющейся личности в изменяющемся мире» - к психологии личности, творящей и изменяющей себя и свой жизненный мир. Человек способен трансцендировать и смысловую регуляцию, выйдя на еще более высокий уровень регуляции отношений с миром, характеризующийся неадаптивностью и неиерархичностью побуждений. Общая тенденция науки выводит выделение представленных стратегий жизнеосуществления, на данном этапе развития науки эти исследования становятся своевременными. Эти стратегии показывают, что происходит с человеком, когда мы начинаем рассматривать его с позиции антропологической психологии, «жизнь через сознание определяет жизнь» [42, 46, 76].

2 ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДОМИНИРУЮЩИХ СТРАТЕГИЙ ЖИЗНЕННОГО САМООСУЩЕСТВЛЕНИЯ С ПОКАЗАТЕЛЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

2.1 Обоснование программы исследования и исследовательской выборки

Теоретико-методологическими основаниями исследования явились положения системной антропологической психологии (В. Е. Ключко, И. О. Логинова); представления об интеллекте как интегрирующей составляющей 2 компонентов – эмоциональный интеллект (Д. В. Люсин), социальный интеллект (Д. В. Ушаков); положения двухфакторной теории интеллекта (Дж. Равен, Ч. Спирмен).

Системная антропологическая психология является основным методологическим вектором и ориентиром исследования, в рамках которой человек понимается как открытая самоорганизующаяся система, порождающая психологические новообразования и опирающаяся на них в своем самодвижении [57]. Именно эти положения позволяют учитывать сложные и многогранные характеристики изучаемого нами феномена – жизненное самоосуществление, которое понимается как форма самоорганизации психологической системы, усложняющаяся в процессе своего становления в единстве существования преобразования, развития и саморазвития человека [85]. Такой подход позволяет, по мнению И.О.Логиновой, в каждом поступке, акте жизнедеятельности и житнетворчества человека обнаружить, прежде всего, качественные характеристики своего осуществления

Организация и проведение эмпирического исследования осуществлялось в несколько этапов:

1. Исследование устойчивости жизненного мира современных студентов.
2. Определение типа жизненного сценария молодых людей.

3. Исследование особенностей общего интеллекта молодых людей.
4. Исследование особенностей социального интеллекта молодых людей, выражающегося в поиске оптимальной стратегии выхода из трудных и конфликтных ситуаций.
5. Исследование параметров эмоционального интеллекта респондентов.
6. Выявление взаимосвязи показателей стратегий жизненного самоосуществления с параметрами интеллектуальных возможностей личности.
7. Выявление взаимообусловленность типологических особенностей жизненных стратегий и особого вида интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».

Методами сбора информации выступили: опросниковые методы, направленные на выявление уровня общего, эмоционального и социального интеллекта и на изучение особенностей устойчивости жизненного мира молодых людей; проективная методика (написание эссе) для исследования устойчивости жизненного мира молодых людей.

Для статистической обработки данных применялась программа SPSS_Statistics 22. Методами обработки полученных данных выступили: методы описательной статистики, корреляционный анализ Спирмена, факторный анализ, множественный регрессионный анализ.

Методы описательной статистики позволили выполнить первичный анализ данных. Корреляционный анализ позволил выявить статистические взаимосвязи между различными изучаемыми переменными и их соотношения. В частности, обнаружить корреляции между параметрами интеллектуальных возможностей личности с параметрами устойчивости жизненного мира человека.

Факторный анализ применялся с целью более глубокого понимания взаимосвязи интеллектуальных возможностей личности с параметрами устойчивости жизненного мира человека. Основной целью его применения было выявление латентных переменных - основных составляющих интеллектуальных возможностей личности.

Множественный регрессионный анализ наряду с корреляционным анализом использовался для оценки связей различных переменных между собой. Цель регрессионного анализа заключалась в том, чтобы построить прогностическую модель, позволяющую статистически адекватно описать зависимость «выходной» прогнозируемой переменной от одной или нескольких независимых переменных. Регрессионный анализ позволил по имеющимся независимым переменным (предикторам) предсказывать наиболее вероятные значения зависимой переменной (отклика).

Ниже представлено краткое описание используемых методов и конкретных методик.

Для исследования особенностей жизненного самоосуществления молодых людей была использована методика «Изучение устойчивости жизненного мира человека» (И.О. Логинова) и опросник «Определение типа жизненного сценария» (И.О. Логинова). Для исследования интеллектуальных возможностей личности были использованы опросниковые методы - *Краткий тест RAVEN* (Дж. Равен, модификация Б. Койчу), тест ««Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» (С. В. Щербаков), опросник «ЭмИн» (Д.В. Люсин).

Опросник «Определение типа жизненного сценария» (И. О. Логинова) (Приложение А, Б, В). Позволяет диагностировать два типа жизненных сценариев, занимающих полярные, крайние позиции, характеризующие две тенденции устойчивости жизненного мира человека: преодоление как восполнение необходимого и восхождение как восполнение сверхнеобходимого, возможного [85]:

1) Преодоление - свидетельствует о минимизированности собственных усилий человека в отношении организации собственной жизни, творчества, стереотипизации форм и способов взаимодействия с окружающим миром, ориентации на ближайшие планы, отсутствие жизненных перспектив, требующих усилий по их реализации. Человек, для которого данный тип жизненного сценария характерен, не способен реализовать в различных сферах жизнедеятельности собственную сверхнормативную сущность.

2) Восхождение - жизненный сценарий человека разворачивается по типу «восхождение», что свидетельствует о наличии особого духовного усилия человека в отношении самостроительства собственной жизни, реализации потребности творчества, ориентация на отдаленные результаты и перспективы, требующие больших жизненных усилий и вложений, которые способны облагораживать человека, переводить возникающие возможности в действительность. Человек, для которого данный тип жизненного сценария характерен, реализует в различных сферах жизнедеятельности собственную сверхнормативную сущность.

Испытуемым предлагается заполнить опросник, состоящий из 35 утверждений, на которые необходимо ответить, используя следующие варианты ответа: «да», «скорее да», «пожалуй, да», «пожалуй, нет», «скорее нет», «нет». Предлагаемые утверждения касаются того, как человек поступал, поступает или может поступить в различных жизненных ситуациях.

Методика «Изучение устойчивости жизненного мира человека» (И.О. Логинова). Данная методика позволяет оценить степень устойчивости жизненного мира человека (Приложение Г). Позволяет выявить особенности организации человеком процесса жизнедеятельности, определяющий характер проявления устойчивости жизненного мира (конструктивный, неконструктивный, стагнационный) располагающиеся в диапазоне «низкая степень устойчивости жизненного мира человека – высокая степень устойчивости жизненного мира человека», проявляющиеся в специфических формах взаимодействия человека с миром [83].

Испытуемому предлагается написать эссе на тему «Три дня моей жизни, которые...». Ему необходимо выбрать три наиболее интересных дня, имеющих отношение к прошлому, настоящему или будущему, определить их содержание и отразить его в названии эссе, продолжив начатое название. Задача - описать в эссе события этих дней и переживания, эмоциональное отношение к этим событиям.

Обработка результатов осуществляется поэтапно[84]:

1) Определяется временной модус событий, описываемых в эссе (все три дня относятся к прошлому, или настоящему, или будущему, или каким-то образом рассредоточены на временной оси жизни человека).

2) Подсчитываются все глаголы в эссе, фиксируется в процентном отношении количество глаголов прошедшего, настоящего и будущего времени (по результатам выбирается соответствующая графа).

3) Определяется критерий выбора содержания описываемых событий (биографический, когда описываются события собственной биографии, включенные в общую сюжетную линию жизни; топологический, когда отправной точкой описанных событий выступает определенное пространство (географическое, культурное, ценностно-смысловое и т.д.); хронотопическое, когда совмещены биографический и топологический критерии, позволяющее описать события в призме единства пространства и времени жизни человека).

4) Определяется общий эмоциональный фон описываемых событий (через анализ используемых в тексте прилагательных, позволяющих выявить соотношение эмоционально нейтральных прилагательных, эмоционально отрицательных и эмоционально положительных).

5) Определяется значение описываемых событий в жизни человека (определяется в зависимости от места и роли событий относительно общей линии становления человека и ее оценки в данный момент).

6) Определяется отношение к описываемым событиям (рациональное, определяется как разумное, наиболее целесообразное, обоснованное отношение к описанию; ответственное определяется как критичное, рефлексивное отношение к произошедшему и имеющее выводы относительно роли событий в жизни; ценностное определяется как «уплотнение мира вокруг человека» за счет единства пространственных, временных и смысловых значимых контекстов).

7) Оценивается непрерывность личностной истории (отсутствует, когда человек отождествляет себя с отдельными конкретными событиями: жизнь — мозаика; проявляется на отдельных этапах, когда человек «протягивает» линию от конкретного события в пространстве и времени жизни; удерживается, когда

человек в описании показывает взаимосвязанность различных событий, объединенных общей линией становления человека).

8) Анализируется рефлексивная позиция автора по отношению к описываемым событиям (отсутствует, когда человек не демонстрирует рефлексивную позицию по отношению к описываемым событиям; проявляется ситуативно, когда человек демонстрирует рефлексивную позицию по отношению к одному из описываемых событий или к одной из сторон жизнеописания; целостная рефлексивная позиция, когда описываемые события выступают предметом рефлексии в контексте жизни человека).

На основании выделенных данных подсчитывается сумма баллов по всем восьми позициям, представленным в диагностической форме ниже (Таблица 2).

Таблица 2 – Диагностическая форма для методики «Изучение устойчивости жизненного мира человека»

1. Временной модус событий						
Прошлое	Настоящее	Будущее	Прошлое- настоящее	Прошлое- будущее	Настоящее- будущее	Прошлое- настоящее- будущее
3 балла	3 балла	3 балла	5 баллов	5 баллов	5 баллов	10 баллов
2. Соотношение глаголов						
Доминируют			Процентное соотношение в равных долях			
глаголы прошед- шего времени	глаголы настоящего времени	глаголы будущего времени	глаголов прошедшего и настоящего времен	глаголов настоящего и будущего времен	глаголов прошедшего и будущего времен	глаголов прошедшего, настоящего и будущего времен
3 балла	3 балла	3 балла	5 баллов	5 баллов	5 баллов	10 баллов
3. Критерий выбора содержания событий						
Биографический			Топологический		Хронотопический	
3 балла			5 баллов		10 баллов	
4. Общий эмоциональный фон событий						
Отрицательный			Нейтральный		Положительный	
3 балла			5 баллов		10 баллов	
5. Значение описываемых событий в жизни						
Начало линии развития	Центральная линия развития	Завершение линии развития	Значимые и важные, но не удерживающие общую направленность линии развития		Удержание общей направленности линии развития	
3 балла	3 балла	3 балла	5 баллов		10 баллов	

Продолжение таблицы 2

6. Отношение к событиям		
Рациональное	Ответственное	Ценностное
3 балла	5 баллов	10 баллов
7. Непрерывность личностной истории		
Отсутствует	Проявляется на отдельных этапах жизнеописания	Удерживается
3 балла	5 баллов	10 баллов
8. Рефлексивная позиция автора		
Отсутствует рефлексивное отношение	Рефлексивное отношение проявляется ситуативно	Наличие целостной рефлексивной позиции автора
3 балла	5 баллов	10 баллов

Краткий тест RAVEN (Дж. Равен, модификация Б. Койчу) (Приложение Д, Е, Ж). Краткий тест RAVEN, адаптированный Б. Койчу, состоит из 30 матриц размером 30х30 мм. В каждой матрице, которая предъявляется испытуемому, отсутствует одна клетка. Для каждого элемента, участник выбирает вариант из шести или восьми возможных ответов. Матрицы напечатаны черным цветом на белом фоне и представлены по степени усложнения в печатном виде. Время тестирования ограничено и составляет 15 минут.

Тест «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» (С. В. Щербаков). Для диагностики социального интеллекта психологом С.В. Щербаковым был разработан тест «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» (Приложение И) на основе методики, предложенной Д. В. Ушаковым и А. Е. Ивановской, и популярного теста К. Томаса. Теоретическим основанием для разработки данной методики послужили работы Э. Торндайка, М. Форда и М. Тисака. В соответствии с этим, социальный интеллект определяется как способность к реализации значимых целей в соответствующем социальном окружении. Соответственно, социальный интеллект проявляется в ходе поиска оптимальной стратегии выхода из трудных и порою конфликтных ситуаций. Критериями понимания термина «социальный интеллект» послужили ситуативная специфичность социального интеллекта, учет социального контекста и особенностей межличностных взаимоотношений [168].

Модель стратегий поведения личности в конфликтной ситуации, на которую опирается автор С.В. Щербаков, предполагает семь основных вариантов выхода из конфликтной ситуации: уход, принуждение, компромисс, уступка, обращение к посреднику и тактика язвительного ответа.

В процессе разработки теста С.В. Щербаков отталкивался от тезиса Э. Торндайка, который подчеркивал, что изучение социального интеллекта должно опираться на реальные ситуации с реальными людьми. В связи с этим тест «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» содержит тестовые задания, с краткими формулировками конфликтных ситуаций, встречающихся в студенческой жизни, которые предусматривают семь вариантов ответов и оцениваются по семибалльной системе, причем каждый исход соответствует вышеуказанным стратегиям выхода из конфликтного положения [168].

По инструкции студентам необходимо оценить каждый из семи вариантов выхода из каждой конфликтной ситуации. В итоге по каждому индивиду фиксировалась система баллов по всем конфликтным стратегиям. Автор теста указывает, что критерием эффективности ответов на опросник служит степень соответствия ответов каждого испытуемого с так называемым «медианным профилем», отражающим систему групповых оценок эффективности того или иного ответа.

Опросник «ЭмИн» (Д.В. Люсин). Опросник измеряет эмоциональный интеллект (ЭИ), который трактуется как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими (Приложение К). В структуре ЭИ выделяется межличностный ЭИ (МЭИ) - понимание эмоций других людей и управление ими, внутриличностный ЭИ (ВЭИ) - понимание собственных эмоций и управление ими, способность к пониманию своих и чужих эмоций (ПЭ), способность к управлению своими и чужими эмоциями (УЭ). Опросник ЭмИн даёт баллы по двум субшкалам, измеряющим различные аспекты МЭИ, и по трём субшкалам, измеряющим различные аспекты ВЭИ. Значения по шкалам МЭИ и ВЭИ получаются путём простого суммирования соответствующих субшкал, то есть [95]:

$$\text{МЭИ} = \text{МП} + \text{МУ}$$

$$\text{ВЭИ} = \text{ВП} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Другой способ суммирования субшкал даёт ещё две шкалы – ПЭ и УЭ.

$$\text{ПЭ} = \text{МП} + \text{ВП}$$

$$\text{УЭ} = \text{МУ} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Можно также использовать интегральный показатель общего эмоционального интеллекта ОЭИ.

$$\text{ОЭИ} = \text{МП} + \text{МУ} + \text{ВП} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Межличностный ЭИ

Шкала МП. Понимание чужих эмоций. Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

Шкала МУ. Управление чужими эмоциями. Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

Внутриличностный ЭИ

Шкала ВП. Понимание своих эмоций. Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

Шкала ВУ. Управление своими эмоциями. Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Шкала ВЭ. Контроль экспрессии. Способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

Эмпирическая база исследования

Общая выборка составила 296 человек. В нее вошли:

- студенты 1 курса психологического факультета (n=80) Национального исследовательского Томского государственного университета (НИ ТГУ),

обучающихся по направлениям «Психология», «Клиническая психология», «Управление персоналом»;

- студенты 1 курса экономического факультета (n=103) НИ ТГУ, обучающихся по направлениям «Экономика», «Менеджмент»;

- студенты 1 и 2 курсов, обучающихся в Биологическом институте (n=113) НИ ТГУ по направлениям «Биология», «Почвоведение», «Лесное дело», «Ландшафтная архитектура», «Экология и природопользование», «Агрономия», «Менеджмент».

Регион проживания участников – г. Томск и г. Северск (Томская область).

2.2. Параметры устойчивости жизненного мира как показатели стратегий жизненного самоосуществления

Для выявления особенностей и характера проявления устойчивости жизненного мира использована методика И. О. Логиновой «Изучение устойчивости жизненного мира человека». Методика позволяет определить особенности организации человеком процесса жизнедеятельности, через которые мы можем определить характер проявления устойчивости жизненного мира, через анализ эссе на тему «Три дня моей жизни, которые...». И. О. Логинова приводит 3 типа характера проявления устойчивости жизненного мира, которые могут проявиться в результатах:

- *Стагнационный* – характеризуется отсутствием ценностного отношения к жизни, перспектив дальнейшего движения, снижением рефлексивной способности.

- *Неконструктивный* – снижает продуктивность и оптимальность жизнедеятельности человека.

- *Конструктивный* – определяет особенности таких характеристик, как доминирование продуктов нового качества, способность к решению творческих задач, соответствие возможностей человека степени его ответственности за реализацию этих возможностей, ценностное отношение к жизни, наличие перспектив дальнейшего движения, отсутствие недостатка ресурса (собственного

потенциала, условий среды) для разрешения противоречий между образом мира и образом жизни, самоидентичность.

Ниже (Таблица 3) приведены результаты, полученные с помощью анализа эссе на тему «Три дня моей жизни, которые...».

Таблица 3 - Результаты исследования по методике «Исследование устойчивости жизненного мира человека» у студентов 1-2 курсов, обучающихся в НИ ТГУ

<i>Характер устойчивости жизненного мира</i>	<i>Студенты 1-2 курсов, обучающихся в НИ ТГУ</i>
<i>Временной модус событий</i>	Для студентов характерно рассредоточение внимания на настоящее и будущее. Молодые люди отмечали события, которые характеризуют их перспективы дальнейшего движения. «...на эти два дня я вернулась в ту жизнь, в которой жила Томска. Кажется, в ту жизнь, в которой жила до Томска пол года назад. Это были прекрасные дни, но я поняла, что сильно изменилась за время учебы и та жизнь уже не подходит мне. Я поняла, что нужно завязывать нить и начать жить настоящим и будущим, а не прошлым...» «...на самом деле я считаю, что человек не меняется за день, не меняется за два, и вообще это долгий и спонтанный процесс перестройки. Но я попробую!...»
<i>Соотношение глаголов</i>	В описании своих значимых событий, чаще всего студенты используют глаголы настоящего и прошедшего времени: «... так наступил день переосмысления. Одних сумок было достаточно, чтобы старый вопрос: «Что я делаю не так?» - был поднят с новой силой. Урок, который я получил, был болезненным, а последствия его сказываются на мне до сих пор...».

Продолжение таблицы 3

<i>Критерий выбора содержания событий</i>	Критерием выбора содержания событий в основном явилось описание эмоционально-насыщенных ситуаций: «...я испытывала кучу эмоций самых разнообразных: радость, гнев, разочарование, раздражение, спокойствие... Так случилось, что выход всего этого пришелся именно на этот день, именно на разговор с самым дорогим и родным мне человеком...», «... когда я увидела своего брата, я испугалась за него, я очень переживала, я не могла найти себе места, меня разрывало изнутри...» Студенты описывали события собственной биографии, которые включены в контекст их жизни в настоящем: «... мне было 14 лет, было лето. Мой отец взял меня в горы, где у него была своя пасека...», «... наступило 29 июля 2014 года. Жизнь, судьба – не знаю, что именно, - решила наказать меня за все мои ошибки, отобрав у меня все, чем я владел на тот момент...»
<i>Общий эмоциональный фон событий</i>	Анализ представленных в эссе прилагательных показал, что в текстах молодых людей соотношение эмоционально нейтральных прилагательных с эмоционально отрицательными, либо эмоционально положительными одинаково: «... был самый обычный день...», «...первый мой день, который я запомнила, очень замечательный...», «... это была бездушная, одинокая, дождливая осень...».
<i>Значение описываемых событий в жизни</i>	События, которыми делились молодые люди в своих эссе, чаще всего были не связаны друг с другом и находились на разных этапах развития личности испытуемого.
<i>Отношение к событиям</i>	Личное отношение каждого испытуемого не отличается рефлексивными выводами относительно роли событий в жизни в целом. Доминируют эмоциональные «выплески» молодых людей, которые относятся лишь к конкретному событию: «...это событие не хочется вспоминать, но стоит хотя бы по той причине, что оно оставило след в моей юности...»

Продолжение таблицы 3

<i>Непрерывность личностной истории</i>	Непрерывность личностной истории отсутствует, молодые люди отождествляет себя с отдельными конкретными событиями, придерживая принципа: жизнь – мозаика.
---	--

Результаты, полученные по данной методике, позволили обнаружить доминирующий неконструктивный характер проявления устойчивости жизненного мира (Рис. 6).

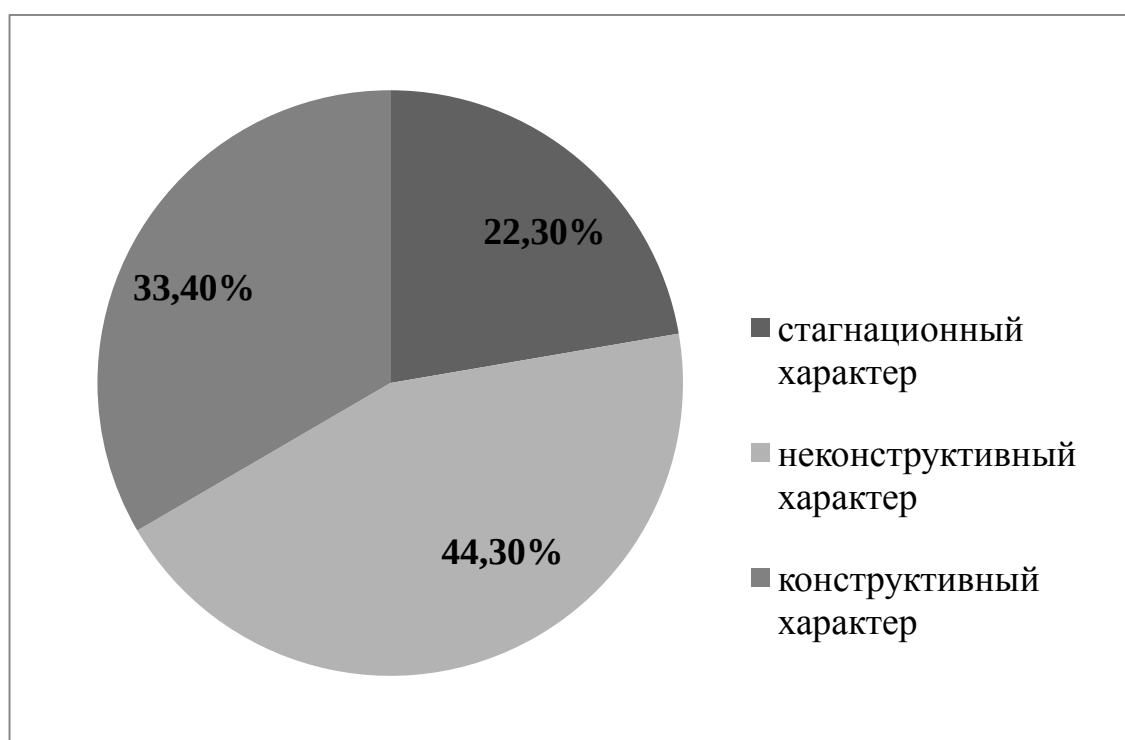


Рисунок 6 - Доминирующий характер проявления устойчивости жизненного мира молодых людей (%)

Таким образом, у молодых людей доминирует неконструктивный характер (44,30%) устойчивости жизненного мира, менее выражен конструктивный тип (33,40%) и совсем слабо выражен стагнационный характер (22,30%). Неконструктивный характер устойчивости жизненного мира проявляется через такой важный показатель, как снижение способности к продуктивной жизнедеятельности. По мнению, И. О. Логиновой, таким людям свойственно ситуативное проявление продуктивности: после удовлетворения потребностей они не проявляют значимых достижений и высокой продуктивности

жизнедеятельности. Конструктивный характер устойчивости жизненного мира в большей степени демонстрируется испытуемыми, которые характеризуются доминированием ценностно-смыслового и ценностного содержательного аспекта жизненного самоосуществления. Конструктивный характер устойчивости жизненного мира позволяет испытуемым видеть большой спектр пространства возможных выборов (личностный рост, творчество, оптимизация своего потенциала). Характеристики, которые демонстрируют испытуемые, относящиеся к конструктивной устойчивости жизненного мира: способность к решению творческих задач, соответствие возможностей человека степени его ответственности за реализацию этих возможностей, наличие перспектив дальнейшего движения [85].

Для более глубокого анализа устойчивости жизненного мира человека, И. О. Логинова предлагает использование опросника «Определение типа жизненного сценария», который наглядно показывает преобладающий тип жизненного сценария. Их выделяют 2 типа – «восхождение» и «преодоление».

У молодых людей доминирующий тип жизненного сценария – преодоление (Рис. 7). Из 296 студентов у 234 человек тип жизненного сценария – преодоление, у 62 человек - тип жизненного сценария – восхождение.

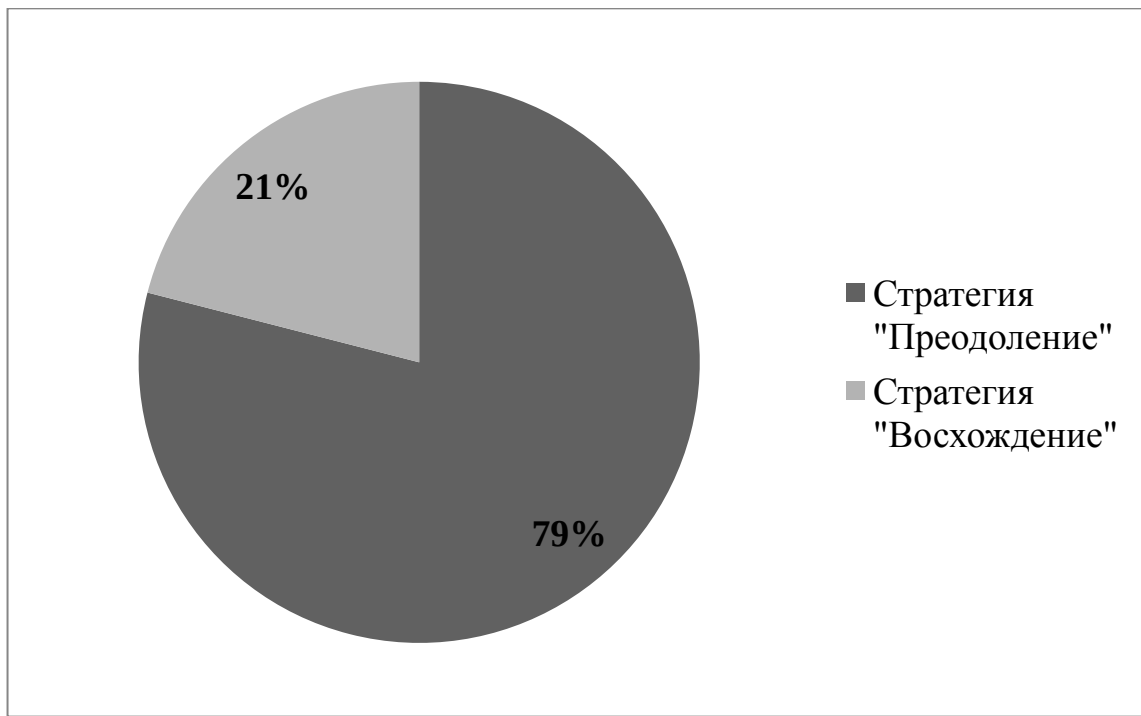


Рисунок 7 – Преобладающий тип жизненного сценария молодых людей (%)

Таким образом, для молодых людей, чья жизнь разворачивается по сценарию «преодоление», жизнь представляется как борьба. Они не готовы брать ответственность за собственные действия, за результаты своей деятельности, они приписывают свои успехи и неудачи влиянию внешних факторов (везение, случайность, давление окружающих, другие люди и т.д.). Современные студенты живут сегодняшним днем, у них слабая мотивация к саморазвитию и самореализации, их деятельность направлена на решение жизненных задач, детерминированных извне, инспирированные операциональными смыслами. То есть они относятся к той группе людей, которые не полагаются на себя, соответственно ограничивают себя в приобретении новой информации и умений, которые могли бы способствовать открытию новых возможностей для саморазвития. Их деятельность сводится к удовлетворению потребностей, не связанных с личностным ростом и саморазвитием.

Молодые люди, чья жизнь разворачивается по сценарию «восхождение», демонстрируют особые усилия в отношении самостроительства собственной жизни, реализации потребности творчества, ориентации на отдаленные

результаты и перспективы, требующие больших жизненных усилий и вложений, которые способны облагораживать человека, переводить возникающие возможности в действительность. Это может быть обусловлено тем, что все молодые люди на данный момент находятся на этапе профессионального развития. Будущая профессия будет определять смысло-жизненные ориентации студентов. Задача, которая стоит в центре – поиск смыслов будущей жизни, за рамками ВУЗа. Молодые люди живут не просто ради удовлетворения потребностей и достижение конечной точки, а ради пройденного пути и внутреннего удовлетворения. Они полны азарта и энтузиазма, готовы ко всем начинаниям и вызовам, которые бросает окружающая действительность. На данном этапе развития, многие жизненные трудности рассматриваются ими как источник саморазвития и самоорганизации их внутреннего мира.

Результаты, полученные по методике «Изучение устойчивости жизненного мира человека» в совокупности с результатами, полученными по опроснику «Определение типа жизненного сценария» могут быть проинтерпретированы на предмет определения степени устойчивости жизненного мира человека, располагающейся в диапазоне «низкая устойчивость жизненного мира – высокая устойчивость жизненного мира» (Таблица 4)

Таблица 4 - Определение степени устойчивости жизненного мира человека

<i>Степень устойчивости жизненного мира человека</i>	<i>Характер проявления устойчивости жизненного мира</i>	<i>Жизненный сценарий</i>
Низкая	Стагнационный	Преодоление
	Неконструктивный	Преодоление
Высокая	Конструктивный	Восхождение
Средняя	Стагнационный	Восхождение
	Неконструктивный	Восхождение
	Конструктивный	Преодоление

Низкая степень устойчивости жизненного мира человека проявляется в двух «крайних» формах устойчивости: гиперустойчивости (отсутствии готовности к

изменениям под влиянием обстоятельств, сохранении выработанных форм взаимодействия с миром) или гипоустойчивости (наличием готовности к изменениям под влиянием обстоятельств, отсутствием выработанных форм взаимодействия с миром). Высокая степень устойчивости жизненного мира человека проявляется в «подвижной устойчивости» – способности к такому взаимодействию с миром, когда имеется готовность к изменениям под влиянием обстоятельств и выработанные формы взаимодействия с миром, которые человек изменяет под влиянием обстоятельств.

В нашем исследовании у студентов в большей степени выражен низкий и средний уровень устойчивости жизненного мира человека. Молодые люди обладают достаточным потенциалом психологической готовности к изменениям. Они характеризуются положительным отношением к новым видам деятельности: для студентов, обучающихся на 1-2 курсах ВУЗа, доминирующей деятельностью становится освоение профессии, формирование новых способностей и навыков. Но, находясь на данном этапе становления собственной личности, они опасаются брать личную ответственность за собственный успех и достижение поставленных целей. У молодых людей слабо выражена способность управлять собой и собственной жизнью, они не готовы актуализировать внутренние ресурсы в соответствии с жизненными условиями и задачами. У них выражена потребность успешно выполнять поставленную задачу и стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны. Но, несмотря на значительную психологическую готовность к изменениям, молодые люди организуют процесс жизнедеятельности, который не способствует развитию творческой активности личности, снижая тем самым качество жизни и продуктивность жизнедеятельности. Жизненное самоосуществление не приводит к эффективному творческому процессу, к самовыражению относительно внешнего мира, оно не характеризуется осознанным поиском творческих ситуаций, направленных на саморазвитие личности.

2.3. Результаты исследования интеллектуальных особенностей и преобладающих стратегий жизненного самоосуществления респондентов

Следующим этапом в нашей работе выступает исследование интеллектуальных особенностей личности и их взаимосвязь с показателями жизненного самоосуществления. Использование представленного диагностического инструментария и обработка с помощью методов описательной статистики, направленного на выявление особенностей интеллектуальных возможностей, позволило получить следующие результаты (Таблица 5).

Таблица 5 – Результаты диагностики особенностей интеллектуальных возможностей

<i>Описательные статистики</i>					
	<i>N</i>	<i>Минимум</i>	<i>Максимум</i>	<i>Среднее значение</i>	<i>Стандартное отклонения</i>
<i>Raven</i>	296	32	155	120,59	21,222
<i>Понимание чужих эмоций</i>	296	3	36	23,78	4,783
<i>Управление чужими эмоциями</i>	296	6	29	19,28	4,270
<i>Понимание своих эмоций</i>	296	5	30	17,10	4,577
<i>Управление своими эмоциями</i>	296	0	20	12,32	3,895
<i>Контроль экспрессии</i>	296	0	21	10,06	3,907
<i>Способность к пониманию своих и чужих эмоций</i>	296	0	63	38,78	10,852
<i>Управление своими и чужими эмоциями</i>	296	-9	65	40,15	12,306

Продолжение таблицы 5

<i>Межличностный эмоциональный интеллект</i>	296	0	65	40,85	12,004
<i>Внутриличностный эмоциональный интеллект</i>	296	4	65	39,19	9,602
<i>Борьба</i>	296	22	112	59,35	15,910
<i>Уход</i>	296	32	112	70,34	16,275
<i>Компромисс</i>	296	51	134	98,77	15,469
<i>Сотрудничество</i>	296	32	127	82,72	17,298
<i>Уступка</i>	296	29	117	64,23	15,396
<i>Обращение за помощью</i>	296	20	94	54,87	14,196
<i>Тактика язвительного ответа</i>	296	20	128	49,47	23,229
<i>N валидных (по списку)</i>	296				

Результаты, полученные по краткому тесту RAVEN, свидетельствуют о том, что у студентов, обучающихся на 1-2 курсах НИ ТГУ, преобладает высокий уровень общего интеллекта (Рис. 8).

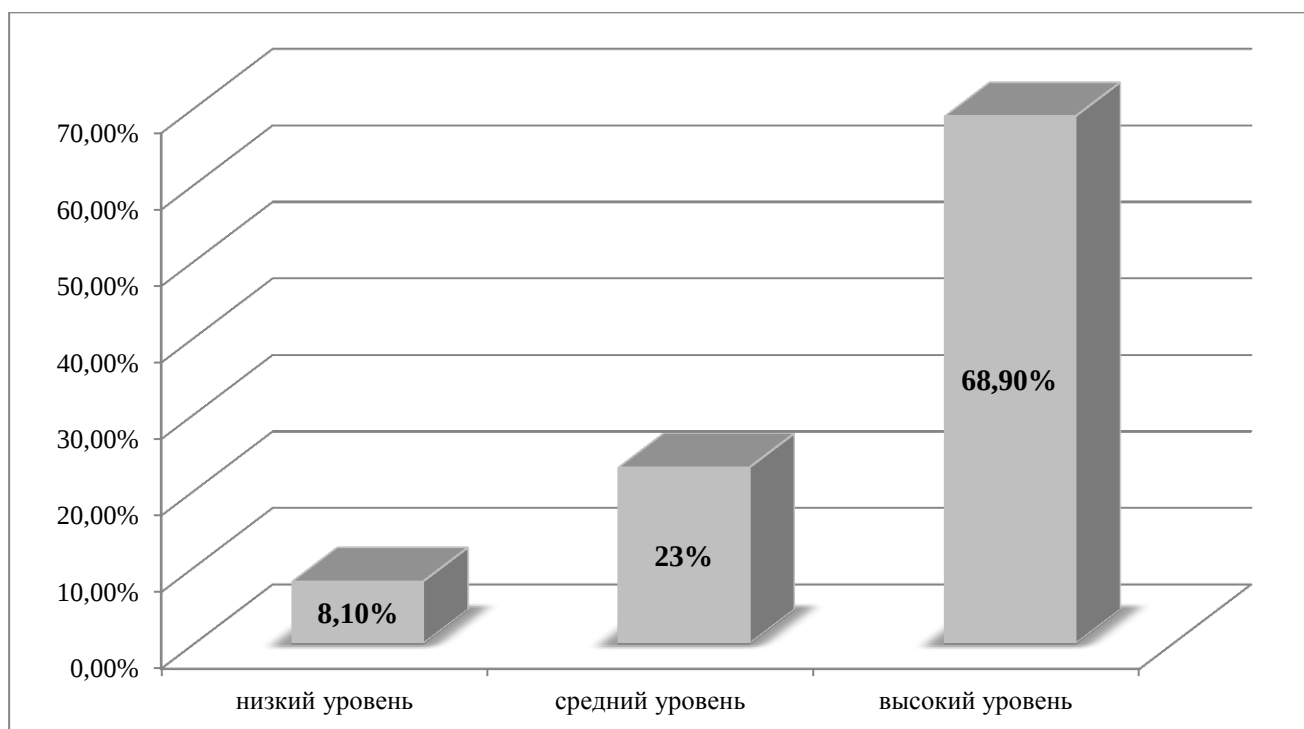


Рисунок 8 – Результаты диагностики общего интеллекта студентов

Результаты, полученные по тесту «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации» следующие. По шкалам «Борьба», «Сотрудничество», «Обращение за помощью», «Тактика язвительного поведения», «Уход», «Компромисс», «Уступка» у студентов доминируют средние значения (Рис. 9)

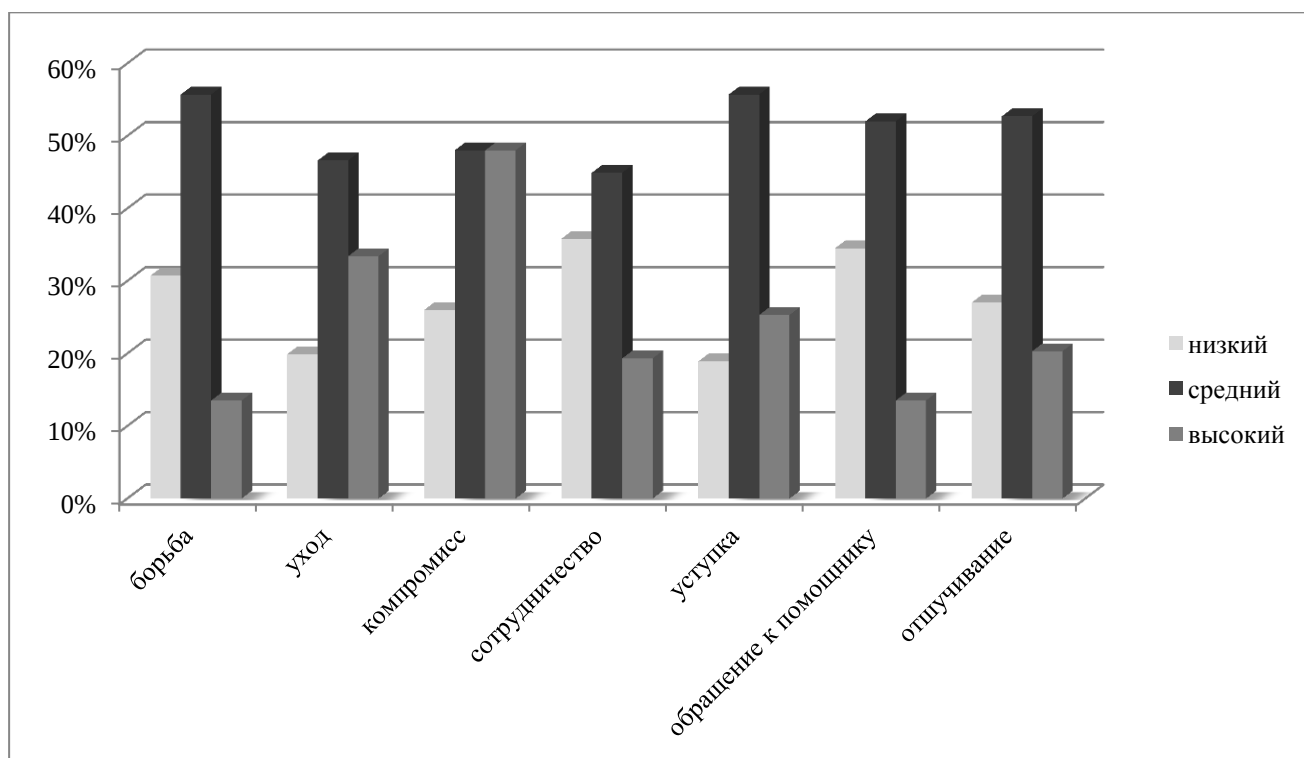


Рисунок 9 – Результаты теста «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации»

Результаты, полученные с помощью опросника «ЭмИн», свидетельствуют о следующем. По шкалам «Понимание чужих эмоций», «Управление чужими эмоциями», «Понимание своих эмоций», «Контроль экспрессии», «Управление своими и чужими эмоциями» у молодых людей доминируют средние значения. По шкале «Управление своими эмоциями» у студентов отмечаются значения чуть ниже среднего. На рисунках 10 и 11 представлены результаты суммарных шкал по опроснику – шкала «Межличностный интеллект» (МЭИ) и шкала «Внутриличностный интеллект» (ВЭИ).

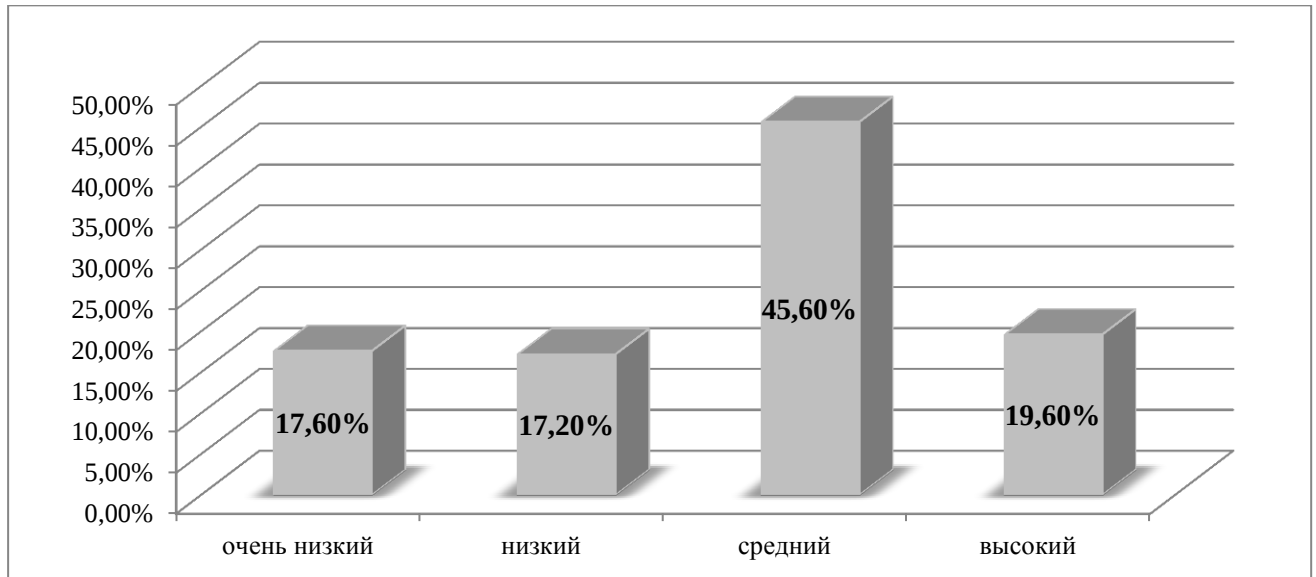


Рисунок 10 – Результаты диагностики межличностного эмоционального интеллекта

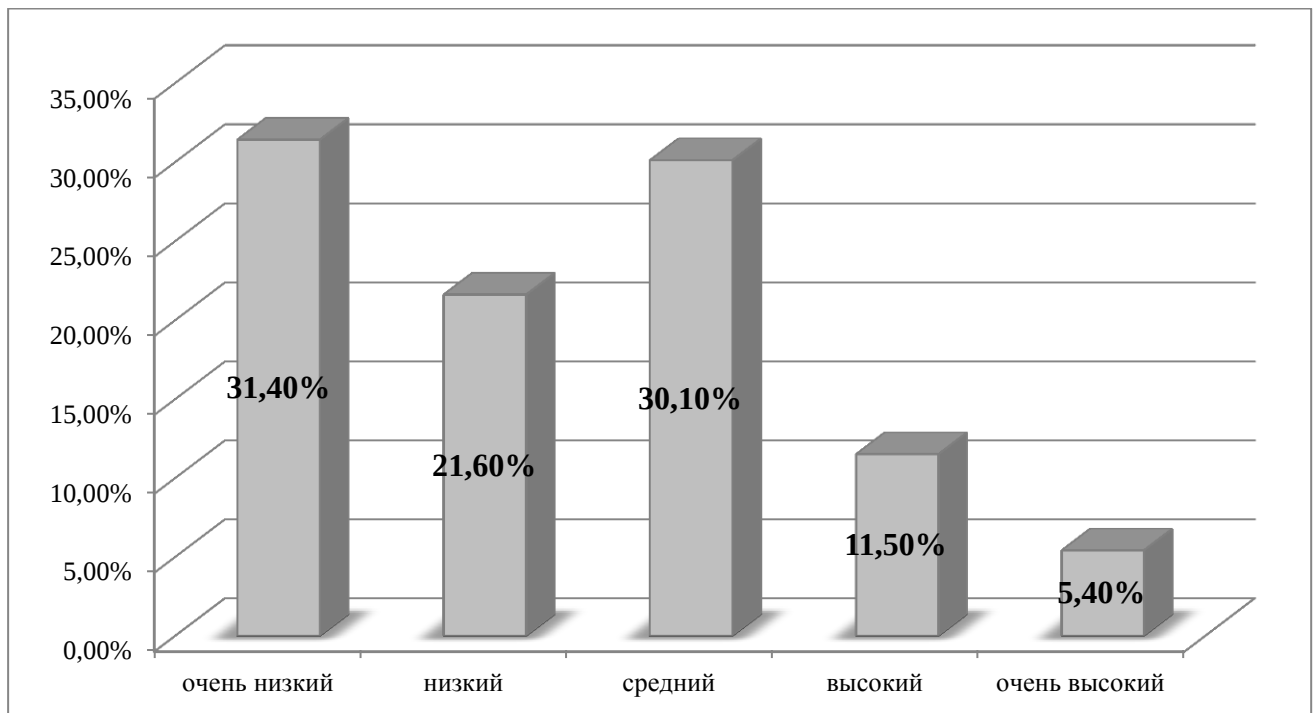


Рисунок 11 – Результаты диагностики внутриличностного эмоционального интеллекта

Современные студенты, обладая достаточно высоким уровнем общего интеллекта, во взаимодействии с окружающим миром выбирают уже привычные формы поведения. Молодые люди не стремятся к активному жизнетворчеству,

выбирая пассивную и потребительскую позицию в отношении с миром. При этом они не испытывают трудности при взаимодействии с окружающими людьми: легко и просто понимают их поведение, поддерживают и довольно часто заводят близкие и крепкие отношения, не склонны к манипулятивному поведению. Но, несмотря на способность понимать других людей, их эмоции и чувства, молодые люди испытывают трудности с пониманием своего собственного внутреннего мира. Они не всегда могут осознать свои эмоции и поведение, зачастую они не способны управлять своим эмоциональным состоянием (поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные). Эти трудности в понимании своего эмоционального фона могут отражаться на взаимоотношениях с другими людьми. Например, в конфликтных ситуациях такие люди будут выбирать стратегии избегания (игнорирование сложившейся ситуации) или сохранения благоприятных отношений, пренебрегая собственными интересами.

Использование корреляционного анализа позволило нам выявить статистические взаимосвязи между различными изучаемыми переменными и их соотношением. В частности, нами были обнаружены корреляционные взаимосвязи показателей устойчивости жизненного мира человека с параметрами интеллектуальных возможностей.

В группе молодых людей, обучающихся в НИ ТГУ, выявлена положительная корреляция между показателями степени устойчивости жизненного мира человека и показателями межличностного эмоционального интеллекта (понимание и управление чужими эмоциями), где $r=0,312$ при $p=0,0001$, и внутриличностного эмоционального интеллекта (понимание и управление своими эмоциями), где $r=0,178$ при $p=0,002$. Полученный результат позволяет говорить о том, что, чем выше степень устойчивости жизненного мира молодых людей, тем выше уровень межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта.

Также имеется положительная корреляция между показателями степени устойчивости жизненного мира человека и параметрами социального интеллекта (шкалы по тесту «Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации»), такие

как «Сотрудничество» (где $r=0,188$ при $p=0,001$), «Компромисс» где ($r=0,134$ при $p=0,021$). Значит, чем выше показатели степени устойчивости жизненного мира молодых людей, тем чаще они выбирают стратегии взаимодействия с окружающими «Сотрудничество» и «Компромисс».

Кроме этого, наблюдается отрицательная корреляция между показателями степени устойчивости жизненного мира человека и параметрами социального интеллекта, такие как «Уход» (где $r=-0,183$ при $p=0,002$) и «Уступка» (где $r=-0,139$ при $p=0,016$). Значит, чем выше показатели степени устойчивости жизненного мира молодых людей, тем реже студенты выбирают стратегии взаимодействия с окружающими «Уход» и «Уступка».

Также в группе студентов наблюдается положительная корреляция между показателем эмоционального интеллекта «Понимание чужих эмоций» и параметрами социального интеллекта, такие как «Борьба» (где $r=-0,118$ при $p=0,042$), «Компромисс» (где $r=-0,127$ при $p=0,029$) и «Сотрудничество» (где $r=-0,158$ при $p=0,006$). Следовательно, чем выше показатель эмоционального интеллекта «Понимание чужих эмоций», тем чаще молодые люди выбирают стратегии взаимодействия с окружающими «Компромисс» и «Сотрудничество».

Кроме этого, была обнаружена отрицательная корреляция между показателем «Управления чужими эмоциями» и «Уход» (где $r=-0,124$ при $p=0,033$), «Уступка» (где $r=-0,184$ при $p=0,001$). Таким образом, молодые люди, обладая выраженной способностью к управлению чужими эмоциями, в меньшей степени выбирают стратегии взаимодействия с окружающими «Уход» и «Уступка».

Также была обнаружена отрицательная корреляция между показателями «Понимание своих эмоций» и стратегиями выхода из сложных ситуаций «Уход» (где $r=-0,128$ при $p=0,028$), «Уступка» (где $r=-0,116$ при $p=0,047$) и «Обращение к помощнику» (где $r=-0,118$ при $p=0,043$). Молодые люди, обладая достаточно выраженной способностью понимания собственных эмоций, в меньшей степени используют в поведении стратегии взаимодействия с окружающими как «Уход», «Уступка» и «Обращение к помощнику».

Между показателями «Управление своими эмоциями» и «Сотрудничество» существует положительная корреляция (где $r=0,128$ при $p=0,027$). Если студент умеет контролировать своё эмоциональное состояние, вероятность выбора стратегии в общении «Сотрудничество» возрастает. При этом показатель «Управление своими эмоциями» отрицательно коррелирует с «Уступкой» (где $r=0,119$ при $p=0,042$). Молодые люди, умеющие держать свои эмоции под контролем, в меньшей степени будут выбирать стратегию общения «Уступка».

Между показателями «Контроль экспрессии» и «Борьба» (где $r=-0,115$ при $p=0,049$) существует отрицательная корреляция. Значит, чем больше молодые люди контролируют внешнее проявление эмоционального состояния, тем в меньшей степени они выбирают стратегию в общении «Борьба».

Итак, корреляционный анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы. В группе молодых людей степень устойчивости жизненного мира человека взаимосвязана с показателями межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта. Также степень устойчивости жизненного мира человека находится во взаимосвязи с уровнем готовности молодых людей идти на взаимные уступки в сложных и конфликтных ситуациях, а также со способностью молодых людей сотрудничать с окружающими.

Кроме этого, в представленной группе проявилась взаимосвязь параметров эмоционального интеллекта и способностей молодых людей выстраивать гармоничные отношения (сотрудничество и поиск эффективных стратегий выхода из сложных ситуаций).

Проведенный корреляционный анализ показал, что между показателями интеллектуальных возможностей личности и устойчивости жизненного мира не существует однозначной зависимости. Для того, чтобы глубже понять взаимосвязь представленных переменных, необходимо выявить латентные составляющие интеллектуальных возможностей личности. С этой целью, на следующем этапе исследования был проведен факторный анализ методом главных компонент, метод вращения Варимакс с нормализацией Кайзера. В факторный анализ были включены следующие показатели: показатель уровня

общего интеллекта (Raven), шкалы «Понимание чужих эмоций», «Управление чужими эмоциями», «Понимание своих эмоций», «Управление своими эмоциями», «Контроль экспрессии», показатели социального интеллекта. В результате было получено 5 факторов, описывающих 67,4% дисперсии (Таблица 6).

Таблица 6 - Матрица факторной структуры

	<i>Компонент</i>				
	<i>Фактор 1</i>	<i>Фактор 2</i>	<i>Фактор 3</i>	<i>Фактор 4</i>	<i>Фактор 5</i>
<i>Сотрудничество</i>	,913	,043	-,004	,114	,085
<i>Компромисс</i>	,885	,013	,082	-,026	-,017
<i>Обращение за помощью</i>	,558	,071	,355	-,198	,333
<i>Понимание чужих эмоций</i>	,096	,822	-,051	-,014	,004
<i>Управление чужими эмоциями</i>	-,021	,765	-,175	,107	,067
<i>Понимание своих эмоций</i>	,009	,613	-,049	,281	-,213
<i>Уход</i>	-,012	-,095	,883	,056	,027
<i>Уступка</i>	,176	-,173	,801	,007	-,031
<i>Контроль экспрессии</i>	,018	,075	,115	,818	,061
<i>Управление своими эмоциями</i>	,033	,415	-,047	,710	,055
<i>Тактика язвительного ответа</i>	,324	,021	,026	,015	,722
<i>Raven</i>	,177	,192	,098	-,166	-,620
<i>Борьба</i>	,211	,243	,258	-,468	,560

В первый фактор – фактор «Партнерские отношения»(объясненная дисперсия 20,9%) вошли показатели «Сотрудничество», «Компромисс», «Обращение за помощью». Можно говорить, что данный фактор объединяет в себе такие стороны интеллектуальных возможностей личности как: ориентация на

создание партнерских отношений, склонность к избеганию конфликтных ситуаций, умение договариваться и находить положительные моменты в сложной ситуации для каждой сторон, открытость для диалога.

Во второй фактор – фактор «Чувствительность к другим» (объясненная дисперсия 18,2%) вошли показатели эмоционального интеллекта: понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций. Данный фактор позволяет увидеть еще одну сторону интеллектуальных возможностей личности. В этот фактор объединяются такие черты, как: эмоциональная чувствительность к людям, способность понимать других людей и контролировать их эмоциональное состояние в зависимости от ситуации и целей взаимодействия. Также, в этот фактор входит ориентация молодых людей к познанию своего эмоционального фона (умение распознавать, идентифицировать и понимать причины своего поведения), склонность к самоанализу.

В третий фактор – фактор «Избегание конфликта» (объясненная дисперсия 11,2%) вошли показатели «Уход» и «Уступка». Этот фактор объединяет в себе способности личности избегать сложных ситуаций, не ориентируясь на собственные интересы и позицию; принимать противоположную точку зрения или оставаться в стороне, не прибегая к обсуждению и навыкам эффективной коммуникации.

В четвертый фактор – фактор «Самоконтроль» (объясненная дисперсия 8,7%) вошли показатели «Контроль экспрессии» и «Управление своими эмоциями». Этот фактор объединяет в себе показатель внутриличностного эмоционального интеллекта и показатель его внешнего проявления. Фактор показывает склонность личности к внутреннему и внешнему контролю проявлению своего эмоционального поведения; способность личности вызывать и поддерживать социально-желательные эмоции, при этом держать под контролем нежелательные в различных ситуациях.

В пятый фактор – фактор «Нападение» (объясненная дисперсия 8,4%) вошли показатели «Тактика язвительного ответа», «Борьба и «Raven». В этот фактор объединяются такие черты, как доминирующая позиция по

отношению к другому в сложных ситуациях, то есть невозможность уступки и поиска компромиссов. Фактор показывает склонность личности к защите своей точки зрения в любой ситуации (в условиях конфликта применение психологических защит: прикрывать истинный смысл иронией или сарказмом).

Далее, был проведен множественный регрессионный анализ (Таблица 7, 8, 9), целью которого было выявление взаимосвязи между латентными переменными, основными составляющими интеллектуальных возможностей личности, и показателем устойчивости жизненного мира человека. Регрессионный анализ позволил по имеющимся независимым переменным (предикторам) предсказывать наиболее вероятные значения зависимой переменной (отклика). Зависимой переменной (отклик) был показатель устойчивости жизненного мира человека, независимыми переменными (предикторами) были факторы, полученные в ходе проведения факторного анализа: фактор 1 «Партнерские отношения», фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта», фактор 4 «Самоконтроль», фактор 5 «Нападение».

Таблица 7 - Результаты множественного регрессионного анализа. Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
3	,406 ^a	,165	,156	15,994

Таблица 8 - Результаты множественного регрессионного анализа. ANOVA

Модель		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Знач.
3	Регрессия	14719,290	3	4906,430	19,181	,000 ^d
	Остаток	74692,169	292	255,795		
	Всего	89411,459	295			

Таблица 9 - Результаты множественного регрессионного анализа. Коэффициенты

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Знач.
		B	Стандартная Ошибка	Бета		
3	(Константа)	83,149	,930		89,445	,000
	Чувствительность к другим	5,684	,931	,327	6,104	,000
	Избегание конфликта	-3,166	,931	-,182	-3,400	,001
	Партнерские отношения	2,750	,931	,158	2,953	,003

Анализ показал, что на зависимую переменную влияют 3 фактора из 5 представленных. То есть, результаты регрессионного анализа свидетельствуют о взаимосвязи степени устойчивости жизненного мира человека с такими факторами интеллектуальных возможностей личности, как фактор 1 «Партнерские отношения», фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта».

Стратегию жизненного самоосуществления (преодоление или восхождение) характеризует устойчивость жизненного мира человека, она взаимосвязана с показателями эмоционального интеллекта и социального интеллекта. Мы приходим к выводу, что существует устойчивая зависимость между высокими показателями выраженности межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта и доминированием у человека стратегии «восхождения».

Как отмечает Панкова Т. А., эмоциональный интеллект - это способность личности к эффективному общению за счет умения понимать и управлять своими и чужими эмоциями, умения воспринимать эмоции окружающих людей и возможности влиять на них. Именно через эмоции мы познаем окружающую действительность, людей, с которыми мы взаимодействуем, и которые играют значительную роль в нашем становлении, так как они тоже являются частью окружающего мира. Сквозь призму собственных эмоций человек способен

рефлексировать свои поступки и действия в отношении внешнего мира, наполняя их смыслом, превращая условия жизнедеятельности в возможности саморазвития и самореализации [82, 160].

Традиционно в круг функций эмоционального интеллекта также включаются повышение эффективности коммуникации и оптимизация межличностных отношений, что является важным показателем в выборе стратегии жизненного самоосуществления. Выбор жизненного сценария зависит от того, какую стратегию в конфликтных и сложных ситуациях человек занимает. Или это поиск партнерских отношений и готовность человека к эффективному взаимодействию, с учетом интересов всех сторон взаимодействия, которые будут характеризовать «восходящий» тип поведения. Или это отступление в сторону, уход от проблемной ситуации и нежелание конструктивно решать вопросы, что будет являться ведущим показателем стратегии «преодоление». Природа человека изначально, социальна. Человек определяется как член общества. Он находится в сфере влияния различных отношений, складывающихся в процессе деятельности. Невозможно находиться в обществе, пренебрегая социальными контактами. Человек становится личностью благодаря воздействию социальных условий жизни. Эффективность такого взаимодействия зависит от того, какую стратегию поведения мы выбираем с окружающими людьми при взаимодействии [84]. Особенно это важно, когда мы говорим о конфликтных и сложных ситуациях. С. В. Щербаков подчеркивает, социальный интеллект человека проявляется в ходе поиска оптимальной стратегии выхода из трудных и порою конфликтных ситуаций [168].

В. Мерлин считает, что условия конфликта в жизни любого человека в любом обществе возникают с неизбежной необходимостью. Во-первых, возникают неизбежные трудности и препятствия для удовлетворения мотивов и отношений личности. Во-вторых, удовлетворение одних мотивов с неизбежностью порождает новые, еще неудовлетворенные мотивы. Крайне важным становится разрешение конфликта в продуктивном ключе, не избегая его, а, наоборот, проживание сложной ситуации с другими людьми, для достижения

ключевого момента – нахождения новых смыслов и возможностей для собственного развития [168].

Таким образом, проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Выявлены особенности параметров устойчивости жизненного мира как показателей стратегий жизненного самоосуществления:

- выделен доминирующий тип характера проявления устойчивости жизненного мира молодых людей: доминирует неконструктивный характер (44,30%) устойчивости жизненного мира, менее выражен конструктивный тип (33,40%) и совсем слабо выражен стагнационный характер (22,30%);

- неконструктивный тип устойчивости жизненного мира молодых людей характеризуется снижением продуктивности жизнедеятельности человека, отсутствием внутренней мотивации к саморазвитию;

- конструктивный тип отличается доминированием мотивации к развитию личности, способностью к решению творческих задач, относительно собственной жизни, ценностным отношением к жизни;

- отличительные особенности стагнационного типа устойчивости жизненного мира - отсутствие ценностного отношения к жизни, перспектив дальнейшего движения, снижением рефлексивной способности.

2. Выявлена дефицитарность устойчивости жизненного мира студентов – у студентов в большей степени выражен низкий и средний уровень устойчивости жизненного мира. У молодых людей по преимуществу слабо выражена способность управлять собой и собственной жизнью, они не готовы актуализировать внутренние ресурсы в соответствии с жизненными условиями и задачами. Процесс жизнедеятельности значительной части студенческой выборки не способствует развитию творческой активности личности, снижая тем самым качество жизни и продуктивность жизнедеятельности, что не приводит к эффективному творческому процессу и не характеризуется осознанным поиском творческих ситуаций, направленных на саморазвитие личности.

3. Выявлена и описана специфика доминирующего типа жизненного сценария. Так, доминирующим типом жизненного сценария (79 %) у молодых людей является сценарий «преодоление», для которого характерна слабая мотивация к саморазвитию и самореализации, при разворачивании этого сценария, деятельность человека направлена на решение жизненных задач, детерминированных извне, инспирированные операциональными смыслами. Молодые люди не полагаются на собственные силы, соответственно ограничивают себя в приобретении новой информации и умений, которые могли бы способствовать открытию новых возможностей для саморазвития. Их деятельность сводится к удовлетворению потребностей, не связанных с личностным ростом и саморазвитием. Сценарий «восхождение» наблюдается только у 21% и характеризует эту группу молодых людей ориентация на саморазвитие, направленность на поиск новых возможностей, требующий больших жизненных усилий и вложений. Они полны азарта и энтузиазма, готовы ко всем начинаниям и вызовам, которые бросает окружающая действительность. Многие жизненные трудности рассматриваются ими как источник саморазвития и самоорганизации их внутреннего мира.

4. Показана взаимосвязь показателей стратегий жизненного самоосуществления с показателями интеллектуальных возможностей человека:

- на уровне корреляционной связи обнаружены корреляционные взаимосвязи между отдельными показателями эмоционального и социального интеллекта с одной стороны, и параметрами устойчивости жизненного мира человека с другой. Однако однозначной зависимости выявить не удалось.

- использование факторного и регрессионного анализа позволило выделить латентные составляющие интеллектуальных возможностей личности. В факторный анализ были включены следующие показатели: показатель уровня общего интеллекта (Raven), шкалы «Понимание чужих эмоций», «Управление чужими эмоциями», «Понимание своих эмоций», «Управление своими эмоциями», «Контроль экспрессии», показатели социального интеллекта. В результате было получено 5 факторов - фактор 1 «Партнерские отношения»,

фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта», фактор 4 «Самоконтроль», фактор 5 «Нападение». Регрессионный анализ полученных данных, где зависимой переменной был показатель устойчивости жизненного мира человека, независимыми переменными были факторы, позволил выявить взаимосвязь степени устойчивости жизненного мира человека с такими факторами интеллектуальных возможностей личности, как фактор 1 «Партнерские отношения», фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта».

3 АКТУАЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ РЕШАТЬ ЗАДАЧИ НА «СМЫСЛ И ЦЕННОСТЬ БЫТИЯ»

3.1 Психолого-образовательное обоснование программы рефлексивного тренинга

Проведенное эмпирическое исследование показало, что существует взаимосвязь показателей стратегий жизненного самоосуществления с показателями интеллектуальных возможностей человека: высокие показатели интеллекта, как правило, соответствуют выбору человеком стратегии «восхождения», которая характеризуется как особый вид интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия».

При разработке программы, направленной на актуализацию и развитие рефлексивных способностей личности, мы опирались на ряд важных, с нашей точки зрения, обобщений проведенных исследований, рассматривающие различные аспекты интеллектуального развития человека.

Была установлена взаимосвязь между интеллектуальными способностями и феноменом «рефлексии» (В. В. Знаков, В. Е. Ключко, А. Н. Леонтьев, М. М. Мириманова), которая свидетельствует о значимой роли рефлексии в обеспечении адаптивности человека в ситуации, когда возникает какое-либо затруднение.

Выделена функция рефлексии в развитии самоорганизующейся системы, где рефлексия выступает как механизм, с помощью которого эту обратную связь можно получить, она сводится не просто к достижению результата, а характеризуется как процесс, связанный с внутренними преобразованиями – осмыслением и переосмыслением [104].

Показано, что самоопределение человека в мире происходит через его интеллектуальные возможности, которые открываются для человека с помощью рефлексии, что позволяет личности ставить задачи на «смысл и ценность бытия», решать их в соответствии с собственной действительностью, направлять личность на путь самореализации и саморазвития (В.Е. Ключко, И.О. Логинова). Решая интеллектуальные задачи, человек выбирает собственную жизненную стратегию,

которая лежит в основе его жизненного самоосуществления. Для того чтобы ориентироваться в мире и найти себя в мире, человек подключает свои рефлексивные способности. С помощью этих способностей человек видит себя в мире, делает выборы и находит смыслы своего самоосуществления. Только при встрече с миром он может реализовать свои интеллектуальные возможности, с помощью рефлексии превратить возможности в действительность [59].

В ряде исследовательских работ обоснована взаимосвязь процессов самоосуществления и рефлексии (В.П. Зинченко, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Д. А. Леонтьев, Е. Д. Файзуллаева). Рефлексия здесь понимается как «уникальная человеческая способность произвольно манипулировать образами в поле сознания и направлять луч осознания на объекты и механизмы, обычно стоящие вне этого поля» [76]. Для нас важно, что данное определение можно свести к четырем основным пониманиям, каждое из которых открывает данный феномен с новой стороны [73]:

- рефлексия как осознание определенных аспектов внешней ситуации, задачи и идеального преобразования этой ситуации;
- второе понимание связывает рефлексю с понятием самосознания или интроспекции – это «взгляд в себя», изучение содержания собственного сознания;
- третье – с решением задачи на «смысл и ценность бытия».
- четвертое понимание описывает рефлексю через процессы разрешения внутренних конфликтов в смысловой сфере, как критическую переоценку ценностей, самым общим выражением которой является вопрос о смысле жизни.

В.И. Слободчиков описывает рефлексю как особую человеческую способность, с помощью которой возможно осознание своего эмоционального состояния, мыслей, отношения и действия, себя в целом [131]. Рефлексия, как уникальная способность человека, позволяет отнестись к жизни в целом, осуществляя ценностно-смысловое самоопределение.

Е.И. Исаев, вслед за В.И. Слободчиковым, в сознании обнаруживают ряд уровней осознания человеком собственной субъективности. По мнению ученых, самосознание как осознание себя, как сознавание своей самости в зависимости от целей и задач, стоящих перед человеком, может принимать различные формы и проявляться как самопознание, самооценка, самоконтроль, самопринятие, которые и представлены в качестве различных уровней индивидуализированной сферы рефлексивного слоя сознания [62].

В.П. Зинченко считает, что рефлексивность является главной характеристикой сознания, представляя собой собственно сознание человека. Рефлексия фиксирует специфику человеческого бытия, включая в себя самосознание, саморегуляцию, самооценку[48].

Рефлексия динамична, поскольку играет важную роль в процессах жизненного самоосуществления человека; уникальность каждого человека заключается также и в различном уровне развития его рефлексии. Различные уровни рефлексии неизбежно приведут к разным уровням становления личности, поэтому развитие данного качества у студентов в процессе их обучения будет иметь немаловажное значение для их жизни [46].

Актуализация и развития рефлексивных способностей личности представляет собой сформированное психолого-образовательное сопровождение, Одной из форм такого рода образовательного сопровождения в нашей работе выступил рефлексивный тренинг, как способ актуализации и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия».

По мнению С. Гладышева, тренинг – это особый метод получения знаний, специальносозданная благоприятная среда, где каждый может увидеть и осознать свои плюсы и минусы, понять, какие личностные качества необходимы для решения жизненных задач. Занятия проводились преимущественно в тренинговой форме, что позволяет человеку работать в группе. Групповой опыт способствует более эффективному решению возникающих проблемных ситуаций. Группа отражает «общество в миниатюре», позволяя моделировать систему взаимоотношения и взаимосвязей, характерных для реальной жизни участников.

Это дает им возможность увидеть и проанализировать в условиях психологической безопасности, психологические закономерности общения и поведения других людей и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях. Помимо этого, рефлексивный тренинг имеет ряд отличительных особенностей от других форм работы [69, 128]:

- условия, в которых проходит групповая работа, нацелены на создание цельного и объемлющего значимого видения человеком самого себя;
- формирование рефлексивной культуры и компетентности личности в решении проблемно-конфликтных ситуаций;
- основу рефлексивного тренинга составляет диагностика и самоанализ склонностей и способностей молодых людей к коммуникативно-рефлексивной деятельности;
- реализация данного тренинга способствует интенсификации процесса формирования следующих способностей молодых людей: способности анализировать себя (свои чувства, мысли и т.д.), способности определять и анализировать причины своего поведения, способности оценивать последствия своих поступков, определять свои ошибки и успехи, способности анализировать и оценивать результаты деятельности; способности прогнозировать ход действий в новых для себя ситуациях;
- способствует формированию целостного устойчивого осознаваемого (осмысленного) образа отношений к себе и другому на уровне чувств, ценностных ориентаций и действий.

Опираясь на сформированное в рамках системной антропологической психологии представление о человеке, ключевым направлением нашей тренинговой работы стало формирование нового смыслового измерения, с целью открытия для личности новых направлений саморазвития и самореализации. Человек, проходя последовательно этапы работы, сможет открыть для себя новые смыслы окружающей действительности. Работа будет направлена на актуализацию внутренних ресурсов и качеств личности, которыми должны

обладать люди для более эффективного жизнеосуществления, ориентированные на «восходящую» стратегию решения жизненных задач. Задача тренинга – активизировать у молодых людей смысложизненные ориентации, и открыть для них мир смыслов и ценностей. Анализ литературы показал, что именно эти факторы влияют на эффективность и качество жизни человека. Помимо этого, ведущим факторов будут интеллектуальные возможности личности в понимании их как интегральной характеристики качеств личности.

Представленный рефлексивный тренинг имеет модульную структуру. Каждый модуль – это определенный этап формирования компетенций ее участников, который связан с одним из важных аспектов их деятельности; все модули соединены между собой таким образом, что при обучении достигается кумулятивный эффект, а каждый модуль является базой для последующих. Совокупность модулей позволяет выстроить программу, направленную на развитие у студентов необходимых компетенций. Модульная структура рефлексивного тренинга предоставляет возможность проектирования индивидуального образовательного маршрута участника в зависимости от исходного уровня развития его профессиональной и личностной компетентности. Программа состоит из 4 основных модулей:

- Модуль 1 «Работа с эмоциями»,
- Модуль 2 «Эффективная коммуникация»,
- Модуль 3 «Творческое мышление»,
- Модуль 4 «Работа в команде».

Модуль 1 «Работа с эмоциями» направлен на работу с эмоциональным состоянием каждого члена группы. Модуль открывает для молодых людей возможности в установлении и поддержании контактов в общении, прогнозировании и деятельности людей через понимание их эмоционального состояния. Работа направлена на повышение чувствительности в восприятии окружающей действительности, поиске истинных причин собственных чувств и переживаний.

Модуль 2 «Эффективная коммуникация» направлен на развитие коммуникативной компетенции. Целью данного модуля является повышение коммуникативной компетентности, развитие коммуникативного самосознания, проработка коммуникативных проблем и барьеров студентов, с которыми они сталкиваются в обыденной жизни. В процессе прохождения модуля «Эффективная коммуникация» молодые люди погружены в моделируемые ситуации, которые актуализируют процесс понимания себя и особенностей поведения других в коммуникативном процессе. Через совместную деятельность участники будут проявлять свою готовность к построению партнёрских отношений. Созданные условия тренинга будут способствовать наращиванию успешного опыта коммуникации.

Модуль 3 «Творческое мышление». Целью данного модуля обогащение творческого опыта участников. Модуль направлен на актуализацию установки на саморазвитие и реализацию творческого потенциала, на развитие умения решать уже стандартные и типичные задачи творческим путем, отличающийся от уже привычных действий. В рамках проведенных занятий, молодым людям предоставляется возможность посмотреть на обычные вещи или ситуации «другим» взглядом, новым, необычным и оригинальным. Студентам предоставляется возможность поиска новых способов решения поставленной задачи несколькими способами. На занятиях студенты познакомятся основными понятиями развития творческого мышления (творчество, творческая задача, этапы творческого процесса, поисковая активность и т.п.). Созданные условия будут способствовать осознанию и преодолению барьеров (когнитивных и личностных), препятствующих актуализации творческих ресурсов.

Модуль 4 «Работа в команде». Целью данного модуля является развитие командных компетенций, включая наращивание успешного опыта работы в команде в рамках рефлексивного тренинга. Модуль направлен на формирование навыков эффективной работы в команде:

- развитие способности проявлять инициативу в командной работе, в том числе в ситуациях риска;

- актуализация готовности к принятию ответственности за свои решения в групповом режиме;
- развитие способности разрешать проблемные и конфликтные ситуации;
- актуализация готовности работать в команде для достижения совместной цели.

Реализация программ предполагает использование активных технологий и методов обучения, которые направлены на достижение цели тренинга:

- технологий социального, образовательного и научно-исследовательского индивидуального и группового проектирования;
- case-study;
- портфолио как формы оценивания образовательных достижений, результатов и иных продуктов молодых людей в практико-ориентированном процессе;
- деловых игр, как формы погружения в профессиональное образование и способа формирования индивидуального образовательного заказа и индивидуальной образовательной траектории через проявление их образовательных установок и представлений;
- образовательных событий, социальных действий и профессиональных проб как формы развития ключевых, профессиональных и инновационных компетентностей у студентов.
- индивидуального и группового коучинга;
- образовательных консультаций;
- публичных предъявлений инновационных продуктов образовательной и профессиональной деятельности.

Программы предполагают овладение ее участниками следующими компетенциями:

- компетенциями рефлексии и саморефлексии: умениями организовывать рефлексию своего образовательно-профессионального движения в формах внешнего и внутреннего мониторинга;

- компетенциями в области проектирования: расширение представлений о возможностях самореализации, формирование адекватного представления о себе и своих возможностях;
- компетенциями самоорганизации деятельности: умения работать с собственной инициативой;
- компетенциями в области саморегуляции через формирование навыков позитивного совладания с неблагоприятной ситуацией;
- коммуникативными компетенциями: знаниями об особенностях коммуникативного процесса (вступление в контакт, вербальные и невербальные сигналы общения, позиции в общении, влияние первого впечатления на продолжительность контакта), уметь устанавливать эмоциональный контакт с партнером по общению, навыками самопрезентации.

3.2. Рефлексивный тренинг как способ актуализации и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия»

Программа рефлексивного тренинга была апробирована на различных группах молодых людей, отличающихся друг от друга по возрастным параметрам, профилям обучения, уровням профессиональной подготовки и профессиональной деятельности.

1) В 2011 году на площадке конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири», на базе «Лицея инноваторов». Лицей представлял собой элемент образовательной программы конкурса «БИТ Сибирь 2011» и по формату являлся закрытым образовательным мероприятием. Под закрытыми образовательными мероприятиями мы понимаем мероприятия, имеющие своей целью определенные образовательные эффекты и результаты и реализующиеся на протяжении ограниченного времени и в замкнутом пространстве, как правило, в относительной изоляции от внешних событий. Участниками подобных мероприятий чаще всего становятся инноваторы и команды, прошедшие отбор, соответствующие определенным критериям и в некой степени «посвященные». Их количество, как правило, заранее оговорено и фиксировано [130]. В связи с

этим, целевой аудиторией были молодые инноваторы, ориентированные на создание собственного бизнеса и поиск инвесторов, а также разработку и внедрение некоторого научно-технологического продукта. Количество человек, участвующих в тренинге – 35.

2) В 2013 году в группе магистрантов ряда факультетов Томского государственного университета, поскольку именно магистранты находятся на том этапе развития, как личностного, так и профессионального, когда вопросы смысла собственной деятельности выступают доминирующими мотивами. Перед магистрантами встают вопросы выбора дальнейшего пути развития как будущих профессионалов в своей области, принятие значимых жизненных решений. Прежде всего, магистратура является этапом подготовки научных кадров университетов. Повышается запрос к качеству подготовки специалистов, которые должны обладать целым набором социальных, личностных, психологических компетенций. Количество человек, участвующих в тренинге – 16.

3) В 2014-2015 гг в группе студентов 1-2 курсов различных факультетов и специальностей Томского государственного университета (Биологический институт, экономический факультет, факультет психологии). Молодые люди, на этапе вхождения в образовательный процесс, находятся на этапе самоопределения. Они боятся окружающей действительности и закрываются от нее, тем самым перекрывая источник саморазвития собственной личности, формируя устойчивые установки на борьбу с вызовами жизни и стратегию «преодолевающей» активности, которая в свою очередь, не является эффективной для осмысленного и развивающегося жизненного осуществления. Количество человек, участвующих в тренинге – 90.

Общая цель рефлексивного тренинга была одинакова для всех целевых групп - актуализировать и развить готовность и способность молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия», но модули программы были модифицированы и в каких-то случаях дополнены в соответствии с отличительными особенностями выделенных групп.

1) Особенности программы рефлексивного тренинга участников конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири» определялись, в первую очередь, тем, что Лицей проходил на протяжении ограниченного времени в течение 10 дней в одном из санаториев города Красноярск. Все участники, включая экспертов и тренеров, одновременно жили в этом санатории и тут же работали, и проходили обучение. Сама структура пространства способствовала глубокому погружению участников в проектную деятельность и мероприятия конкурса. Участниками Лицея инноваторов стали команды финалисты и полуфиналисты из разных городов Сибири, которые в рамках Лицея прорабатывали свои проекты и презентации и проходили дополнительный отбор в финал конкурса [134].

В целом, формат Лицея подразумевал под собой работу в нескольких направлениях [135]:

- осуществлялась психологическая диагностика участников конкурса в виде заполнения психологических методик (в индивидуальном, бланковом режиме или он-лайн);
- на основе результатов, полученных в ходе диагностики, создание психологических портретов с описанием рекомендаций по развитию бизнеса и достижению успеха в инновационном предпринимательстве;
- проведение рефлексивных тренингов с участниками проекта, с последующими индивидуальными консультациями.

Основная задача рефлексивного тренинга для группы инноваторов-актуализация рефлексивной компетенции участников по отношению к собственной жизни и профессиональной деятельности. Направление работы на групповых занятиях было преодоление стереотипов мышления участников относительно собственной жизни, актуализация и развитие установки на эффективное жизнетворчество, ориентация инноваторов на «восходящую» стратегию жизненного самоосуществления. Развитие блока рефлексивных компетенций ведет за собой открытие человека новым возможностям и смыслом, что будет способствовать развитию инновационно-предпринимательской направленности личности. В результате у участников расширяется пространство

анализа содержания эффективности собственной активности на всех этапах решения конкурсных задач. На достижение поставленных задач направлена не только групповая работа, но и индивидуальные консультации по результатам диагностики и работы в группе. Именно такой формат работы с инноваторами предполагает организация Лицея. Разработанный тренинг в соответствии с целевой аудиторией и специфическими условиями работы, был модифицирован и встроен в программу работы Лицея в зависимости от нагрузки, продолжительности и состава участников.

Помимо непосредственной работы с участниками Лицея, немаловажным представляется материал для анализа психологических особенностей на основе наблюдения. Данные наблюдений были получены в ходе тренинговой работы, а также в ходе групповой работы инноваторов на других занятиях, которые подразумевали совместную работу над проектом. Полученные данные легли в основу занятий с молодыми людьми, так как именно эти данные показали реальные дефициты и трудности, с которыми сталкиваются инноваторы, но о которых многие предпочитают умалчивать. Примером могут послужить затруднения при решении задач, выходящих за рамки привычных для них стереотипов и склонность к использованию шаблонных схем решения, а также необходимость самопрезентироваться, рекламировать и «предлагать» свой проект, команду и себя инвестору [135].

2) Своеобразие реализации программы рефлексивного тренинга с магистрантами Томского государственного университета заключалось в их изначально добровольном участии (как один из вариантов кампусных курсов). На этапе набора группы на объявление о начале тренинговых занятий откликнулось 38 магистрантов, на сами занятия пришли только 16, обучающихся в магистратуре на следующих факультетах: филологический, механико-математический, физико-технический, химический, геолого-географический. Это может быть обусловлено рядом причин. Во-первых, сам факт обращения молодых людей подтверждает актуальность поднимаемой нами проблемы среди молодежи, но страх изменений своей собственной жизни или нежелание менять свое поведение и привычный

уклад доминирует. Это становится тенденцией в поведении современной молодежи, которая зачастую прикладывает всё меньше усилий для достижения целей и удовлетворения собственных амбиций. Во-вторых, это могли быть внешние причины, которые носят индивидуальный характер. На данном этапе ожидания участников в отношении предстоящего тренинга были довольно размытыми. Зачастую люди личные цели перед тренингом не прописывают, а приходят в силу разных причин: «от любопытства», «друзья посоветовали», «тема модная», «заинтересовала реклама» (приведём в пример формулировки ожиданий, которыми делились магистранты, участники программы):

- «быть спокойной и уверенной в общении, и правильно излагать свои мысли»;
- «я ожидаю, что после тренинга я смогу свободнее общаться с любыми людьми, выражать правильно свои мысли и добиваться своих целей»;
- «научиться взаимодействовать с большим количеством людей, командной работе и знакомиться с людьми без преград»;
- «тренинг даст мне гармоничность/спокойствие, преодолею страхи, перестану накручивать себя»;
- «на выходе хочу получить умение совладать со своими чувствами, уверенно озвучивать позиции успешно себя преподносить (продавать)»;
- «от тренинга хочу: тренировка самопрезентации, расширение кругозора, получение новых знаний о себе».

Кроме этого, были участники, которые ничего не ожидали и пришли на тренинг ради любопытства:

- «причина: любопытство, ожидания: нет».

Анализируя запросы группы можно констатировать, что потребности молодых людей во многом схожи. Большинство указывают на проблемы в общении (как деловом, так и межличностном), желание познакомиться с техниками и приёмами самопрезентации. Разработанная программа во многом отвечала запросам группы. Учитывая то, что у некоторых участников мотивация на тренинговое взаимодействие была недостаточно сформирована, а некоторые

предъявляли свои ожидания, программа тренинга была скорректирована таким образом, чтобы помочь участникам осознать цели участия в тренинге и степень своей ответственности за участие.

3) Особенность реализации программы рефлексивного тренинга со студентами 1-2 курсов Биологического института, экономического факультета, факультета психологии Томского государственного университета заключалась в том, что модули тренинга были включены в образовательный процесс, в рамках дисциплин «Психология» для студентов экономического факультета, «Психология и педагогика» для студентов Биологического института, «Общий психологический практикум» для студентов факультета психологии. Помимо работы в группе, тренинг включал в себя обязательные задания для самостоятельной работы как необходимый компонент учебного курса.

По окончании занятий в каждой группе молодых людей, участникам тренинга была предложена аналитическая работа, целью которой был феноменологический анализ процессов актуализации и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия». Аналитическая работа заключалась в применении нами *методики диагностики хромотопических характеристик проявления типологических особенностей жизненного самоосуществления (О.В.Лукьянов)*. Участникам было предложено написать автобиографию по представленному плану.

Инструкция звучала следующим образом: «Напишите свою автобиографию в свободной форме, уделяя большее внимание событиям и фактам вашей жизни. Определите степень подробности автобиографирования исходя из того, чтобы на 1 – 1.5 страницах текста было по возможности полно и адекватно отражено ваше представление о собственной жизни. Среди всего прочего, обязательно отразите указанные ниже аспекты и темы своей биографии, используя их в качестве заголовков:

- I. Про рождение
- II. Про обучение
- III. Главные моменты в детстве

- IV. Главные встречи в жизни
- V. Жизнеопределяющие события
- VI. Ожидаемый возраст успеха
- VII. Место желательной смерти
- VIII. Предполагаемое наследство

Обратите внимание на последние три пункта. Это не место для фантазий или шуток. Отсутствие достоверного ответа на эти вопросы будет интерпретироваться как отсутствие у вас сформировавшихся намерений и желаний».

Способ обработки текста – феноменологический анализ. Предмет внимания в феноменологическом исследовании – смысл (придание значений опыту, различным формам опыта, в том числе опыта мышления). Фокусируя и пересекая выраженные точки зрения, согласуя субъективные восприятия, достигается «стерео-эффект», отражающий смысл события целиком, то есть, включая его онтологические основания и тенденции саморазвития. Отражаются не объективные характеристики, а отношения, определяющие объективную ситуацию, транссубъективными, по своему существу основаниями [93]:

Интересующее пространство опыта – это пространство, ограниченное самоидентичностью, то есть пространство опыта в границах Я и Я-Сам («Я себя чувствую», «Я себя понимаю», «Я себя вижу» и т.д., но не «Я хочу», «Я нуждаюсь», «Я могу» и пр.). Мы обращаем внимание на то, как индивид придает значение опыту становления самим собой, интерпретируя интенции и смыслы его ответов на изменения. Личность человека невозможно адекватно оценить лишь в количественном отношении, поскольку человек не исчерпывается атрибутивными характеристиками, а составлен модальными характеристиками. Оценка собственного жизненного пути требует от человека понимания свое уникальности и индивидуальности. В своем исследовании мы интерпретируем не структуру личности, а структуру и содержание экзистенции индивида, тенденции и интенциональность его ответов на вопросы о самоосознании, то, как он придает

значение практике согласования «Себя» и «Себя Самого» в конкретном контексте развития [91, 92].

Процедура интерпретации автобиографий сводится к обнаружению в структуре экзистенции диагностируемого особой тенденции: тенденции к транстемпоральному восприятию экзистенциальных границ и модусов своего бытия. Личность, обладающая выраженным рефлексивным потенциалом, характеризуется тем, что четко идентифицируя себя в определенном времени, помещает себя во время большего порядка. Не допускает в автобиографировании дегенеративных тенденций. Модели, которыми человек выражает свою самоидентичность, соответствуют реальности изменений [93].

В нашем исследовании анализ и интерпретация автобиографических работ позволили увидеть следующее. Во всех группах, которые приняли участие в тренинговых занятиях, мы обнаружили 3 типа людей, исходя из того, в какой степени в их автобиографиях была выражена рефлексивная позиция по отношению к своей деятельности и жизни в целом.

I. «Стремление к совершенству». Первая группа, объединяет работы молодых людей, которые ответили на каждый, из предложенных методикой, пункт. Их ответы были ориентированы на будущее и настоящее. Прошлый опыт (независимо от эмоциональной окраски) используется ими в качестве ресурса для дальнейшего саморазвития в настоящем и будущем. В своих работах молодые люди подчеркивали свое стремление к совершенству и развитию в пунктах «жизнеопределяющие события» и «ожидаемый возраст успеха». В пункте «про обучение», молодые люди делились не просто уровнем своих академических знаний и достижений, а подразумевали под обучением процесс именно личностного роста.

Выдержки из эссе :«На самом деле любой, совершенно любой человек, не может жить без развития, каждый из нас стремится к совершенству. И даже ты, когда играешь или смотришь мультики, каждую минуту ты развиваешься и совершенствуешься. Вот и я, посещая эти занятия, пыталась стать хоть капельку лучше...».

«Место смерти... Хм... Забавно! Хочется умереть в тишине, спокойствии, где-нибудь далеко, где я не была ни разу. Много цветов, солнца и воды. Ой... Прямо представила и мурашки по коже.»

Результаты, полученные с помощью феноменологического анализа, свидетельствуют о направленности данной группы людей на активное жизнетворчество, используя внешние и внутренние барьеры и условия в качестве ресурсов для собственного развития.

II. «Анализ собственных дефицитов». Вторая группа объединяет молодых людей, сосредоточенных на собственных дефицитах «здесь и сейчас». Среди общего числа были те, кто написали автобиографию, отойдя от предложенных пунктов. Тексты были направлены на описание и переживание собственных страхов, которые проявились в групповой работе. Наблюдая за этими людьми на занятиях, они выполняли задания, делали необходимую работу, внешне не отличались скромностью и закрытостью, в текстах же пишут о собственных дефицитах и страхах. В данной ситуации мы можем говорить о том, что тренинговые занятия повлияли на респондентов, а именно на осознание собственных личностных барьеров. Психологическая работа позволила увидеть слабые стороны, над которыми в будущем человек сможет работать.

Выдержки из эссе:

«В общем как бы психологи мне очень нравится, и тесты сидеть решать и просто сидеть и наблюдать за людьми, но почему-то когда нужно выступать перед всеми, что-нибудь рассказывать, то у меня начинает жутко биться сердце, и я по началу чувствую себя как-то не так... стесняюсь что ли...!»

«Не могу, смотрю на эти пункты и не вижу в них смысла! Можно я напишу лично Вам письмо, так хочется просто поделиться своими эмоциями и переживаниями. Наши занятия уже закончились, а я как будто и не начинал. Ну как это сказать... Ну это! Аааа, запутался... В общем, как будто открываюсь только сейчас, когда начинаю писать это...»

Результаты, полученные по второй группе, свидетельствуют о том, что рефлексивная компетенция у молодых людей начинает формироваться.

Тренинговые занятия только задали направления для дальнейшего развития личности.

III. «Отказ от опыта». Третью группу составили те молодые люди, которые оказались полностью ригидны к тому, что происходила на занятиях и к тому заданию, которое было дано (написание автобиографии). Их работы заключают в себе лишь формальные ответы (например, пункт «про рождение», ответ – 1996 г, пункт «Главные моменты в детстве», ответ – много играл). Это может свидетельствовать об отказе от опыта. Данную категорию составили те люди, которые полностью избегали всего происходящего. Всё время, которое они провели на тренинге, было для них бессмысленным и бесполезным, они не смогли найти в сложившейся ситуации ресурс для личностного роста.

Выдержки из эссе:

«Мы все взрослые люди тут и проводить самоанализ умеем, личные качества и характеристики своего характера знает каждый...».

«Давайте я Вам это лучше в двух словах скажу, а то писать рука устанет».

Результаты, полученные в третьей группе, могут свидетельствовать о следующем. Рефлексивная позиция по отношению к собственной жизни у молодых людей не проявилась. Полное отрицание происходящих событий, игнорирование опыта, неспособность поиска новых возможностей для саморазвития и самореализации.

В каждой тренинговой группе мы смогла обнаружить ту или иную группу людей, в зависимости от того, насколько проявилась рефлексивная позиция. По результатам апробации программы на выборке инноваторов, мы приходим к следующим выводам (Рис 12).



Рисунок12 – участники конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири»

Рефлексивные навыки по отношению к собственной жизни и профессиональной деятельности проявились наиболее четко, 80% всех участников попадают в группу «Стремление к совершенству». Это свидетельствует о том, что инноваторы склонны к глубокому анализу собственной действий и поступков. Рефлексивная позиция по отношению к собственной жизни проявилась не только на тренинговых занятиях, но и в процессе проектной деятельности на протяжении всего Лицея, это можно было наблюдать в процессе командной работы и внутренней коммуникации. Это может быть обусловлено тем, что их профессиональная деятельность (инновационное предпринимательство) тесно связана с их жизненным самоосуществлением. Эти стороны жизни у участников неразделимы, продвигая проект в конкурсе, инноваторы тем самым находят новые источники саморазвития и самореализации. Жизненное осуществление и профессиональная направленность для них это две взаимосвязанные сферы жизни, одна без другой существовать не может. В процессе погружения участников в развивающую среду рефлексивного тренинга и в процессе переживания соответствующего опыта вовлеченности в инновационно-предпринимательскую деятельность задается вектор самоидентичности, что дополнительно стимулирует развитие «восходящей» направленности личности. Овладение участниками конкурса своими

личностными ресурсами и актуализация ценностно-смысловых оснований инновационно-предпринимательской деятельности в процессе погружения в развивающую среду, заданную мероприятиями рефлексивного тренинга, приводит к развитию «восходящей» направленности.

Экспертные оценки, анализ продуктов деятельности участников инновационного конкурса, отзывы участников и экспертов конкурса, доказывают эффективность разработанной программы. Участники конкурса, прошедшие программу, показали наибольший прогресс, получив почти в три раза более высокие оценки экспертов, по сравнению с участниками, не принимавшими активного участия в ней.

Анализ проведённых тренинговых занятий с магистрантами позволил сформулировать следующие выводы об апробации тренинговой программы (Рис. 13).



Рисунок 13 – магистранты различных факультетов НИ ТГУ

Апробация позволила обозначить востребованность рефлексивного тренинга для магистрантов. Тренинг позволил минимизировать социально-психологические дефициты, повышая уровень рефлексивной компетенции молодых людей. У большинства участников (56%) сформирована установка на

саморазвитие и позитивное восприятие собственной жизни. Магистранты понимают ценность и значимость собственных изменений и готовы включаться в программы тренингов для дальнейшего развития и поиска новых смыслов.

В настоящее время сфера образования должна рассматривать с точки зрения подготовки конкурентоспособных кадров, способных не только к воспроизведению знаний, умений и традиций, но и умеющих активно и самостоятельно оценивать и анализировать свою деятельность, а также принимать адекватные и объективные решения, отказываться от собственных стереотипов в деятельности и поведении - саморазвиваться в личностном и профессиональном плане. Магистранты понимают, что в современных условиях важны уже не сами знания и информация как таковые. Значимым и важным становится сам человек, как эффективный производитель информации, что предполагает не только способность к эффективному усвоению, накоплению и переработке информации, но и способность с ее помощью «добывать» новое знание, самостоятельно выстраивая целостный познавательный процесс в окружающем информационном поле. Чем больше готовы магистранты к самоуправлению познавательным процессом в быстроменяющейся информационной среде, тем успешнее их личностный рост.

Значимым для магистрантов был опыт проектирования, который по сути своей актуализирует осуществление собственной деятельности на высоком интеллектуальном и творческом уровне, наращивает потенциал способности решать сложные задачи, выдвигать проблемы, находить принципиально новые творческие решения. Процесс проектирования реально продемонстрировал насколько группа, и отдельно каждый участник готов и способен обучаться самостоятельно, разрешать проблемные ситуации, исследовать окружающую среду для выявления ее ограничений и ресурсов, контролировать и оценивать свою поведенческую активность.

Важно отметить два особых случая, когда группа всячески не желала двигаться дальше в групповой работе: в начале работы над коммуникативными навыками и в ситуации проектирования. В данных случаях большинство

участников высказывали сомнения в «необходимости разного рода игровых форматов работы», пожелания «более интеллектуальной нагрузки» и т.д. Сложившаяся ситуация позволяет предположить, что стремление к повышенной интеллектуализации, к которой привычны магистранты в условиях обучения вдруг оказалась не востребована, ведь необходимо было наглядно продемонстрировать результат, что некоторым образом выбило из «привычной зоны комфорта». А наложившееся на эту ситуацию требование глубокого и насыщенного, актуального коммуникативного взаимодействия, не слишком комфортное для молодых людей, обучающихся в магистратуре, усложнило их переживание, вызвав целый ряд защитных механизмов, усложнив включение в рабочее пространство. Работа с отрицательным эмоциональным состоянием помогла молодым людям выйти на новую ступень своего развития – принятие собственной человеческой сущности. Проработка негативных эмоциональных и даже экзистенциальных переживаний усиливает возможность развития и самоактуализации.

В ходе работы с магистрантами, тренеры включали в занятия использование методов рефлексивной диагностики. Такая диагностика предполагает обращение человеком своего сознания на свои (или чужие) мысли и поведение, на приобретенные знания и совершенные поступки. Подразумевает понимание и анализ своих мыслей, чувств и мотивов. Мысль, речь, воображение и другие способы сознательной деятельности могут быть рефлексивными, если с помощью них участники тренинга обращаются к себе. Одной из известных и широко используемых рефлексивных техник является шеринг. Использование шеринга позволило создать условия, в которых участники смогли проанализировать себя и сложившуюся тренинговую ситуацию. Данная техника позволила участникам эмоционально реагировать на всё происходящее, осознать своё отношение и чувства по поводу того, что произошло в данный момент, а также выйти из ролей, которые участники брали на себя в тренинге.

Апробация рефлексивного тренинга показала свою актуальность среди магистрантов, поскольку явно существует спрос на предложения данного вида

программ. Занятия, проводимые с магистрантами, способствовали актуализации личностных ресурсов участников. В целом, у участников программы по итогам ее реализации можно отметить положительные сдвиги. Это отразилось в рефлексивных моментах занятий и в поведенческих характеристиках молодых людей.

Апробация среди студентов 1-2 курсов Биологического института, экономического факультета, факультета психологии Томского государственного университета показала следующие результаты (Рис. 14).

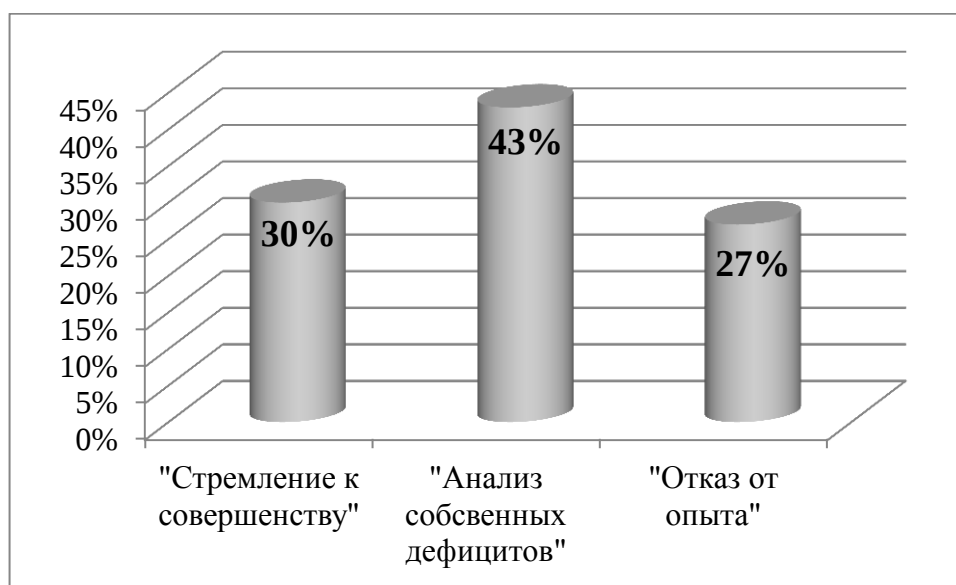


Рисунок 14 – студенты различных факультетов НИ ТГУ

Говоря об отличительных особенностях данной группы, необходимо отметить следующее. В данной группе большинство участников стали открываться после проведения тренинговых занятий. 43 % всей группы после занятий стали задумываться о собственной жизни и саморазвитии. При этом саморазвитие не сводится лишь к овладению профессиональных компетенций, студенты отмечали потребность в личностном росте, поиске новых путей и возможностей для развития собственной личности. Но, несмотря на большинство позитивных отличий этой группы, 27% остались в стороне от занятий. Они вместе с остальными принимали участие, но не смогли качественно поработать над собой. По их аналитическим работам можно сказать, что их присутствие на

занятиях было лишь формальным и они не готовы к изменениям ни на профессионально уровне, ни на личностном. Этот факт свидетельствует о том, что разработанная нами программа рефлексивного тренинга не учитывает некоторые особенности современных студентов 1-2 курсов ВУЗа, это дает нам направление для нашей дальнейшей работы и модификации некоторых моментов программы с учетом полученных результатов.

Несмотря на значительный процент участников, которые остались в стороне от тренинговой работы, в ходе занятий некоторые участники самостоятельно делали «запрос» и регулировали направление нашего взаимодействия, указывая, что необходимо сделать пояснение, или смоделировать групповое обсуждение, пойти дальше в проработке материала, или вернуться и повторить материал, углубить содержание упражнения или техники. Это может свидетельствовать о принятии участниками личной ответственности. Принятие ответственности имеет огромное значение для личностного роста и самоизменений, поскольку многие люди желают что-то изменить в своей жизни и самом себе, но при этом боятся, хотят заручиться гарантией и делегировать ответственность другому (например, тренеру, группе). Но нужно понимать, что изменение всегда трудоемкий процесс, и ответственность за изменения лежит только в самом человеке. Участники группы смогли довольно серьезно продвинуться в работе над собой именно благодаря принятию ответственности.

Несмотря на выраженный личностный потенциал, молодые люди испытывают трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми. На занятиях, они отмечали «сверхэмоциональность», характеризуя это как «непонимание своего эмоционального состояния и его причин». Что отрицательно влияет на логику принимаемых решений и мотивов своего поведения. Им тяжело сохранять партнёрскую позицию в общении из-за неспособности в нужный момент проконтролировать собственные эмоции, страх перед самим собой закрывает их от окружающих. Они, имея богатый внутренний мир, не способны открыть его навстречу новому опыту и новым смыслам существования. Они закрыты в собственных страхах и борются с

окружающей действительностью, закрывая все источники саморазвития и самоактуализации.

В ходе реализации тренинга студенты смогли проработать такой психологический дефицит, как низкий уровень коммуникативной культуры. Несмотря на то, то студенты проявили себя как активные участники тренинга, некоторые проблемы коммуникативной культуры проявились в ходе работы (например, неспособность конструктивно решать сложные или конфликтные ситуации, неумение адекватно и полно донести важную информацию до собеседника, неумение договариваться). Коммуникативная культура – это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения [2], именно высокий уровень коммуникативной культуры позволяет усилить возможность адекватного восприятия психологических состояний и личностного склада другого человека, позволяет адекватно оценить поступки и спрогнозировать на их основе особенности поведения воспринимаемого лица. Важно отметить, что предъявление студентами в качестве запроса о проработке коммуникативных навыков по существу есть осознание собственных границ и дефицитов, и свидетельствует о достаточно развитой рефлексии и сформированности критического мышления, внутренней готовности к изменениям. Детальная проработка коммуникативных навыков позволила студентам почувствовать себя уверенней при коммуникации и в профессиональном сообществе. Обмен профессиональной информацией, совместное обсуждение и решение профессиональных проблем поспособствовал совершенствованию как самой профессиональной сферы, так и личностной самореализации.

Итак, разработанная и апробированная программа рефлексивного тренинга позволила сделать следующие выводы. Разработанный рефлексивный тренинг «Актуализации и развитие способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия» показал свою эффективность. Рефлексивная компетенция сформировалась у участников тренинга полностью или частично.

Молодые люди готовы к изменениям и саморазвитию. Прделанная работа показала нам, что молодежь обладает внутренним потенциалом для активного жизнетворчества и «восходящего» жизненного самоосуществления.

1. В группе участников конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири», на базе «Лицея инноваторов» получены следующие данные. По результатам аналитических работ 80% от числа участников попадают в группу «Стремление к совершенству». Инноваторы склонны к глубокому анализу собственной действий и поступков. Рефлексивная позиция по отношению к собственной жизни проявилась в процессе погружения участников в развивающую среду тренинговой работы и в процессе переживания соответствующего опыта вовлеченности в инновационно-предпринимательскую деятельность, что дополнительно стимулирует развитие «восходящей» направленности личности. 15% попали в группу «Анализ собственных дефицитов», что свидетельствует о «запуске механизма» саморазвития. Соответствующее окружение и среда, в которую попадает инноватор, будет способствовать актуализации его внутреннего личностного потенциала, что отразится на его как профессиональной деятельности (разрабатываемый проект), так и на личностной росте в целом.

2. В группе магистрантов у большинства участников (56%) сформирована установка на саморазвитие и позитивное восприятие собственной жизни, магистранты понимают ценность и значимость собственных изменений для дальнейшего профессионального и личностного развития. Магистранты понимают, что в современных условиях важны уже не сами знания и информация как таковые. Значимым и важным становится сам человек, как эффективный производитель информации, что предполагает не только способность к эффективному усвоению, накоплению и переработке информации, но и способность с ее помощью «добывать» новое знание, самостоятельно выстраивая целостный познавательный процесс в окружающем информационном поле. Чем больше готовы магистранты к самоуправлению познавательным процессом в быстроменяющейся информационной среде, тем успешнее их личностный рост.

Помимо этого, 32% магистрантов находятся на этапе актуализации собственных ресурсов и осознания собственных возможностей и ограничений, что подтверждает актуальность данного вида тренинга среди магистрантов, поскольку явно существует спрос на предложения данного вида программ.

3. В группе студентов, обучающихся на 1-2 курсах различных факультетов и специальностей Томского государственного университета (Биологический институт, экономический факультет, факультет психологии) большинство участников стали открываться после проведения тренинговых занятий. 43 % всей группы после занятий стали задумываться о собственной жизни и саморазвитии. При этом саморазвитие не сводится лишь к овладению профессиональных компетенций, студенты отмечали потребность в личностном росте, поиске новых путей и возможностей для развития собственной личности. Но, несмотря на большинство позитивных отличий этой группы, 27% остались в стороне от занятий. Они вместе с остальными принимали участие, но не смогли качественно поработать над собой. Этот факт свидетельствует о том, что разработанная нами программа рефлексивного тренинга не учитывает некоторые особенности современных студентов 1-2 курсов ВУЗа, это дает нам направление для нашей дальнейшей работы и модификации некоторых моментов программы с учетом полученных результатов.

Таким образом, мы показали эффективность разработанного и апробированного рефлексивного тренинга «Актуализация и развитие способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия». Как один из основных показателей эффективности тренинга, выступает рефлексивная компетенция, которая проявляется в формировании ряда умений и навыков (способность определять и анализировать причины своего поведения, способность анализировать и оценивать результаты деятельности, способность прогнозировать ход действий в новых для себя ситуациях, формирование целостного устойчивого осознаваемого (осмысленного) образа отношений к себе и другому на уровне чувств, ценностных ориентаций и действий).

Заключение

1. Теоретический анализ современных представлений о феномене жизнеосуществления позволил рассмотреть его как форму самоорганизации психологической системы, усложняющейся в процессе своего становления и выступающей как форма реализации способности человека (в том числе и интеллектуальных) к обретению ценностно-смыслового содержания собственной жизни и изменению социальных условий бытия в соответствии с собственной логикой развития.

2. Раскрыты психологические характеристики интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия». Эти задачи характеризуются способностью индивида к осознанию тех мотивов, которые сообщают смысл тем или иным объектам, явлениям и действиям. Задача такого рода – не просто осознание этих мотивов, а выполнение особой творческой работы над своими мотивами, преобразуя собственную жизнь. В этом контексте интеллектуальные возможности личности выступают как инструмент в успешном разрешении поставленных задач, открывающие в человеке его возможности, раскрывающие внутренние ресурсы жизненного самоосуществления.

3. Выявлены особенности параметров устойчивости жизненного мира как показателей стратегий жизненного самоосуществления:

- выделен доминирующий тип характера проявления устойчивости жизненного мира молодых людей: доминирует неконструктивный характер (44,30%) устойчивости жизненного мира, менее выражен конструктивный тип (33,40%) и совсем слабо выражен стагнационный характер (22,30%);

- неконструктивный тип устойчивости жизненного мира молодых людей характеризуется снижением продуктивности жизнедеятельности человека, отсутствием внутренней мотивации к саморазвитию;

- конструктивный тип отличается доминированием мотивации к развитию личности, способностью к решению творческих задач, относительно собственной жизни, ценностным отношением к жизни;

- отличительные особенности стагнационного типа устойчивости жизненного мира - отсутствие ценностного отношения к жизни, перспектив дальнейшего движения, снижением рефлексивной способности.

4. Выявлена дефицитарность устойчивости жизненного мира студентов – у студентов в большей степени выражен низкий и средний уровень устойчивости жизненного мира. У молодых людей по преимуществу слабо выражена способность управлять собой и собственной жизнью, они не готовы актуализировать внутренние ресурсы в соответствии с жизненными условиями и задачами. Процесс жизнедеятельности значительной части студенческой выборки не способствует развитию творческой активности личности, снижая тем самым качество жизни и продуктивность жизнедеятельности, что не приводит к эффективному творческому процессу и не характеризуется осознанным поиском творческих ситуаций, направленных на саморазвитие личности.

5. Выявлена и описана специфика доминирующего типа жизненного сценария. Так, доминирующим типом жизненного сценария (79 %) у молодых людей является сценарий «преодоление», для которого характерна слабая мотивация к саморазвитию и самореализации, при разворачивании этого сценария, деятельность человека направлена на решение жизненных задач, детерминированных извне, инспирированные операциональными смыслами. Молодые люди не полагаются на собственные силы, соответственно ограничивают себя в приобретении новой информации и умений, которые могли бы способствовать открытию новых возможностей для саморазвития. Их деятельность сводится к удовлетворению потребностей, не связанных с личностным ростом и саморазвитием. Сценарий «восхождение» наблюдается только у 21% и характеризует эту группу молодых людей ориентация на саморазвитие, направленность на поиск новых возможностей, требующий больших жизненных усилий и вложений. Они полны азарта и энтузиазма, готовы ко всем начинаниям и вызовам, которые бросает окружающая действительность. Многие жизненные трудности рассматриваются ими как источник саморазвития и самоорганизации их внутреннего мира.

6. Показана взаимосвязь показателей стратегий жизненного самоосуществления с показателями интеллектуальных возможностей человека:

- на уровне корреляционной связи обнаружены корреляционные взаимосвязи между отдельными показателями эмоционального и социального интеллекта с одной стороны, и параметрами устойчивости жизненного мира человека с другой. Однако однозначной зависимости выявить не удалось.

- использование факторного и регрессионного анализа позволило выделить латентные составляющие интеллектуальных возможностей личности. В факторный анализ были включены следующие показатели: показатель уровня общего интеллекта (Raven), шкалы «Понимание чужих эмоций», «Управление чужими эмоциями», «Понимание своих эмоций», «Управление своими эмоциями», «Контроль экспрессии», показатели социального интеллекта. В результате было получено 5 факторов - фактор 1 «Партнерские отношения», фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта», фактор 4 «Самоконтроль», фактор 5 «Нападение». Регрессионный анализ полученных данных, где зависимой переменной был показатель устойчивости жизненного мира человека, независимыми переменными были факторы, позволил выявить взаимосвязь степени устойчивости жизненного мира человека с такими факторами интеллектуальных возможностей личности, как фактор 1 «Партнерские отношения», фактор 2 «Чувствительность к другим», фактор 3 «Избегание конфликта».

7. Выделены показатели эффективности разработанного и апробированного рефлексивного тренинга «Актуализация и развитие способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия». Как один из основных показателей эффективности тренинга, выступает рефлексивная компетенция, которая проявляется в формировании ряда умений и навыков (способность определять и анализировать причины своего поведения, способность анализировать и оценивать результаты деятельности, способности прогнозировать ход действий в новых для себя ситуациях, формирование целостного устойчивого осознаваемого

(осмысленного) образа отношений к себе и другому на уровне чувств, ценностных ориентаций и действий).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Издательство «Мысль», 1991. – 158 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Время личности и время жизни / К.А.Абульханова-Славская, Т.Н.Березина. - СПб.: Алетейя, 2001. - 304 с.
3. Александрова Л.А. Смысл как регулятор деятельности студентов, направленный на психологическое преодоление трудных жизненных ситуаций / Л.А.Александрова // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2006. - № 1.- С. 80-86.
4. Асмолов, А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.
5. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов// Психолого-педагогический поиск. - 2010. - № 14. - С. 21-39.
6. Алонцева А. И. Самоосуществление личности в юношеском возрасте/ А. И. Алонцева// Вектор науки. – 2011. - № 3. – С. 23-26.
7. Асмолов А. Г. Назад – к методологии психологии / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2004. - № 3. – С. 89 – 90.
8. Бабаева Ю. Д. Эмоции и проблемы классификации видов мышления / Ю.Д. Бабаева, И.А. Васильев, А.Е. Войскунский, О.К. Тихомиров //Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1999. – № 2. – С. 91-96.
9. Батурин Н. А. Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность / Н. А. Батурин, Л. Г. Матвеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. - № 42. – С. 4-10.
10. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности / А.К. Белоусова. – Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2002. – 360 с.
11. Бердяев Н. Философия свободы. Смысл творчества / Н. Бердяев. – М., 1989. – 607с.

12. Березина Т.Н. Жизненный путь личности: осознанный и неосознаваемый аспекты / Т.Н. Березина // Российский менталитет. Вопросы психологической теории и практики. – М., 1997. – С. 313-323.
13. Богомаз С.А. Оценка личностного потенциала и выявление основных типов ориентации на профессиональную деятельность студентов/ С. А. Богомаз, В. В. Мацута // Психология обучения. – 2010. - № 12. – С. 77 – 88.
14. Богомаз С. А. Личностный и коммуникативный потенциалы инновационно-предпринимательски-ориентированных субъектов / С. А. Богомаз, О. В. Каракулова//Сибирский психологический журнал. – 2010. - № 37. – С. 48-51.
15. Богомаз С. А. Степень выраженности и анализ взаимосвязи абстрактно-логического и социального видов интеллекта у школьников / С. А. Богомаз, А.А. Шекетера, О.Ю. Суднева // Вестник Томского государственного университета. – 2014. - №383. – С. 206-211.
16. Богоявленская Д.Б. Смысл жизни в контексте психологии творчества / Д.Б.Богоявленская // Проблема смысла в науках о человеке (к 100-летию Виктора Франкла): Материалы международной конференции (Москва, 19-21 мая 2005 г). – М.: Смысл, 2005. – С.49–53.
17. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400с.
18. Братусь Б.С. Общая психология: метафизический и прагматический смыслы / Б.С. Братусь //Психологический журнал. – 2003. – Т.24. - №3. – С. 101-104.
19. Братусь Б. С. Аномалии личности /Б. С. Братусь. – М.: Издательство «Мысль», 1988. – 304 с.
20. Братченко С.Л. Психолог: личность и ремесло /С.Л. Братченко, Д.А. Леонтьев //Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнотворчества /Под ред. Е.И. Яцуты. – Кемерово: ИПК «Графика», 2002. – С. 91-118.

21. Брушлинский А.В. Новые возможности и перспективы развития психологической науки /А.В. Брушлинский, В.В. Знаков //Психологический журнал. – 1998. – Т.19. - №1. – С.170-172.
22. Брылева Л.Г. Самореализация личности /Л. Г. Брылева. – СПб.: Питер,1998 – 187 с.
23. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор / Н.Р. Битянова. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 48с.
24. Варламова Е.П. Психология творческой уникальности человека: рефлексивно-гуманистический подход /Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов. – М.: ИП РАН, 1998. – 195 с.
25. Василюк, Ф.Е. Методологический анализ в психологии / Ф.Е.Василюк. - М.: МГППУ; Смысл, 2003. - 240 с.
26. Васильев И. А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности /И.А. Васильев //Психологический журнал. – 1998. – Т.19 - №4. – С. 49-60.
27. Волкова М. В. Многомерная личность как субъект инноваций/ М. А. Волкова// Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов. / Под ред. М.В. Волковой. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 17-34.
28. Волочков А. А. Ценностная направленность личности, как выражение смыслообразующей активности / А. А. Волочков, Е. Г. Ермоленко. // Психологический журнал.– 2004. – Том. 25. - № 2. – С. 17-26.
29. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии / А. Н. Воронин. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. - 270 с.
30. Галажинский Э.В. Самореализация личности: взгляд с позиции психоистории /Э.В. Галажинский //Сибирский психологический журнал. – Выпуск 11. – Томск, 1999. – С. 58-62.

31. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности / Э. В. Галажинский. – Томск: Издательство Том. гос. ун-та, 2002. – 220 с.
32. Галажинский Э.В., Ключко В.Е. О принципах системной антропологической психологии /Э.В. Галажинский, В.Е. Ключко //Материалы IV съезда Российского психологического общества. Том 1. – Ростов н/Д, 2007. – 226 с.
33. Галажинский Э.В. Системная организация науки и принципы детерминизма: историко-системный анализ / Э.В.Галажинский //Сибирский психологический журнал. - 2006. - № 23. – С. 45-49.
34. Гельфман Э.Г. Психодидактика школьного учебника: Интеллектуальное воспитание учащихся / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная — СПб.: Питер, 2006. — 384 с.
35. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. А.П. Исаева. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
36. Голубина Ю. Ю. Взаимосвязь между эмоциональной креативностью и эмоциональным интеллектом / Ю. Ю. Голубина // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2013. - № 1. – С. 80-87.
37. Дарвиш О.Б. Обеспечение психологической устойчивости личности как открытой самоорганизующейся системы / О.Б. Дарвиш // Известия Алтайского государственного университета. - 2011.- № 2-2.- С. 47-51.
38. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин — СПб.: «Питер», 1999. — 368 с.
39. Елисеев С.М. Проблемы и парадоксы гуманитарных технологий / С. М. Елисеев // Гуманитарные технологии и политический процесс в России. – СПб., 2001. – С. 28.
40. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

41. Зинченко В. П. Исторический или психологический кризис?/ В. П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2004. - № 3. – С. 86 – 89.
42. Зинченко В.П. Общество на пути к «человеку психологическому» /В.П. Зинченко //Вопросы психологии. – 2008. - №3. – С. 3-10.
43. Зинченко В.П. Живые метафоры смысла /В.П. Зинченко //Вопросы психологии. – 2005. - № 3. – С. 3-12.
44. Знаков В.В. Самосознание, самопонимание и понимающее себя бытие / В.В. Знаков //Методология и история психологии. – 2007. – Т.2. – Вып.3. – С. 65-74.
45. Знаков В.В. Непостижимое и тайна как атрибуты экзистенциального опыта [Электронный ресурс]/ В.В. Знаков // Психологические исследования. – 2006. – Т.6. - № 32. - Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения 26.08.2015.).
46. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема /В.В. Знаков //Психологический журнал. – Т.26. – 2005. - №1. – С. 18-28.
47. Знаков В.В. Субъект, личность и психология человеческого бытия /В.В. Знаков //Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. – М.: ИП РАН, 2004. – 384 с.
48. Иванченко Г. В. Идея потенциала в науках о человеке: от человеческого потенциала к личностному // Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьев, А. В. Плотникова // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл 2011. — С. 42–58.
49. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
50. Кабрин В.И. Ноэтический потенциал человека как перспектива антропологической психологии /В.И. Кабрин //Сибирский психологический журнал. – Томск. – 2007. - №26. – С. 8-14.

51. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / С. А. Калашникова // Молодой ученый. — 2011. — №8. — Т.2. — С. 84-87.
52. Карпова Н. Л. Изменение смысложизненных ориентаций – изменение линии жизни / Н. Л. Карпова // Мир психологии. – 2001. – №2. – с 61-65.
53. Ключко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст/ В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского государственного университета - 2009. - № 325. - С. 146 – 151.
54. Ключко В. Е. Исследования инновационного потенциала личности: концептуальные основания/ В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский // Сибирский психологический журнал. – 2009. - № 33. – С. 6 – 13.
55. Ключко В. Е. Постнеклассическая трансспектива психологической науки /В. Е. Ключко // Вестник Томского государственного университета. – 2007. - № 305. – С. 169 -173.
56. Ключко В. Е. Психология инновационного поведения / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский. – Томск: Издательство Том.гос. ун-та, 2009. – 240 с.
57. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Введение в трансспективный анализ. / В. Е. Ключко. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 174 с.
58. Ключко В. Е. Самореализация личности: системный взгляд / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский. – Томск: Издательство Том.гос. ун-та, 1999. – 154 с.
59. Ключко В. Е. Современная психология: системный смысл парадигмального сдвига / В. Е. Ключко// Сибирский психологический журнал – 2007. - № 26. – С. 15 – 21.
60. Ключко В. Е. Современная психология: трудное прощание с методологическими иллюзиями/ В. Е. Ключко // Сибирский психологический журнал. – 2004. - № 20. – С. 7 – 12.

61. Козулина Ю. Г. Теоретические и методические основы тренинга развития творческого мышления/ Ю. Г. Козулина // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2009. - № 1 – С. 99-105.
62. Коростылева Л. А. Психологические детерминанты самореализации личности // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 2 /Под. ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Издательство С.-Петерб. ун - та, 1998.- С.5-19.
63. Комарова А. И. Социальный и эмоциональный интеллект: кросскультурное исследование / А. И. Комарова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. - №5. – С. 30-35.
64. Коростылева Л.А. Самореализация в некоторых основных сферах жизнедеятельности и методы исследования / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 2 / Под. ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Издательство С.-Петерб. ун - та, 1998.- С.19-34.
65. Крамаренко Н. С. Самоосуществление человека в условиях реального и виртуального мира: субъектный подход / автореф. дис....д-ра. психол.наук: 19.00.01 / Крамаренко Наталья Станиславовна . – М., 2014. – 40 с.
66. Краснорядцева О. М. Психологические механизмы возникновения и регуляции мышления в реальной жизнедеятельности (на материале педагогического труда) / дис. ... д-ра. психол.наук: 19.00.01 / Краснорядцева Ольга Михайловна. – М.: 1995. – 315 с.
67. Краснорядцева О. М. Психолого-образовательное сопровождение процесса вхождения молодежи в инновационную деятельность / О. М. Краснорядцева // Психология и современное российское образование: Материалы IV Всероссийского съезда психологов образования. – М., 2008. – С. 165-168.
68. Краснорядцева О. М. Психолого-образовательные возможности развития рефлексивности в старшем дошкольном возрасте / О. М. Краснорядцева, Е.Д.Файзуллаева // Сибирский психологический журнал. – 2010. - № 37. – С. 76-82.

69. Краснорядцева О. М. Психолого-образовательное сопровождение процесса становления профессиональной идентичности студентов педагогического колледжа / О. М. Краснорядцева, Ю. А. Трифонова // Психология обучения. – 2011. - №11. – С. 74-85.
70. Краснорядцева О. М. Признаки развивающей образовательной среды магистратуры исследовательского университета/ О.М. Краснорядцева, В.Е. Ключко //Психология обучения. - 2013. - № 4.- С. 4-13.
71. Кулагина И. Ю. Возрастная психология развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. - Ун-т Рос. акад. Образования, 5-е изд. - М.: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.
72. Куликов Л. В. Психогигиена личности / Л. В. Куликов. – СПб., 2004. – 464 с.
73. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2005. – 352с.
74. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д. А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — С. 12–41.
75. Леонтьев Д. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции / Д. А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — С. 107–130.
76. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд./ Д. А. Леонтьев — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
77. Леонтьев Д.А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Н. Осин, А. В. Плотникова, Е. И. Рассказова. // Психологическая диагностика. - 2007. - № 1. - С. 8—31.
78. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / Д. А. Леонтьева // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. – С. 13-46.

79. Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира //Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений /Д.А.Леонтьев /Под ред. Д.А.Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001. – С. 100-109.

80. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности /Д.А. Леонтьев //Психологический журнал. – Том 21. – 2000. - №1.

81. Липовая Л.П. Зигзаги хронотопа: поражение или победа? / Л.П. Липовая //Социальный кризис и социальная катастрофа: Сборник материалов конференции. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 229-234.

82. Лишин О. В. Воспитывающее воздействие ведущей деятельности в системе отношений «ребенок – взрослый» на формирование личностной направленности человека : дис. ... д-ра психол. наук / О. В. Лишин. – М., 2004. – 376 с.

83. Логинова И. О. Жизненное самоосуществление человека как предмет психологического познания / И. О. Логинова // Известия Волгоградского Государственного педагогического университета. – 2009. - № 6. – С. 184-187.

84. Логинова И. О. Жизненное самоосуществление человека как проявление самоорганизации психологической системы/ И. О. Логинова // Вестник Томского государственного университета. – 2010. - № 336. – С. 169 -173.

85. Логинова И. О. Жизненное самоосуществление человека: системно-антропологический контекст /дис....д-ра. психол.наук: 19.00.01: Логинова Ирина Олеговна. – Томск, 2010. – 366 с.

86. Логинова И. О. Инновационное поведение как способ взаимодействия человека с миром в процессе жизненного самоосуществления / И. О. Логинова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. - № 1. – С. 15-21.

87. Ломов Б.Ф. Проблемы и стратегия психологического исследования /Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1999. – 204 с.

88. Лоскутов Ю.В. Современная философия: на пути к постнеклассической парадигме /Ю.В. Лоскутов //Человек и общество: на рубеже тысячелетий. – Вып. 9-10. – С. 156-159.

89. Лукина Е.А. Особенности самоосуществления человека в разные периоды взрослости: дис. ...канд.психол.н.: 19.00.13 / Елена Анатольевна Лукина. – СПб.: СПбГУ, 2006.

90. Лукьянов О. В. Актуальность изучения транстемпоральных аспектов социального и психологического опыта / О. В. Лукьянов. // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 298. – С. 179–186.

91. Лукьянов О. В. Готовность быть. Предположения о транстемпоральности опыта озабоченности настоящим/ О. В. Лукьянов // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2006. - № 1. – С. 125-143.

92. Лукьянов О. В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений / О. В. Лукьянов. - Томск: Издательство Том.ун-та, 2008. – 212 с.

93. Лукьянов О. В. Готовность быть. Введение в транстемпоральную психологию / О. В. Лукьянов. – М: Смысл, 2009. – 231 с.

94. Люсин Д. В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2004. – 175 с.

95. Люсин Д. В. Психометрический анализ русской версии теста на социальный интеллект Дж. Гилфорда и М.'О Салливана / Д. В. Люсин, Н. Д. Михеева // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 119-128.

96. Мадди С. Теории личности. Сравнительный анализ / С. Мадди; пер. И. Авидон, А. Батустин, П. Румянцева. – СПб: Речь, 2002. – 539 с.

97. Мазиллов В.А. История психологии: необходимость нового историко-методологического подхода /В.А. Мазиллов //История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть

будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV Московские встречи» (26-29 июня 2006 года) – М.: ИП РАН, 2006. – С. 98-106.

98. Мазиллов В.А. Методология психологической науки / В.А. Мазиллов. – Ярославль: МАПН, 2003. – 243 с.

99. Мамардашвили М.К. Классический и неклассический идеалы рациональности / М.К. Мамардашвили. – Тбилиси: Изд-во «Мецниереба», 1984. – 83 с.

100. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаева. – СПб.: Евразия, 1999. – 478с.

101. Математические методы в психологическом исследовании. Учебно-методическое пособие / сост. Д. А. Карнаухов. – Томск: Издательство Том.гос. ун-та. – 2005. – 116 с.

102. Мацута В. В. Аутокоммуникация человека: функциональный аспект/ автореф. дис....канд. психол.наук: 19.00.01 / Мацута Валерия Владимировна. – Томск. 2010. – 24 с.

103. Мерзлякова С. В. Связь ценности семьи с уровнем развития эмоционального интеллекта в юношеском возрасте / С. В. Мерзлякова, Н. В. Михайлова // Теория и практика общественного развития. – 2011. - № 4. – С. 127-131.

104. Мириманова М. С. Рефлексия как механизм развития самоорганизующихся систем / М. С. Мириманова // Развитие личности. – 2001. - №1. – С. 49-65.

105. Можейко М.А. Классика – Неклассика – Постнеклассика /М.А. Можейко // История философии. Энциклопедия - 2002. – С. 459-463.

106. Морозова И. С. Суверенность психологического пространства и жизненное самоосуществление личности [Электронный ресурс] / И. С. Морозова, Н. А. Викдорова // Международная научно-практическая конференция «Человек в изменяющемся мире», сборник материалов. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2013. — Режим доступа: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/12686> (дата обращения 15.05.2015).

107. Муравьева О.И. Проблемы осознания экзистенциального плана межличностного общения в практике индивидуального и группового психологического консультирования /О.И. Муравьева //Личность в парадигмах и метафорах: ментальность – коммуникация – толерантность /Под ред. В.И.Кабрина. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 2002. – С.217-226.

108. Мясищев В.Н. Психология отношения /В.Н. Мясищев / Под ред. А.А. Бодалева - М.: Изд-во «Ин-т практической психологии» (Серия «Психологи Отечества»); Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 368 с.

109. Мясоед П.А. О психологическом знании и познании, или что мы хотим от психологии? /П.А. Мясоед //Вопросы психологии. – 2006. - №4. – С. 139-145.

110. Мясоед П.А. Психология в аспекте типов научной рациональности /П.А. Мясоед //Вопросы психологии. – 2004. - №6.

111. Новохатько Е. Н. Психология миграции: системно-антропологический подход / Е. Н. Новохатько // Гуманитарные основания развития региона с высоким инновационным потенциалом: глобализация, идентификация, миграция: Материалы школы-семинара (Томск, 26 ноября – 1 декабря 2007 г.). – Томск: ТГУ, 2007. – С. 107–119.

112. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики /А.Б. Орлов. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

113. Орлов А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса) /А.Б. Орлов //Вопросы психологии. – 2002. - №2. – С.64-84.

114. Орлов А.Б. Гуманизм с лицом культурно-антропологического прототипа: российский вариант /А.Б. Орлов //Вопросы психологии. – 1999. - №2. – С. 87-90.

115. Орлова А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики / А.Б.Орлова. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

116. Петрова Г. И. Философская антропология и антропологическая проблематика в философии : учеб. пособие / Г. И. Петрова. – Томск : Изд-во НТЛ, 2002. – 160 с.
117. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже, пер. А. М. Пятигорский. - СПб.: Питер, 2003. - 192 с
118. Ральникова И. А. Перестройка системы жизненных перспектив человека в контексте переломных событий / автореф. дис....канд. психол.наук: 19.00.01 / Ральникова Ирина Александровна. – Томск, 2012. – 39 с.
119. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан [и др.]. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с.
120. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 2007. – 480 с.
121. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Р. Роджерс. / Пер. с англ. – М. : Эксмо–Пресс, 2001. – 416с.
122. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т.1 / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. - 488 с.
123. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т.2 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
124. Рыльская Е. А. Жизнеспособность человека: понятия и концептуальные основы исследования / Е. А. Рыльская //Сибирский психологический журнал. – 2009. - № 31. – С. 6-11.
125. Сапронов Д. В. Личностный динамизм и его диагностика / Д. В. Сапронов, Д. А. Леонтьев. // Психологическая диагностика. – 2007. - № 1. – с. 66-84.
126. Серый А.В. Ценностные ориентации личности как фактор формирования и развития системы личностных смыслов индивида / А.В.Серый // Вопросы общей и дифференциальной психологии. – 1999. – С. 354-360.
127. Серый А.В. Смыслжизненные аспекты процесса профессионального самоопределения студентов вуза / А.В. Серый, М.С. Яницкий // Ползуновский вестник. – 2003. – № 3-4. – С. 80-85.

128. Серый А. В. Тренинговое обучение в вузе как условие интернализации смысла будущей профессии / А.В. Серый // Сибирский психологический журн. – 2007. – № 26. – С. 181-185.

129. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию с субъективности / В. И. Слободчиков, Исаев Е. И. – М: Школа-Пресс, 1995 – 384 с.

130. Слободчиков В. И. Задачи и направления перестройки педагогической науки/ В.И. Слободчиков, А. . Петровский, Б.М. Бим-Бад, Ю. В.Громыко // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 14-20.

131. Слободчиков В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С.25-36.

132. Слободчиков В.И. Антропологический смысл кризисов перехода в развитии и образовании /В.И. Слободчиков //Психология обучения. – 2008. - №1. – С. 4-25.

133. Слободчиков В.И. Антропология образования: ее возможность и действительность /В.И. Слободчиков //Психология обучения. – 2007. - №1. – С. 4-10.

134. Сметанова Ю. В. Личностный потенциал и ценностно-смысловые основания инновационно-предпринимательской деятельности молодежи/ Ю. В. Сметанова // Сибирский психологический журнал. – 2011. - № 41. – С. 121-125.

135. Сметанова Ю. В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности / дис....канд. психол.наук: 19.00.01 / Сметанова Юлия Валерьевна. – Томск, 2012. – 217 с.

136. Снетков В. М. Модель онтогенетического развития человека / В. М. Снетков // Психологические проблемы самореализации личности / / Под ред. Г.С.Никифорова, Л.А.Коростылевой. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. - Вып.5 – С. 51-66.

137. Современный психологический словарь / под ред. Б. Г.Мещерякова, В. П.Зинченко. – СПб. : ПРАЙМ- ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.

138. Степин В.С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция / В.С. Степин. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – 743 с.
139. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности /Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 248 с.
140. Тепленёва И.А. Развитие рефлексии как условие перестройки ценностно-смысловых составляющих образа мира человека / автореф. дис....канд. психол.наук: 19.00.01 / Ирина Алексеевна Тепленёва. – Барнаул, 2002. – с.178.
141. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебник для студентов высших учебных заведений / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002. – 288 с.
142. Трифонова Ю. А. Рефлексивные формы психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки (в условиях педагогического колледжа)/ автореф. дис....канд. психол.наук: 19.00.07: Трифонова Юлия Андреевна. –Томск, 2013. – 185 с.
143. Тульженкова З. Т. К вопросу о взаимосвязи креативности и интеллекта / З. Т, Тульженкова // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2009. - № 3. – С. 27-32.
144. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
145. Улановский А. М. Феноменологический анализ в психологии, психиатрии и психотерапии/ А. М. Улановский // Методология и история психологии – 2007. – Т. 1 – № 1. – С. 130 – 150.
146. Ушаков Д. В. Практический интеллект и адаптация к среде у школьников / Д. В. Ушаков, А. Е. Ивановская // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 161-175.
147. Файзуллаева Е. Д. Развитие рефлексивности как условие гармонизации процессов становления смыслового сознания:

дис....канд.психол.наук: 19.00.01 / Файзуллаева Елена Дмитриевна. – Томск, 2010. – 279 с.

148. Файзуллаева Е. Д. Решение «задач на смысл» как способ развития рефлексии на сензитивном этапе становления смыслового сознания / Е. Д. Файзуллаева // Психология обучения. – 2008. - №8. – С. 24-31.

149. Файзуллаева Е.Д. Изучение особенностей решения «задач на смысл» детьми разных возрастных групп /Е.Д. Файзуллаева//Вестник Томского государственного университета. – 2010. – №333. – С. 145-148.

150. Франкл В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию / В. Франкл. – СПб. : Ювента, 1997. – 220с.

151. Харламенкова Н. Е. Самоутверждение подростка / Н. Е. Харламенкова - М.: Институт психологии РАН, 2007 – 118 с.

152. Холл К. С. Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей: пер. И. Б. Гришпун. - М.: "КСП+", 1997; К.: PSYLIB, 2005–592 с.

153. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002 – 272 с.

154. Холодная М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. 2-ое изд. / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2004 – 384 с.

155. Холодная М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М. А. Холодная. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. — 288 с.

156. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление / К. Хорни; перевод Е. И. Замфир. - СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа и БСК, 1997; К.: PSYLIB, 2005 –314 с.

157. Храмцова Л. Н. Психологические условия самоосуществления личности: дис....канд.психол.наук: 19.00.01 /Храмцова Лидия Николаевна. – Новосибирск, 2003. – 178 с.

158. Черникова И.В. Постнеклассическая наука и философия процесса /И.В. Черникова. – Томск, Изд-во НТЛ, 2007. – 252 с.

159. Черникова Т.В. Психологическая поддержка специалистов «помогающих» профессий: антропологический подход /Т.В. Черникова //Психология обучения. - №3. – 2008. – С. 77-90.
160. Четошникова Е. В. Оценка жизненного самоосуществления как предмет рефлексивной деятельности человека/ Е. В. Четошникова // Вестник Томского государственного университета. – 2007. - № 301– С. 178-181.
161. Четошникова Е. В. Эмоционально-ценностные основания рефлексивной оценки жизненного самоосуществления: дис....канд.психол.наук: 19.00.01 / Четошникова Екатерина Викторовна. – Барнаул, 2008. - 225 с.
162. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи; пер. Е. Перова. – М: Смысл, 2011. – 520 с.
163. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации / Н.И. Чуприкова. - М.: Из-во «Столетие», 1997. - 480 с.
164. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления /Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2003. - № 5. – С. 18-33.
165. Шаронин Ю.В. Психолого-педагогические основы формирования качеств творческой личности в системе непрерывного образования (синергетический подход) / Ю. В. Шаронин. – М.: МГИУ, 1998. – 321с.
166. Шевеленкова Т. Д. Исследование личностного способа существования человека в современном мире (опыт гуманистического направления в зарубежной психологии) / Т. Д. Шевеленкова // Психология личности в условиях социальных изменений. – М., Институт психологии РАН, 1993. – С.21– 37.
167. Шпаковская О.Ю. Пиктополиграфическое исследование феномена ответственности, как личностной характеристики, обеспечивающей психологическую устойчивость личности / О.Ю.Шпаковская // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2009. – Т. 98. – № 9. – С. 225– 229.
168. Щербаков С. В. Комплементарность межличностных отношений и социальный интеллект студентов / С. В. Щербаков // Российский гуманитарный журнал. – 2013. - № 5. – Том 2 – С. 459-480.

169. Якимова, Е.В. Идентичность как объект и инструмент исследования в современной социальной психологии / Е.В.Якимова // Реферативный журнал. Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 11: Социология. – 2008. - № 2. – С. 103–114.
170. Adams, D.P. The stories we live by: Personal myths and the making of the self. – New York-London: The Guilford press, 2000. – P. 27–37.
171. Brewer, M.B. The Social Self: On being the same and different // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2001. – 17. 5. 475-487. – P. 475–487.
172. Buhler Ch. Basic tendencies of human life: Theoretical and clinical considerations /Ch. Buhler //Wisser R. (Hg.). Sinn und Sein. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1960. – P. 475-494.
173. Cinnirella, M. Exploring temporal aspects of social identity: the concept of possible social identities // European Journal of Social Psychology. – 1998. – № 28 (22).
174. Deci E.L.The “What” and “Why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior/ E.L. Deci, R.M. Ryan //Psychological Inquiry. –2000. – Vol. 11 (4). –P. 227-268.
175. Dixon J. The Distinction between Self and Not-Self in Children and Adolescents / J. Dixon, J. Street // Journal of Genetic Psychology (December). –1975. – P.157-162.
176. Eccles J.Expectancy-value theory of achievement motivation /J. Eccles, A. Wigfield //Contemporary Educational Psychology.– 2000. – № 25. –P. 68-81.
177. Ellemers, N. The influence of socio-cultural variables on identity management strategy // European Review of Social Psychology. – 2003. – P. 27–57.
178. Evans C.J. Approaches to learning, need for cognition, and strategic flexibility among university students /C.J. Evans, J.R. Kirby, L.R. Fabrigar //British Journal of Educational Psychology. – 2003. – № 73. –P. 507-528.
179. Fine,M. For whom? Qualitative Research, representations, and social responsibilities // The handbook of qualitative research. Second edition / Ed. by N. K. Denzin and Y. S. Lincoln. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2000. – P. 107–132.

180. Gerhard M. W. Individual differences in self-efficacy development : the effects of goal orientation and affectivity / M. W. Gerhard, K. G. Brown // *Learn. Individ. Diff.* – 2006. – Vol. 16, iss. 1. – P. 43–59.

181. Gutner J.-L., Monnard I., Gorda A. Apprentices' motivation for various aspects of their training during the first year of their vocational education program. *Motivation in Learning Contexts* /J.-L. Gutner, I. Monnard, A. Gorda // *Theoretical Advances and Methodological Implications.* - Amsterdam: Pergamon. – 2002. –P.189-208.

182. Holliday, A. Complexity in cultural identity/ *Language and Intercultural Communication* 10 (2), 2010. – 177 p.

183. Kohlberg L. *Essays on moral development* : in 2 vol. / L. Kohlberg. – San Francisco : Harper and Row, 2004. – Vol. 2. The nature and validity of moral stages. – 729 p.

184. Krapp A. Interest and human development: an educational-psychological perspective /A. Krapp // *Development and motivation.* –2003. –P. 57-84.

185. Loginova I.O. Education of a Human Being as a Problem of Life Space Self-Organization /I.O. Loginova // *Proceeding of London International Conference on Education (LICE-2009)*, November, 9-12, 2009, London, UK. – London, 2009. – P. 261-266.

186. Maslow A. *Motivation and person* /A/Maslow. – N.Y., 1954. – 411p.

187. Nokelainen P., Ruohotie P. Modeling students' motivational profile for leaning in vocational higher education /P. Nokelainen, P. Ruohotie // *Theretical Understandings for Learning in the Virtual University.* –2002. –P. 177-206.

188. Polkinghorne D. *Phenomenological research methods* // *Existential-phenomenological perspectives in psychology: exploring the breadth of human experience: with special section on transpersonal psychology* / Ed. by R. S. Valle, S. Halling. – New York: Plenum Press, 1989.

189. Rogers C. *Freedom to learn for the 80's.*, Columbus — Toronto — London — Sydney: 'Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company. –1983. –312 p.

Приложение А

Бланк к опроснику «Определение типа жизненного сценария»

(И. О. Логинова)

ФИО _____ Группа _____ Факультет _____

Пол _____ Возраст _____

Инструкция: «Перед Вами ряд утверждений, на каждый из которых необходимо ответить, используя следующие варианты ответа: «да», «скорее да», «пожалуй, да», «пожалуй, нет», «скорее нет», «нет». Предлагаемые утверждения касаются того, как Вы поступали, поступаете или можете поступить в различных жизненных ситуациях. Помните, что правильных или не правильных ответов не существует».

п/п	Варианты ответа					
	Да	Скорее да	Пожалуй, да	Пожалуй, нет	Скорее нет	Нет
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
...						
35						

Приложение Б

Опросник «Определение типа жизненного сценария»

Инструкция: Перед Вами ряд утверждений, на каждый из которых необходимо ответить, используя следующие варианты ответа: «да», «скорее да», «пожалуй, да», «пожалуй, нет», «скорее нет», «нет». Предлагаемые утверждения касаются того, как Вы поступали, поступаете или можете поступить в различных жизненных ситуациях. Помните, что правильных или не правильных ответов не существует.

Опросник

1) Я чаще не использую представившиеся возможности, а действую лишь по необходимости.

2) Я предпочитаю ставить ближние цели, чем планировать на отдаленную перспективу.

3) Мне важнее достижение трудновыполнимых задач, которые требуют особых духовных усилий, чем достижение легких задач, не вызывающих особых эмоциональных переживаний.

4) Для меня, чем дальше направлены собственные усилия, тем важнее и интереснее их реализация, чем тогда, когда мои усилия направлены на решение близлежащих жизненных задач.

5) Я предпочитаю, чтобы мои усилия были направлены на решение близлежащих задач, достижение которых способствует поддержанию жизненного интереса.

6) Когда я ставлю перед собой трудные и отдаленные цели, я вынужден искать способы их достижения в процессе осуществления поставленных задач, это мне нравится в большей степени, чем когда перед самим собой я ставлю нетрудные и ближние цели, способы достижения которых мне известны.

7) Я все чаще осознаю, что возникшая необходимость действовать — это упущенная когда-то возможность, и теперь ее надо реализовывать, иначе не двинешься с места.

8) Я предпочитаю, чтобы спектр моих возможностей в жизни был довольно широк и разнообразен, чем жить и действовать по необходимости.

9) Я предпочитаю, чтобы ...

10) Я стараюсь жить так, чтобы не обстоятельства вынуждали меня действовать, а я сам бы планировал и осуществлял свою жизнь.

11) Я считаю, что когда я сам осуществляю жизненный выбор, то это облагораживает меня, я становлюсь лучше, чем когда я игнорирую выбор или у меня его нет.

12) Я считаю, что спрогнозировать последствия собственного выбора очень сложно, поэтому чаще передаю ответственность за выбор кому-нибудь.

13) Я в большей степени ценю то, что было реализовано мною на основе осознанного выбора, чем то, что я выполнял по необходимости.

14) Мне кажется, что то, что выполнено мною как необходимость в определенных условиях и при определенных обстоятельствах, является важным и ценным.

15) Мне более важно реализовать свои потенции, чем смириться с тем, что они остаются невостребованными.

16) Я в большей степени предпочитаю ситуации, когда жизнь предъявляет ко мне определенные требования, а я реализовываю свои способности, потенции, чем когда необходимо самостоятельно организовать такое жизненное пространство, в котором можно реализоваться.

17) Я предпочитаю чувствовать себя свободным, поэтому стараюсь не позволять принимать за меня решения и стараюсь не действовать по чьей-то указке.

18) Я предпочитаю, чтобы жизнь «сама расставляла все на свои места», и мне не приходилось брать ответственность за какие-либо решения.

19) Я отдаю себе отчет, что мои возможности – это большая свобода, но и очень большая ответственность перед самим собой.

20) Я думаю, что осуществленный выбор не всегда несет положительный результат, а это разрушительно для меня.

21) Я предпочитаю, чтобы моя ответственность за выполненную работу или принятые решения была минимальна, потому что я не хочу нести груз ответственности на своих плечах.

22) Мне большее удовлетворение приносит творческая деятельность, чем такая, которая основана на стереотипных, отработанных операциях.

23) Я считаю, что человек должен избавляться от лени и равнодушия, чтобы становиться более совершенным, развитым.

24) Я считаю, что человеку не надо работать над собой, самосовершенствоваться, пока жизнь не предъявляет ему новые требования.

25) Я считаю, что самосовершенствование человека тогда принесет лучший результат, когда в его основе лежит глубокое духовное переживание, а не тогда, когда самосовершенствование является самоцелью.

26) Я думаю, что если человек поставил перед собой задачу саморазвития, то он должен рационально решать ее.

27) Я уверен, что те жизненные моменты, которые связаны с эмоциональным переживанием, имеют более отдаленные последствия, чем те, которые не переживаются человеком эмоционально.

28) Я чаще решаю тактические жизненные задачи, отражающие актуальную необходимость, а не такие, которые ориентированы на отдаленный результат.

29) Мне больше нравится осуществлять такие жизненные задачи, которые требуют сиюминутного реагирования, чем те, которые требуют планомерной и постепенной реализации.

30) Я считаю, что мне в большей степени удастся выполнение такой деятельности, где я максимально свободен в выборе способов действий и времени ее выполнения, чем такой, где все регламентировано.

31) Мне больше нравится осуществлять такие жизненные задачи, которые позволяют получать результат, выраженный в конкретном продукте деятельности, чем те, результат которых связан с внутренними изменениями.

32) Деятельность, которая регламентирована правилами, нормами, сроками ее выполнения, устраивает меня в большей степени, чем та, где я сам должен определять сроки ее выполнения и проявлять нормотворчество.

33) Я отношусь к возникающим трудностям и проблемам на моем жизненном пути как к новой возможности проявить свои способности, а не оцениваю это как испытание.

34) Мне нравится ощущение роста, развития, движения больше, чем ощущение стабильности, возникающее при повторяющихся событиях, видах деятельности, встречах с людьми.

35) Я трудно переживаю состояние неопределенности, которое доводит меня до отчаяния; гораздо комфортнее я чувствую себя в ситуациях определенности.

Приложение В

Ключи к опроснику «Определение типа жизненного сценария»

Ответы сопоставляются с ключом. При подсчете учитывается совпадение с ключом и вариант ответа по каждому утверждению (каждое совпадения с ключом определяется вариантом ответа респондента).

Ответ	Номера высказываний																	
Положительный	3	4	6	7	8	10	11	13	15	17	19	22	23	25	27	30	33	34
Отрицательный	1	2	5	9	1	14	16	18	20	21	24	26	28	29	31	32	35	

Перевод ответов респондентов в баллы осуществляется по следующей схеме:

Совпадение с положительными ответами оценивается:

«да» – 5 баллов;

«скорее да» – 3 балла;

«пожалуй, да» – 1 балл.

Совпадение с отрицательными ответами оценивается:

«нет» – 5 баллов;

«скорее нет» – 3 балла;

«пожалуй, нет» – 1 балл.

Полученные результаты подвергаются интерпретации.

Приложение Г

Методика «Изучение устойчивости жизненного мира человека»

(И. О. Логинова)

Инструкция: «Предлагаем Вам написать эссе на тему «Три дня моей жизни, которые...». Для выполнения данного задания Вам следует:

1) выбрать три наиболее интересных дня, имеющих отношение к Вашему прошлому, настоящему или будущему;

2) определить их содержание и отразить его в названии Вашего эссе, продолжив начатое название;

3) описать в эссе события этих дней и Ваши переживания, эмоциональное отношение к этим событиям;

4) постарайтесь показать роль, значение этих дней в Вашей жизни».

Приложение Д

Бланк к краткому тесту RAVEN

ФИО _____ Группа _____ Факультет _____
 Пол _____ Возраст _____

Инструкция: «У каждого задания один правильный ответ. Для каждого задания обведите кружком правильный ответ».

№	Варианты	№	Варианты	№	Варианты	№	Варианты	№	Варианты
1	1 2 3 4 5 6	7	1 2 3 4 5 6	13	1 2 3 4 5 6 7 8	19	1 2 3 4 5 6 7 8	25	1 2 3 4 5 6 7 8
2	1 2 3 4 5 6	8	1 2 3 4 5 6	14	1 2 3 4 5 6 7 8	20	1 2 3 4 5 6 7 8	26	1 2 3 4 5 6 7 8
3	1 2 3 4 5 6	9	1 2 3 4 5 6	15	1 2 3 4 5 6 7 8	21	1 2 3 4 5 6 7 8	27	1 2 3 4 5 6 7 8
4	1 2 3 4 5 6	10	1 2 3 4 5 6	16	1 2 3 4 5 6 7 8	22	1 2 3 4 5 6 7 8	28	1 2 3 4 5 6 7 8
5	1 2 3 4 5 6	11	1 2 3 4 5 6	17	1 2 3 4 5 6 7 8	23	1 2 3 4 5 6 7 8	29	1 2 3 4 5 6 7 8
6	1 2 3 4 5 6	12	1 2 3 4 5 6	18	1 2 3 4 5 6 7 8	24	1 2 3 4 5 6 7 8	30	1 2 3 4 5 6 7 8
	=		=		=		=		=

Правильно выполненные задания: количество	
Результат в баллах:	

Пожалуйста, проверьте, не пропустили ли Вы какой-нибудь вопрос.

СПАСИБО

Приложение Е

Методика диагностики общего интеллекта (Raven)

Время выполнения 15 минут30 заданий

Пример

Инструкция: «Вам предлагается ряд рисунков. На каждом рисунке недостает одной фигуры. Внизу изображено 6 или 8 пронумерованных фигур, одна из которых является подходящей. Вам надо определить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке и обвести номер подходящей фигуры в бланке ответов, который Вам выдан».

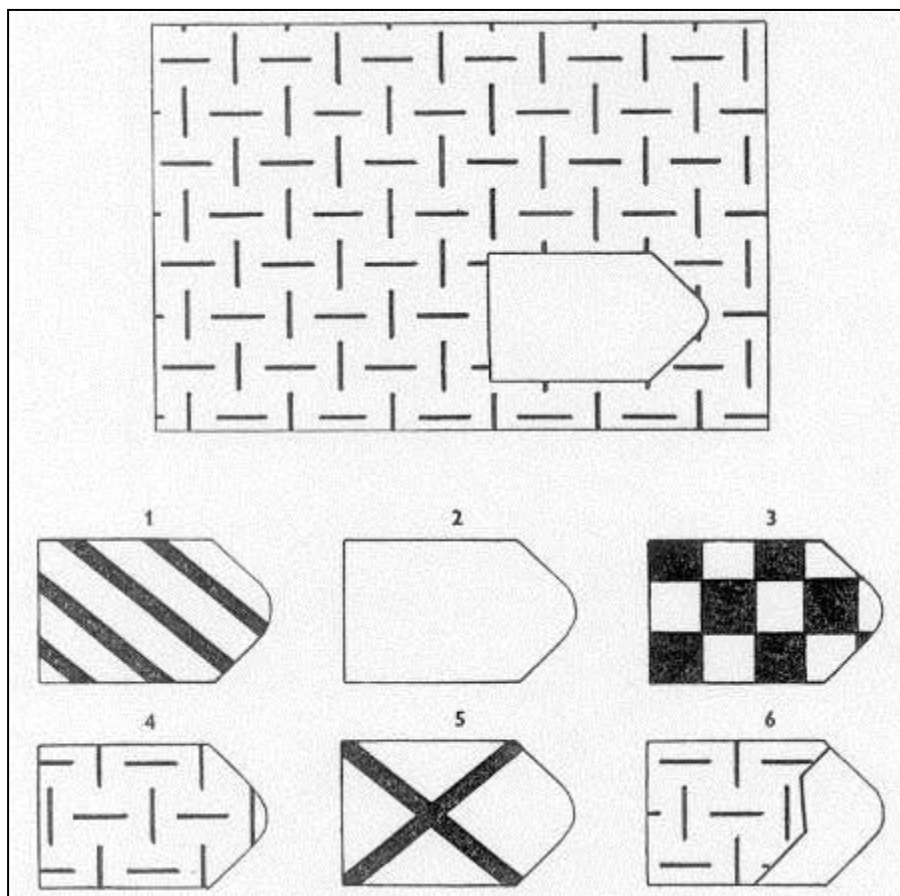


Рисунок 1

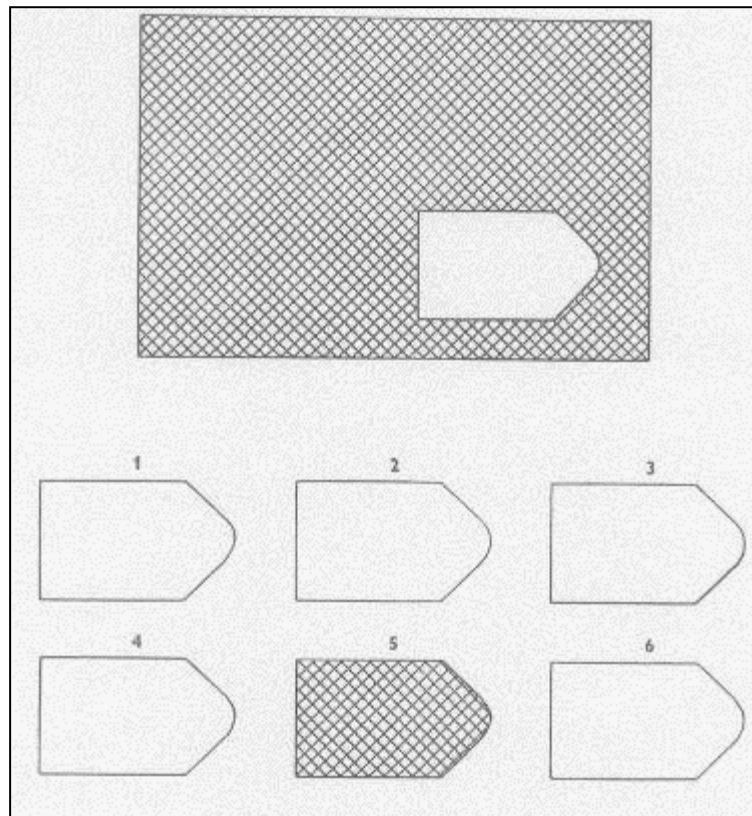


Рисунок 2

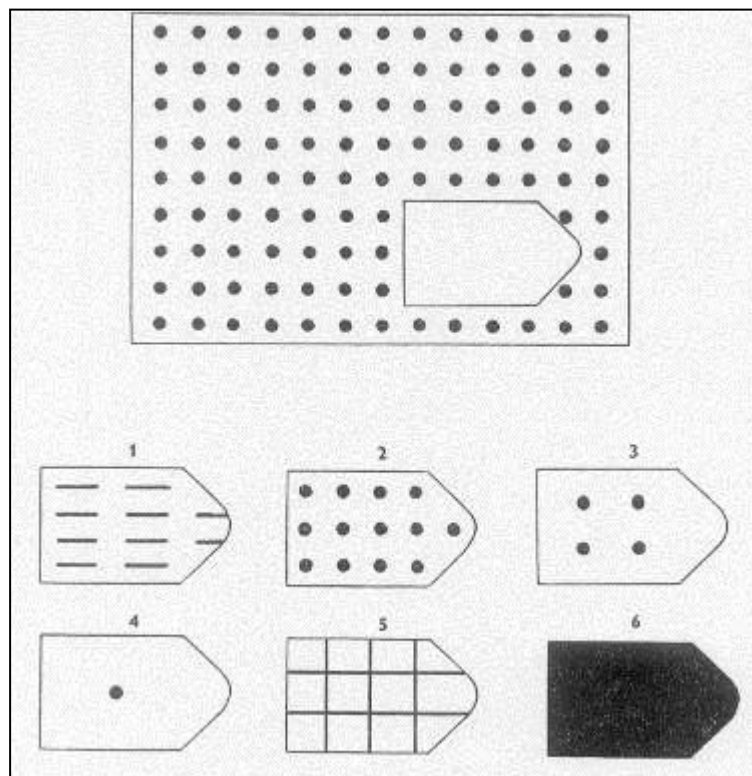


Рисунок 3

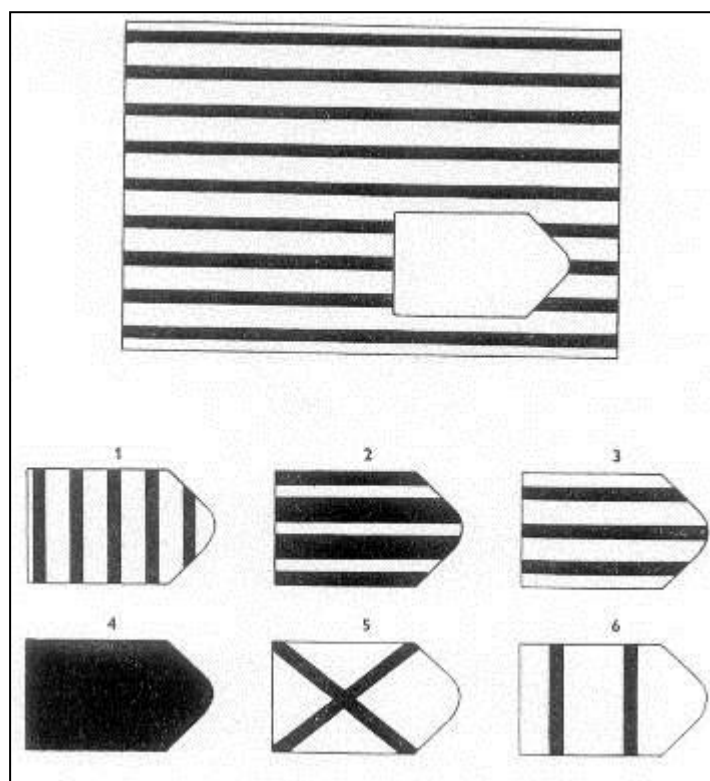


Рисунок 4

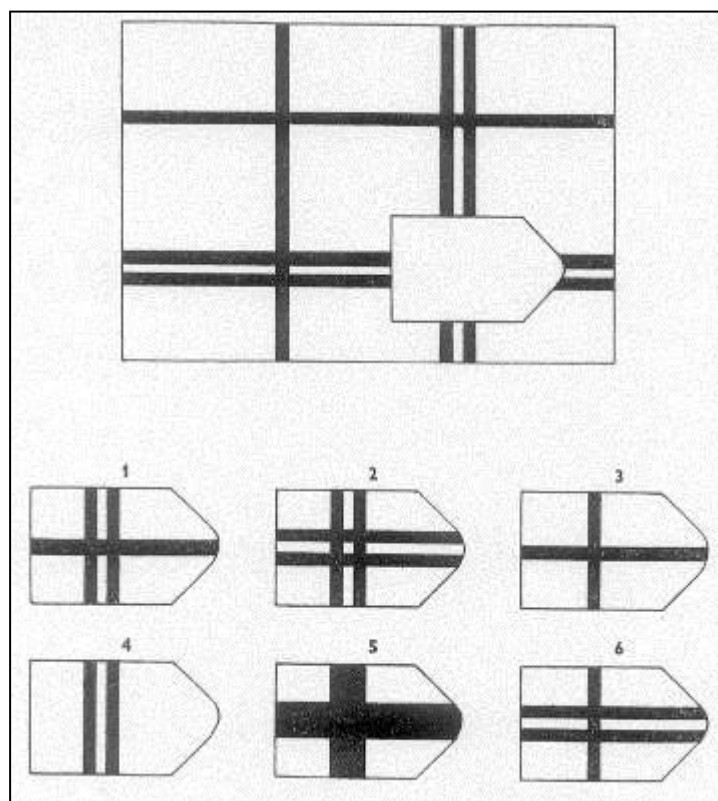


Рисунок 5

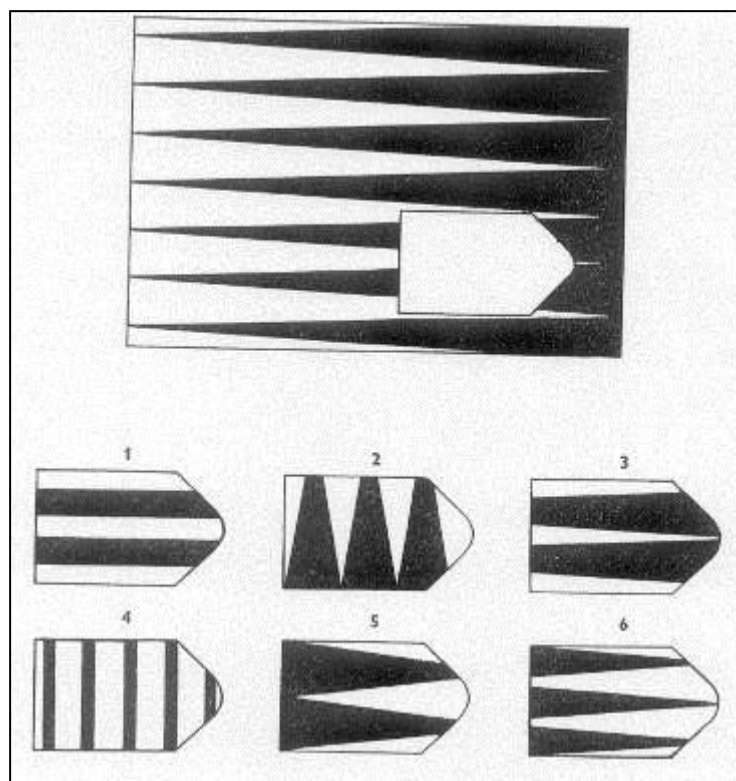


Рисунок 6

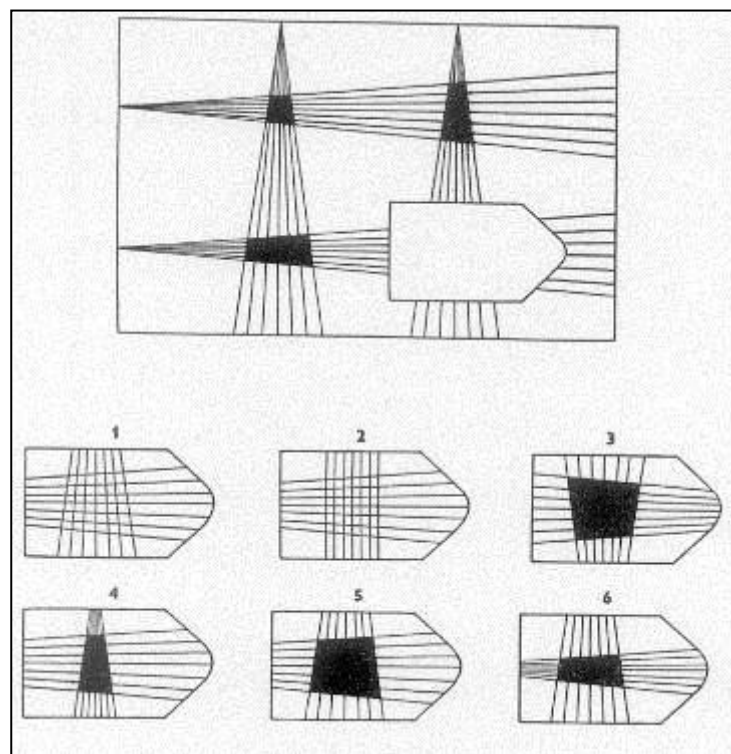


Рисунок 7

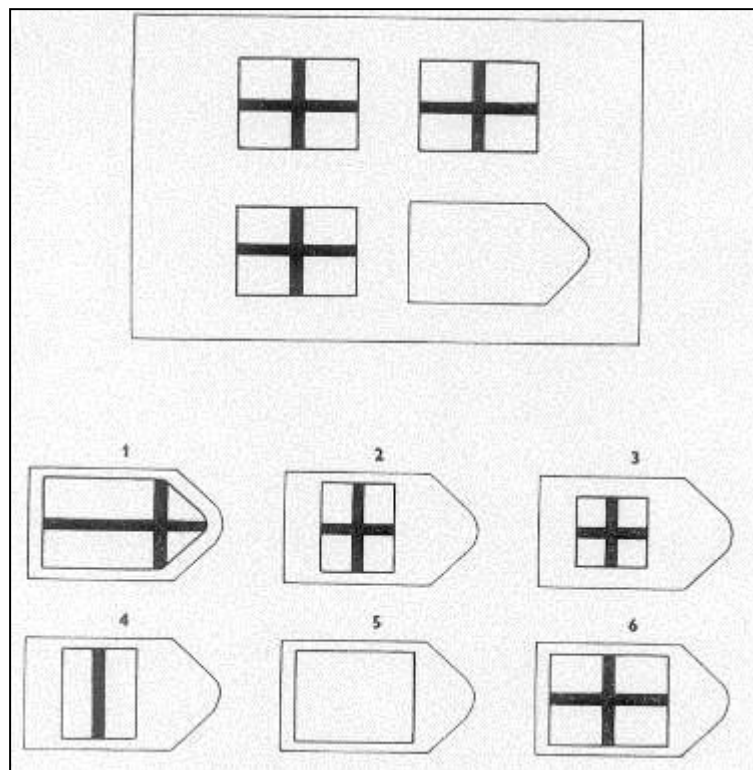


Рисунок 8

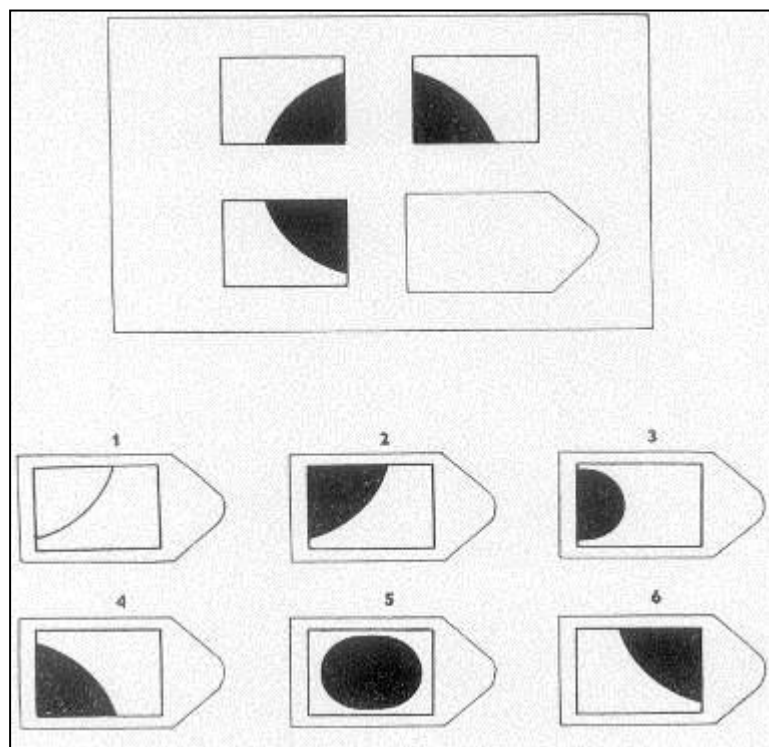


Рисунок 9

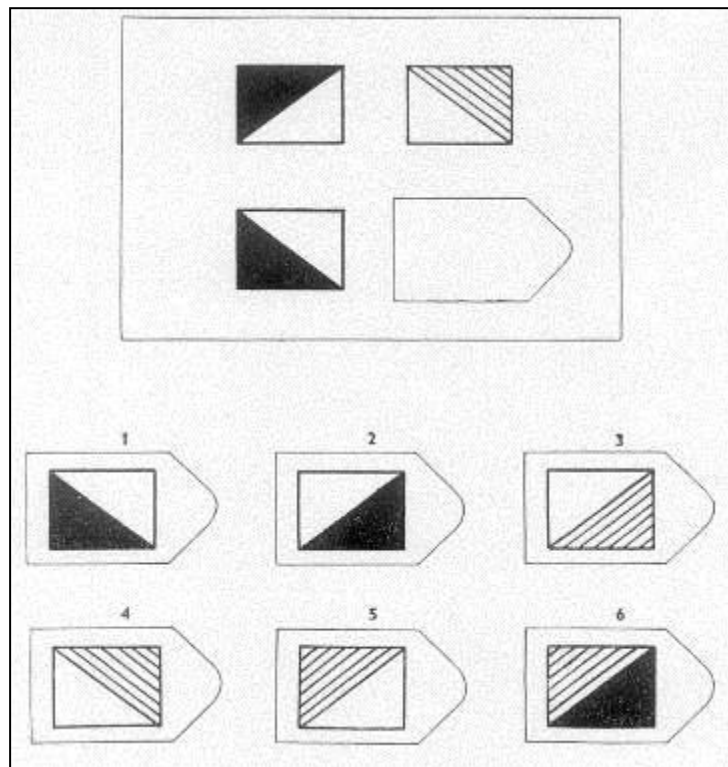


Рисунок 10

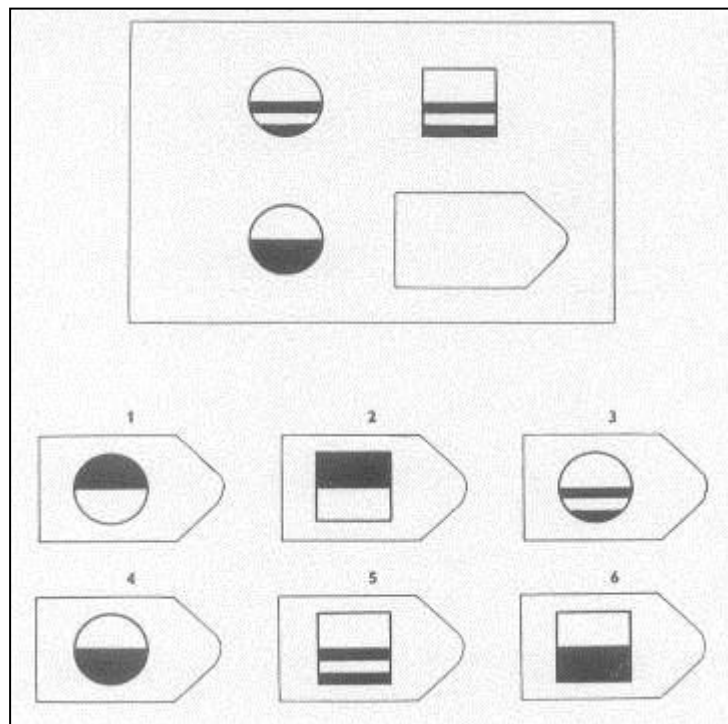


Рисунок 11

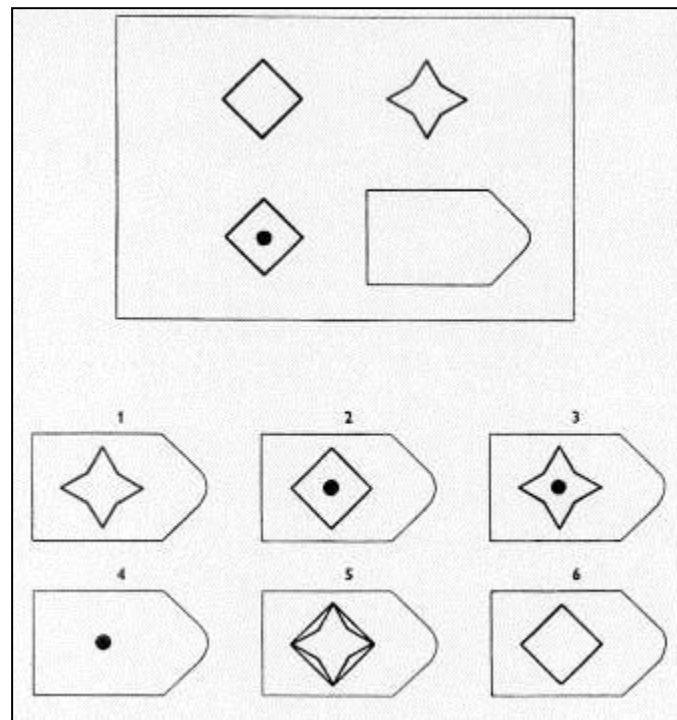


Рисунок 12

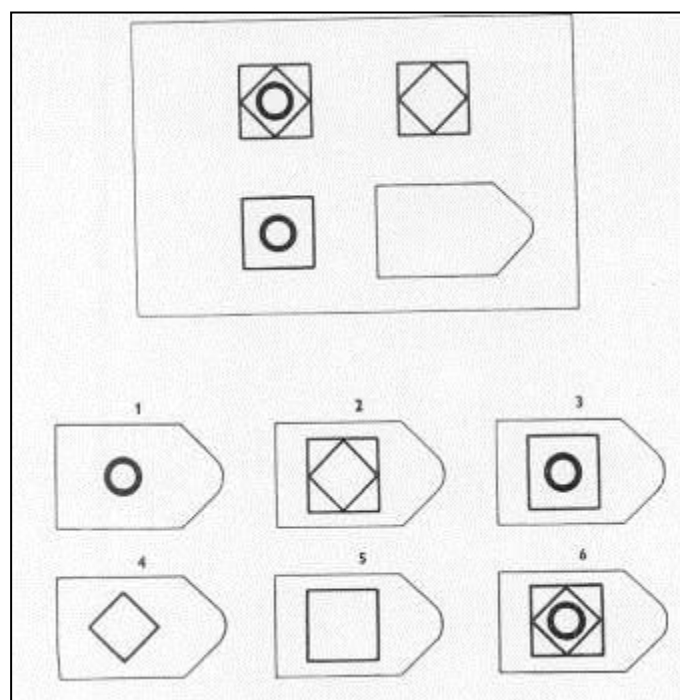


Рисунок 13

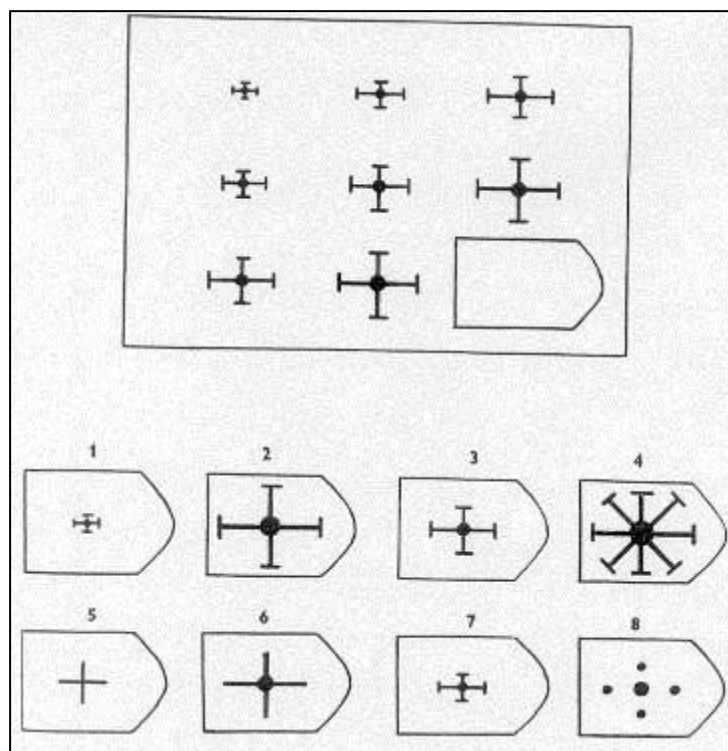


Рисунок 14

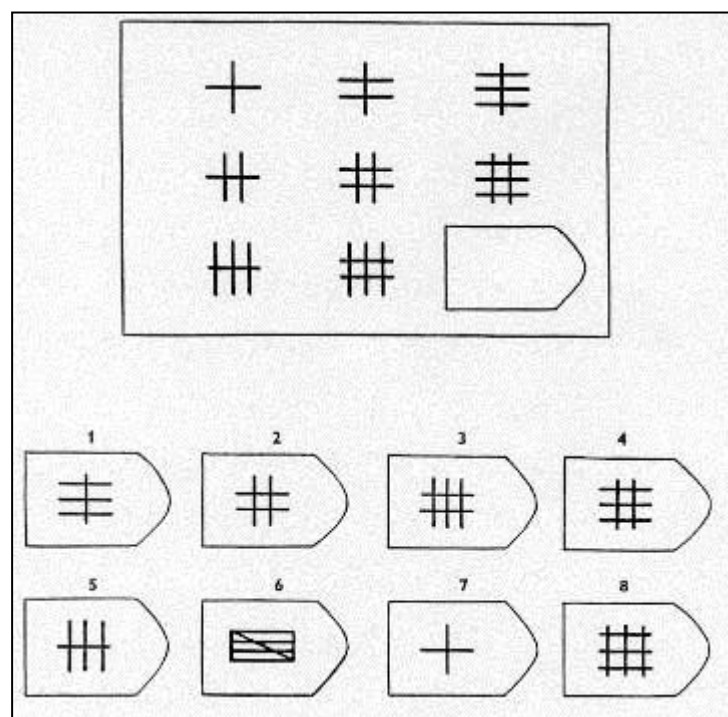


Рисунок 15

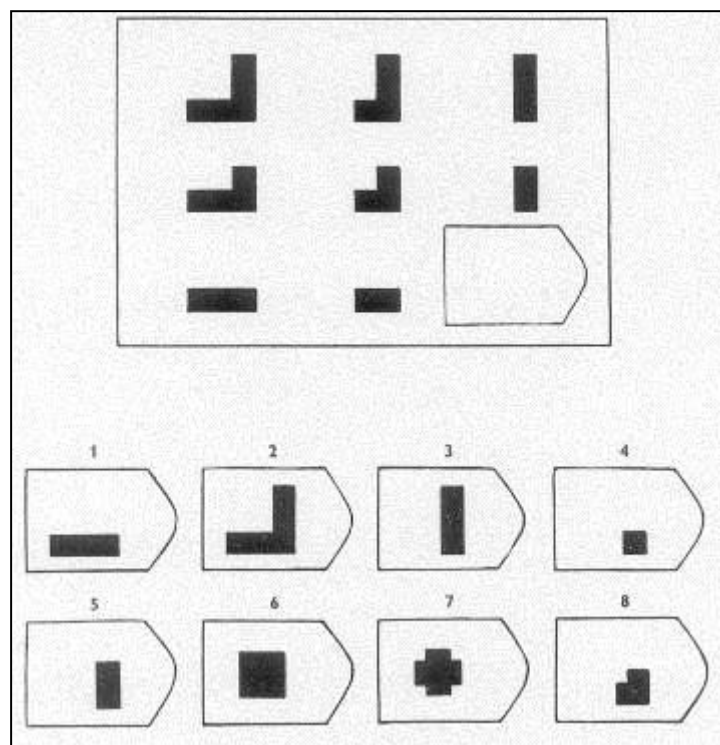


Рисунок 16

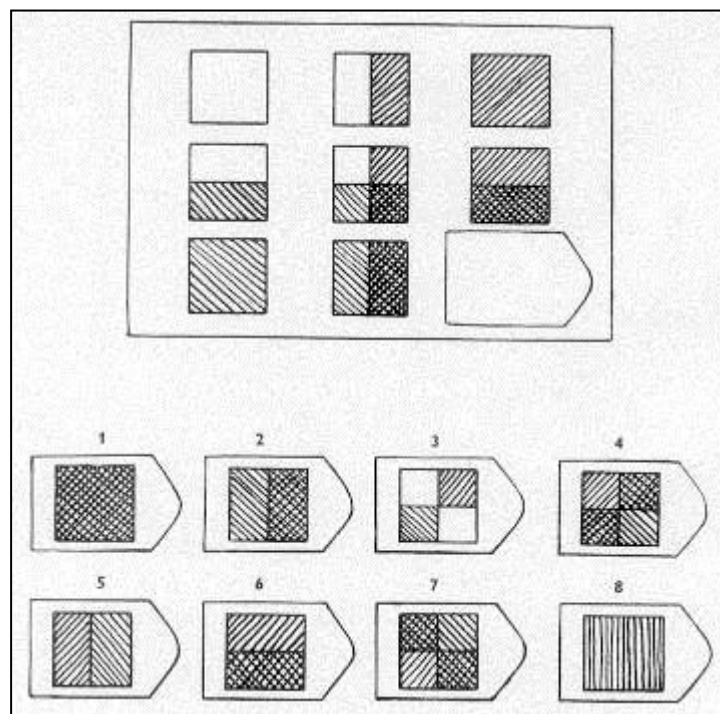


Рисунок 17

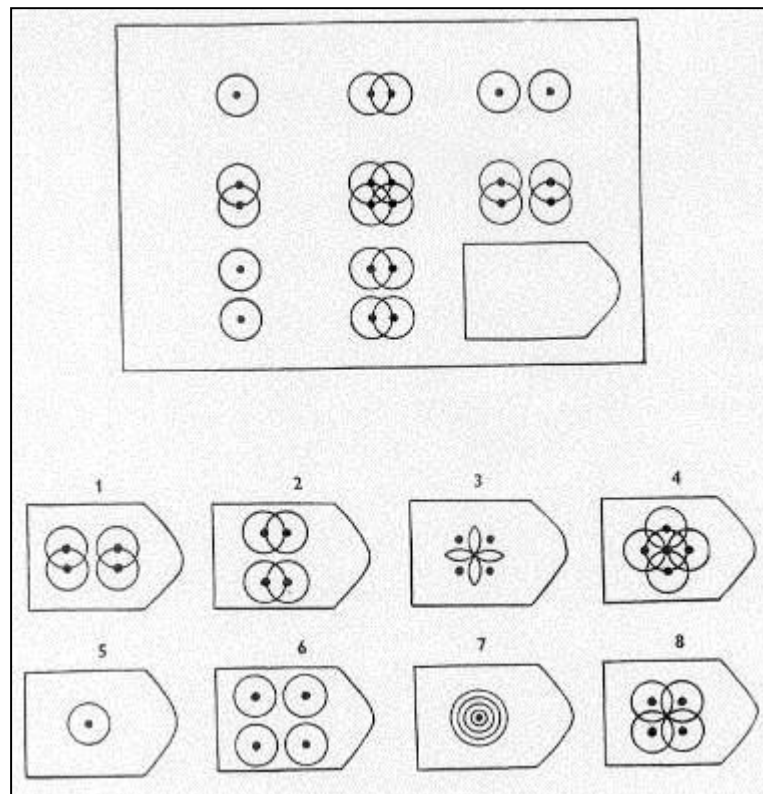


Рисунок 18

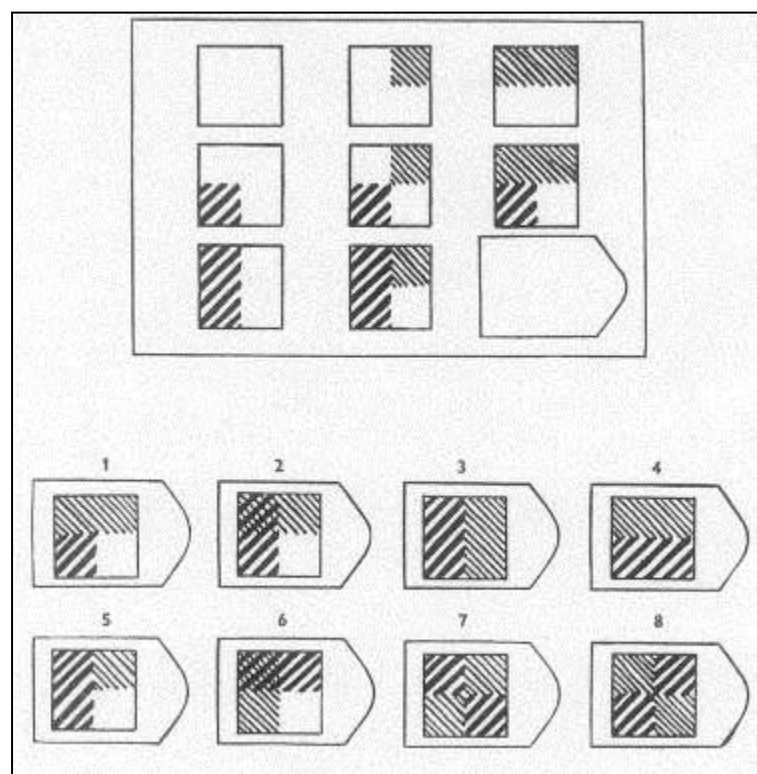


Рисунок 19

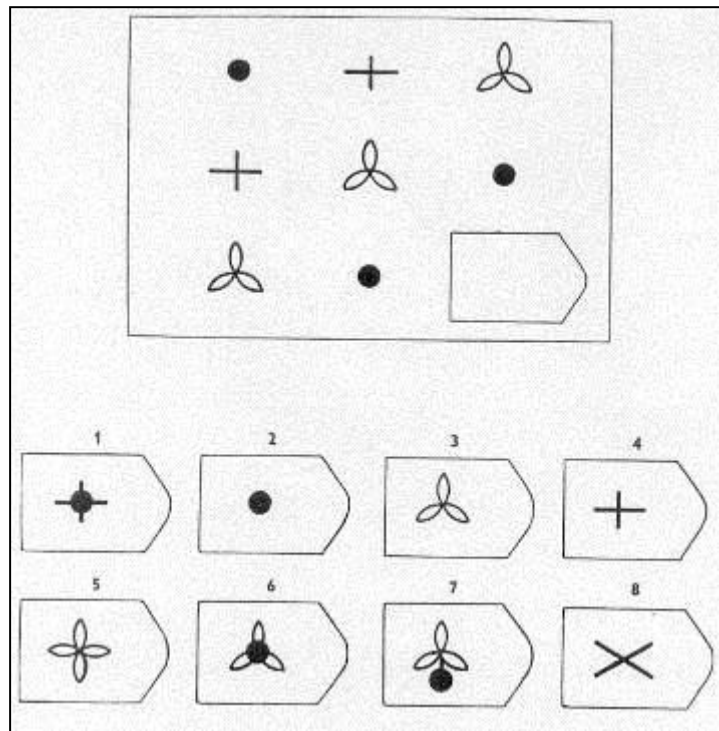


Рисунок 20

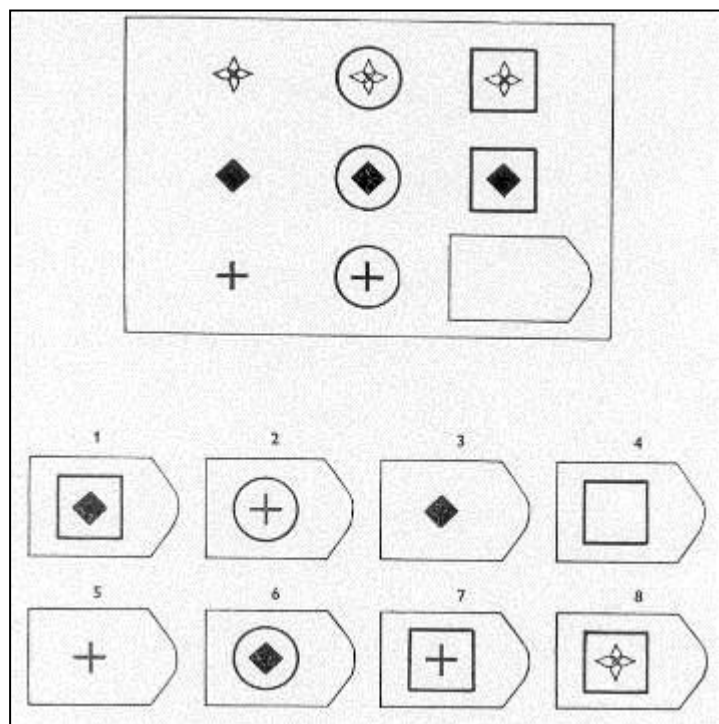


Рисунок 21

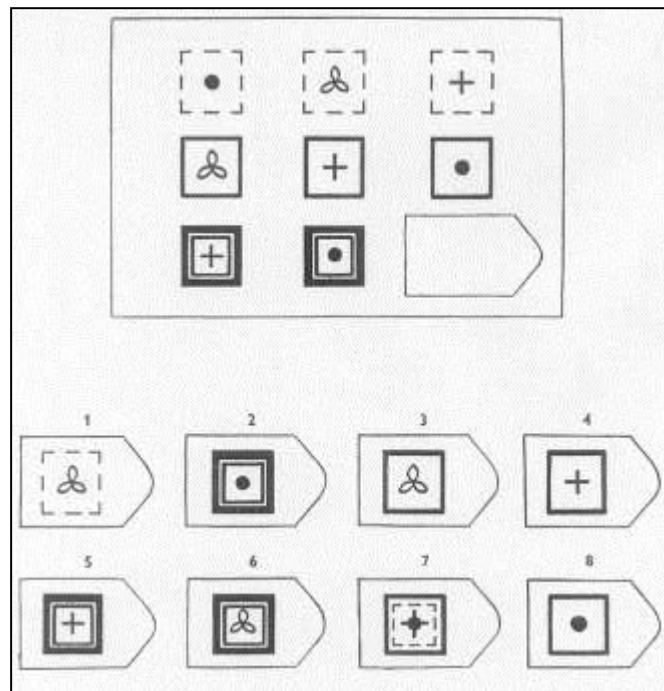


Рисунок 22

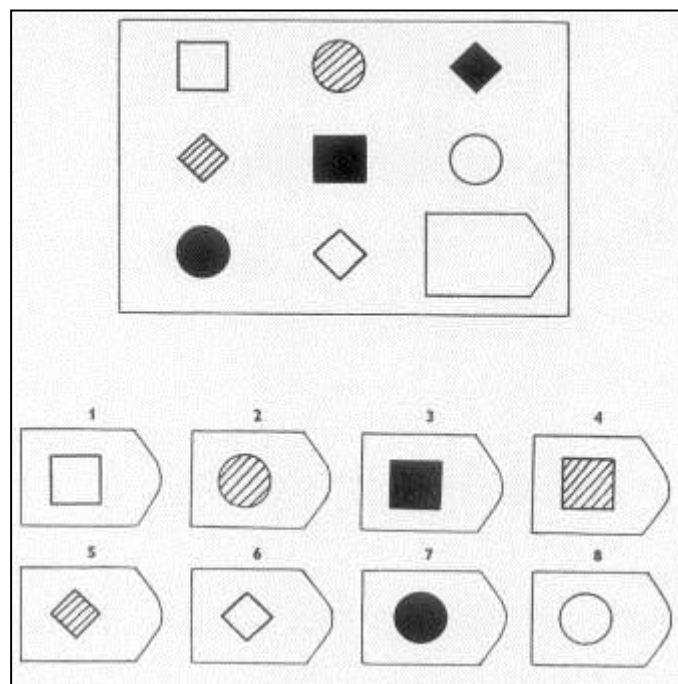


Рисунок 23

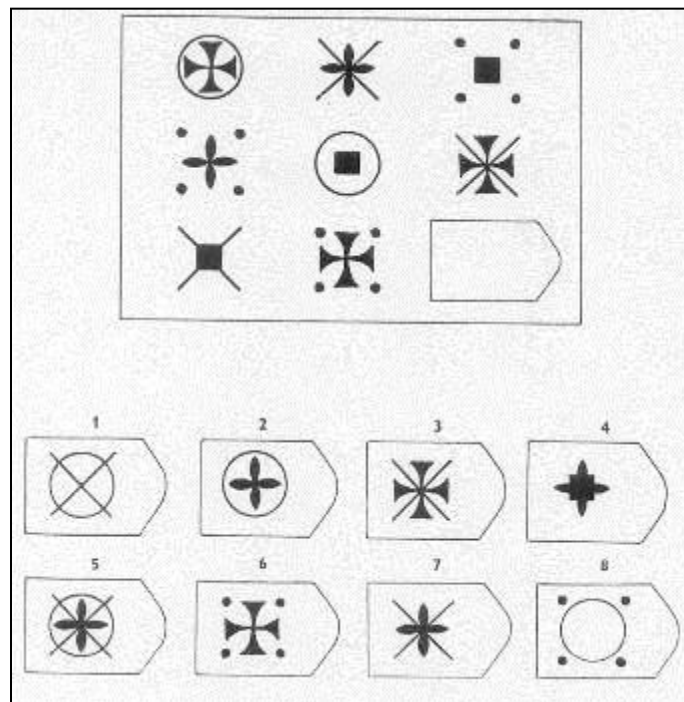


Рисунок 24

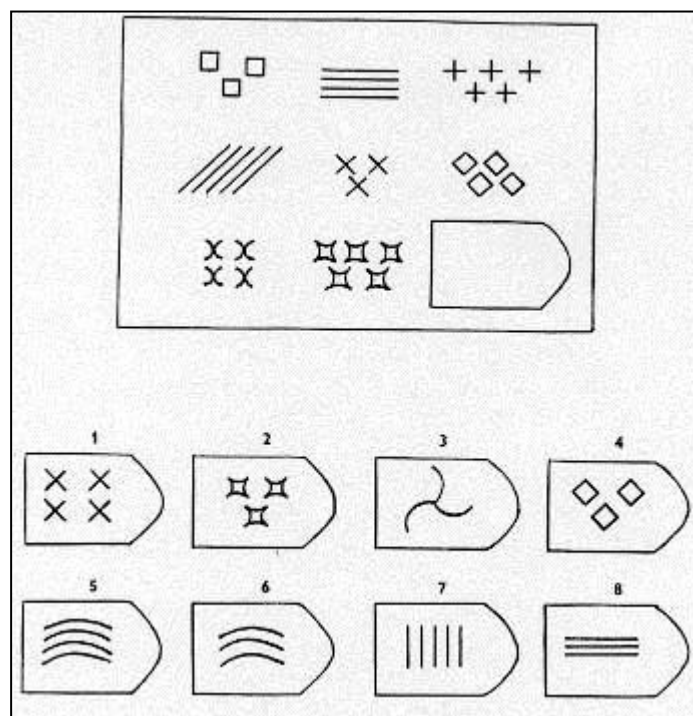


Рисунок 25

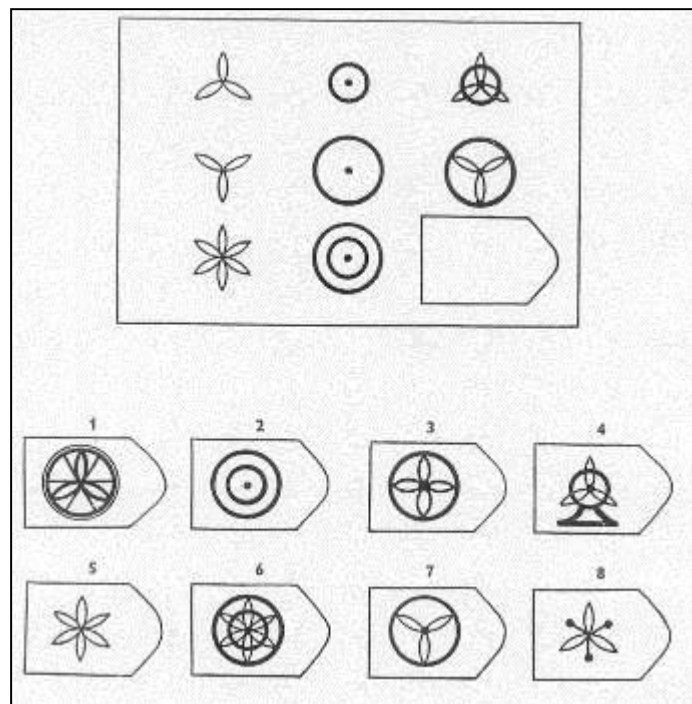


Рисунок 26

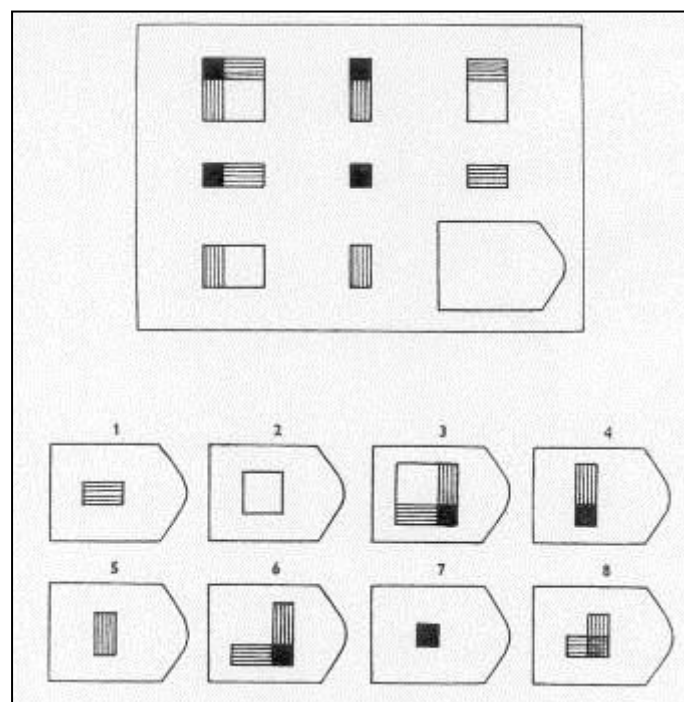


Рисунок 27

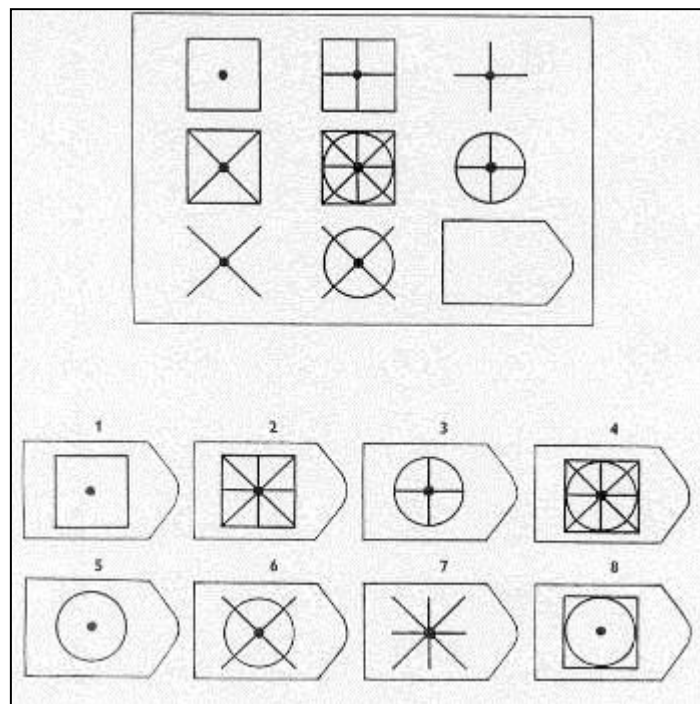


Рисунок 28

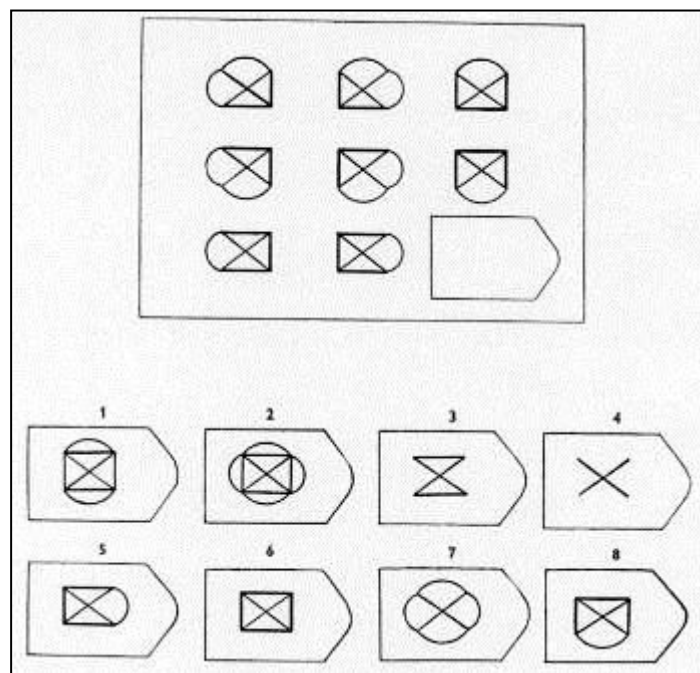


Рисунок 29

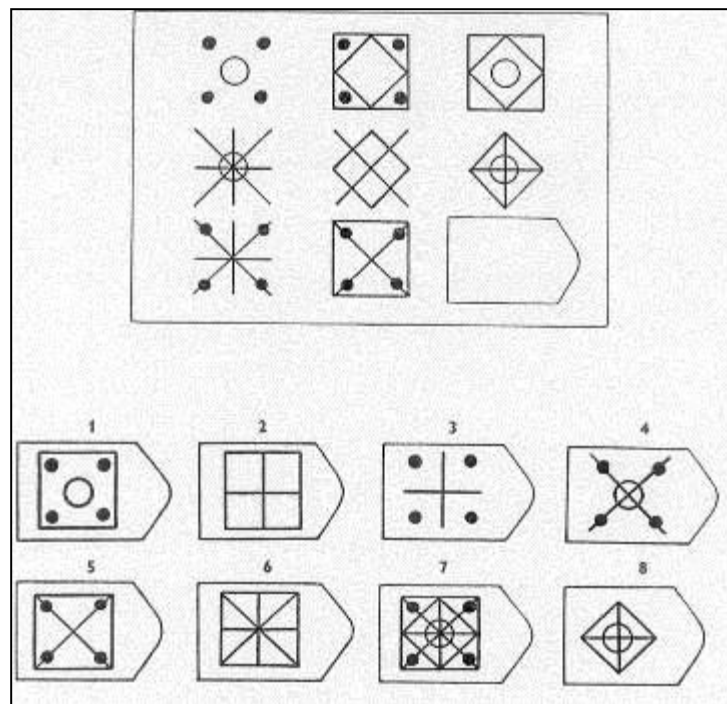
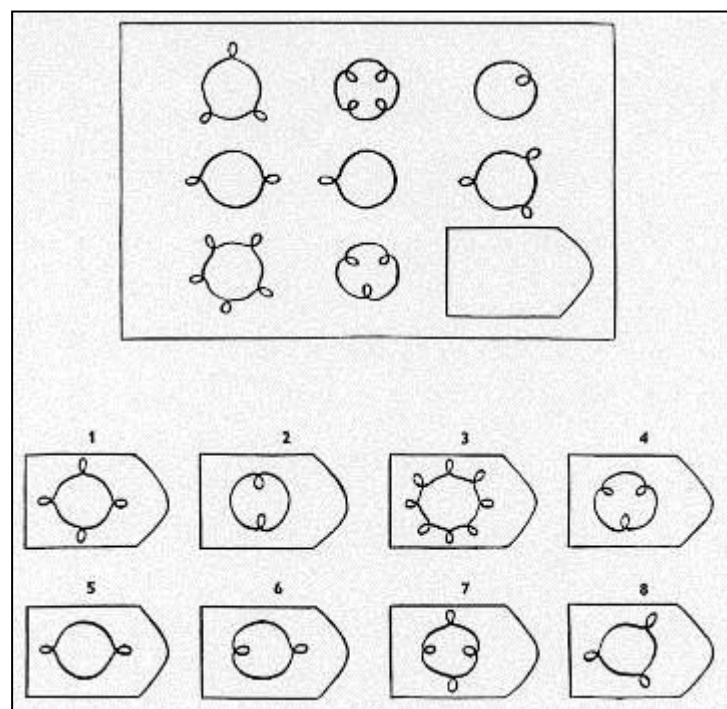


Рисунок 30



Приложение Ж

Ключ к заданиям краткого теста RAVEN

№	Ответ = балл	№	Ответ = балл	№	Ответ = балл	№	Ответ = балл	№	Ответ = балл	
1	2 = 1	7	6 = 2	13	2 = 4	19	4 = 5	25	6 = 4	
2	2 = 3	8	2 = 3	14	8 = 7	20	7 = 7	26	2 = 7	
3	3 = 1	9	3 = 5	15	4 = 6	21	6 = 7	27	5 = 8	
4	2 = 5	10	6 = 4	16	1 = 3	22	4 = 8	28	6 = 8	
5	3 = 3	11	3 = 6	17	6 = 5	23	2 = 6	29	2 = 7	
6	5 = 3	12	5 = 6	18	2 = 6	24	6 = 7	30	5 = 9	
	= 16		= 26		= 31		= 40		= 43	= 156

Приложение И

Бланк к тесту ««Оценка оптимального выбора в конфликтной ситуации»
(С. В. Щербаков)

ФИО _____ Группа _____ Факультет _____
Пол _____ Возраст _____

Инструкция. «Вашему вниманию предлагается ряд конфликтных ситуаций на производстве составленных на основе реальных конфликтов. В каждой из них описывается ряд вариантов выхода из конфликта. Пожалуйста, проанализируйте эти варианты и оцените их по семибалльной шкале. Необходимо оценить каждый вариант ответа. Единицу следует поставить за наихудший вариант разрешения ситуации, а семерку за вариант, который, по вашему мнению, мог быть наилучшим решением в данной ситуации. Промежуточные оценки дают возможность выразить менее однозначное отношение к каждому из вариантов решений. Если несколько ответов одинаково плохи или одинаково хороши, то можно выставить данным вариантам одинаковый балл».

1 - наихудший вариант разрешения ситуации;

2-6 – промежуточные значения;

7 - наилучшее решение в данной ситуации.

Описание ситуаций

1. Ты – староста, и ваша группа решила собрать деньги на цветы преподавателю. Но некоторые студенты деньги не сдают (уходят от ответа или отказываются под разными предлогами, например, что нет денег). Твоя реакция?

1	Скажу им о том, что они тоже обязаны сдать деньги, как все, и добьюсь своего	1 2 3 4 5 6 7
2	Не обращаю внимания: пусть не сдают – собранных денег достаточно	1 2 3 4 5 6 7
3	Договоримся, что они будут участвовать в других мероприятиях	1 2 3 4 5 6 7
4	Договоримся о создании студенческой "кассы взаимопомощи"	1 2 3 4 5 6 7
5	Сдам деньги за них	1 2 3 4 5 6 7
6	Пусть этим занимается студенческий профком	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу им: "У вас есть неделя, чтобы посадить и вырастить цветы, а на удобрения скинемся вместе!"	1 2 3 4 5 6 7

2. Деканат по ошибке поставил занятия сразу двум группам в одной лекционной аудитории: твоей и на курс старше. Преподавателя пока нет, а ты – староста группы. Что ты будешь делать?

1	Занять аудиторию и не выходить до тех пор, пока другая группа не уйдет	1 2 3 4 5 6 7
2	Хоть ноги и не казенные, отправиться на поиски свободной аудитории по многоэтажному корпусу	1 2 3 4 5 6 7
3	Пойти в деканат, чтобы там разрешили эту ситуацию	1 2 3 4 5 6 7
4	Подожду, пока ситуация не разрешится сама собой	1 2 3 4 5 6 7
5	Выясню, есть ли другая аудитория: может, кому-то это помещение нужнее (у кого-то экзамен, а у кого-то – просто консультация)	1 2 3 4 5 6 7
6	Предложу заниматься в одной аудитории, так как она достаточно вместительная	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу в шутку: «Пустите нас погреться!»	1 2 3 4 5 6 7

3. Однокурсник на экзамене просит у тебя дать списать. Ты знаешь, что он совсем не готовился, а ты очень старался и всю ночь не спал. Как ты отреагируешь на это?

1	Конечно же, помогу и дам списать. Пойду на риск, хотя знаю, что преподаватель может это заметить	1 2 3 4 5 6 7
2	Когда не видит преподаватель, дам посмотреть конспект, что успеет - спишет	1 2 3 4 5 6 7
3	Принципиально не дам списать: пусть делает самостоятельно	1 2 3 4 5 6 7
4	Пусть обратится к соседу за партой – отличнику	1 2 3 4 5 6 7
5	Скажу, что сам(а) не знаю ответа	1 2 3 4 5 6 7
6	Помогу ему при условии, что это – в последний раз, а в будущем при необходимости будем заниматься вместе	1 2 3 4 5 6 7
7	Дам калькулятор и скажу: «Списывай!»	1 2 3 4 5 6 7

4. Уже неделю твоя тетрадь переходит от студента к студенту, т. к. у тебя самые полные конспекты. Через 3 дня экзамены, но у тебя снова просит эту тетрадку староста группы. Твоя реакция?

1	Не смогу отказать и дам тетрадь еще на один день	1 2 3 4 5 6 7
2	Конечно откажу – мне ведь тоже надо готовиться	1 2 3 4 5 6 7
3	Скажу, что уже у половины группы есть эти конспекты	1 2 3 4 5 6 7
4	Предложу готовиться вместе	1 2 3 4 5 6 7
5	Попрошу другого однокурсника, который уже переписал конспекты, чтобы он дал их ему	1 2 3 4 5 6 7
6	Дам тетрадь на один-два часа, чтобы он смог ее отсканировать	1 2 3 4 5 6 7
7	Отвечу: «Хорошо, но тогда ты вскопаешь шесть соток моей бабушке!»	1 2 3 4 5 6 7

5. Ты возвращаешься после занятий в общежитие, уставший и голодный и обнаруживаешь, что дверь закрыта изнутри. На просьбу открыть дверь, твой сосед (соседка) по комнате отвечает, что он (она) не один (не одна) и просит не мешать им, а сходить куда-нибудь погулять. Твоя реакция?

1	Возмущусь и обвиню в эгоизме, потребую немедленно освободить комнату	1 2 3 4 5 6 7
2	Бог с ним, заночую у друзей	1 2 3 4 5 6 7
3	Мы заранее договоримся о том, кому и когда удобнее встречаться и не беспокоить друг друга в это время	1 2 3 4 5 6 7
4	Я позволю им еще полчаса пообщаться, а потом они должны будут открыть дверь	1 2 3 4 5 6 7
5	Расстроюсь, но молча уйду	1 2 3 4 5 6 7
6	Попрошу вмешаться коменданта	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: «Я слепоглухонемой и сплю под кроватью. Вам не помешаю! Пустите меня!»	1 2 3 4 5 6 7

6. У твоего однокурсника не грузится система, а к экзаменам нужно готовиться по электронным учебникам, которые дал преподаватель. Однокурсник просит позаниматься за твоим компьютером у тебя дома, т. к. ты рядом живешь. Твоя реакция?

1	Хоть это и доставит мне неудобства, придется согласиться	1 2 3 4 5 6 7
2	Предложу пойти к кому-нибудь другому, у кого есть компьютер	1 2 3 4 5 6 7
3	Откажу категорически	1 2 3 4 5 6 7
4	Предложу сходить в Интернет-кафе, если нужно будет, одолжу денег	1 2 3 4 5 6 7
5	Объясню, что не могу его пригласить по каким-либо причинам	1 2 3 4 5 6 7
6	Предложу помощь: принесу аварийный диск и помогу ему переустановить систему	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: «У меня бабушка целыми днями на сайтах знакомств сидит и не дает компьютер. Как закончит - приходи!»	1 2 3 4 5 6 7

7. О тебе в группе рассказали унижающую тебя историю, которой на самом деле не было. Ты узнал, от кого это исходит. Твоя реакция?

1	Не обращаю внимания	1 2 3 4 5 6 7
2	Расскажу всем в группе о его поступке, устрою скандал	1 2 3 4 5 6 7
3	Обращусь к кому-нибудь за помощью или советом, чтобы разрешить эту ситуацию	1 2 3 4 5 6 7
4	Хоть и неприятно, но не стану затевать скандал с этим человеком	1 2 3 4 5 6 7
5	Разберусь в мотивах поведения этого человека, и если я в чем-то его несправедливо обидел, то постараюсь наладить отношения с этим человеком	1 2 3 4 5 6 7
6	Поговорю с обидчиком "с глазу на глаз" и заключу "пакт о непадении"	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: «Это ты в Интернете узнал? Там про всех есть! Только про тебя пока ничего нет!»	1 2 3 4 5 6 7

8. Вы вместе с другом пришли в читальный зал. В библиотеке осталась единственная книжка на двоих по предмету, по которому предстоит экзамен. В интернете и в книжных магазинах ее нет. Как ты себя поведешь?

1	Ради добрых отношений уступлю книжку другу	1 2 3 4 5 6 7
2	Заявлю, что мне эта книжка нужнее, т.к. я хочу получить пятерку	1 2 3 4 5 6 7
3	Предложу пользоваться книжкой по очереди	1 2 3 4 5 6 7
4	Предложу вместе готовиться к экзамену по этой книжке	1 2 3 4 5 6 7
5	Скажу, что могу обойтись другой литературой	1 2 3 4 5 6 7
6	Пожалуюсь библиотекарю на дефицит нужной литературы	1 2 3 4 5 6 7
7	Продекламирую стихи Есенина: "Нет, мне ни в чем не надо половины! Не соглашусь на дележ!"	1 2 3 4 5 6 7

9. Твой знакомый громко разговаривает по простенькому мобильному телефону в читальном зале. Твоя реакция?

1	Не буду обращать внимания: мне это не мешает	1 2 3 4 5 6 7
2	Попрошу знакомого поставить телефон на режим «беззвучно» и выходить из зала во время разговора	1 2 3 4 5 6 7
3	Выскажу ему свои претензии	1 2 3 4 5 6 7
4	Промолчу, но буду злиться про себя	1 2 3 4 5 6 7
5	Скажу библиотекарю, что он мешает готовиться, пусть примет меры	1 2 3 4 5 6 7
6	Дам ему свой современный телефон, чтобы он переписывался в ICQ	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу громко: «Ваш телефон находится в зоне действия библиотечных вирусов!!!»	1 2 3 4 5 6 7

10. В комнате общежития стало очень душно, и ты решил открыть окно. Но сосед, живущий с тобой, говорит, что он замерз, и что его продует. Что ты будешь делать?

1	Хоть и душно, но не буду открывать окно	1 2 3 4 5 6 7
2	Укрою его (ее) одеялом и открою форточку	1 2 3 4 5 6 7
3	Обращусь за поддержкой к третьему (ей) соседу(ке) по комнате	1 2 3 4 5 6 7
4	Предложу прогуляться вместе по коридору, пока проветривается комната	1 2 3 4 5 6 7
5	Пойду погуляю на свежем воздухе	1 2 3 4 5 6 7
6	Все равно открою окно	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: "Я живу по системе Иванова, а ты по какой?"	1 2 3 4 5 6 7

1. На экзамене тебе поставили три, а студенту, сдавшему до тебя – пять, хотя он отвечал, по твоему мнению, хуже тебя. Твоя реакция?

1	Возмущусь, скажу, что это не справедливо. Потребую поставить мне тоже «пять»	1 2 3 4 5 6 7
2	Молча обижусь и соглашусь на «тройку»	1 2 3 4 5 6 7
3	Скажу, что знаю на «пять», попрошу задать мне дополнительные вопросы, пообещаю в будущем помочь в подготовке методических материалов по этому предмету	1 2 3 4 5 6 7
4	Пойду в деканат и буду настаивать на пересдаче экзамена другому преподавателю	1 2 3 4 5 6 7
5	Вежливо поговорю с преподавателем и попробую убедить его поставить более высокую оценку	1 2 3 4 5 6 7
6	Предпринимать ничего не стану	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу, выйдя из аудитории: «Может быть, я подарил не те цветы?»	1 2 3 4 5 6 7

2. Ты не сдал экзамен с первого раза. Ты предполагаешь, что небольшой подарок может повлиять на сдачу экзамена. Что ты будешь делать?

1	Хоть и жаль, но принесу подарок	1 2 3 4 5 6 7
2	Пожалуюсь в деканат. С ним разговаривать не стану	1 2 3 4 5 6 7
3	Предпринимать ничего не стану	1 2 3 4 5 6 7
4	Попробую сдать; если не получится, придется «откупаться»	1 2 3 4 5 6 7
5	Открыто выскажу преподавателю свое возмущение	1 2 3 4 5 6 7
6	Принесу на экзамен электронный вариант всех лекций в качестве подарка	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: «Не успел корову подоить. Подою – привезу молока»	1 2 3 4 5 6 7

3. Во время занятий при оценке твоих знаний новый преподаватель допустил резкость по отношению к тебе. Как ты отреагируешь?

1	Сделаю вид, что ничего не произошло	1 2 3 4 5 6 7
2	Отвечу в том же духе	1 2 3 4 5 6 7
3	Сказав: «Да, возможно, я не прав», спрошу, что я делал неправильно	1 2 3 4 5 6 7
4	Пожалуюсь куратору группы	1 2 3 4 5 6 7
5	Обижусь, но извинюсь	1 2 3 4 5 6 7
6	Постараюсь понять причину грубости преподавателя и тактично "с глазу на глаз" попрошу его вести себя вежливо	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу с улыбкой: «Как Вы очаровательны, когда сердитесь!»	1 2 3 4 5 6 7

4. Молодой начинающий преподаватель обвиняет тебя в невежестве и рекомендует тебе несколько учебников. В ходе разговора с ним ты понимаешь, что он недостаточно знаком с их содержанием. Твоя реакция?

1	Открыто скажу ему об этом. Ну, как преподаватель этого может не знать?	1 2 3 4 5 6 7
2	Проглочу обиду, извинюсь	1 2 3 4 5 6 7
3	Предложу вместе просмотреть эти учебники, попрошу, чтобы преподаватель показал те места, на которые он ссылается в разговоре	1 2 3 4 5 6 7
4	Пожалуюсь куратору на некомпетентность преподавателя	1 2 3 4 5 6 7
5	Попрошу у преподавателя индивидуальную консультацию и подарю ему один из рекомендованных учебников	1 2 3 4 5 6 7
6	Сделаю вид, что не заметил	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу с улыбкой: «А я использую метод тригонометрической дисфункции!»	1 2 3 4 5 6 7

5. Ты заметил(а), что молодой преподаватель, противоположного пола проявляет к тебе повышенный интерес. Он предложил тебе позаниматься дополнительно у него дома. Не исключено, что речь идет не только об учебе. Как ты поступишь, если учесть, что преподаватель тебе несимпатичен?

1	Приму предложение, так как это может повлиять на мои успехи в учебе	1 2 3 4 5 6 7
2	Сделаю вид, что ничего не понимаю	1 2 3 4 5 6 7
3	Обращусь за советом к куратору	1 2 3 4 5 6 7
4	Познакомлю преподавателя с подругой (другом), которой (которому) нравится этот преподаватель	1 2 3 4 5 6 7
5	Предложу пойти позаниматься в читальный зал, библиотеку	1 2 3 4 5 6 7
6	Скажу, что не собираюсь идти к нему (к ней) домой	1 2 3 4 5 6 7
7	Спрошу: «А можно я с бабушкой приду?»	1 2 3 4 5 6 7

6. Новый преподаватель читает лекции, используя очень трудные и абстрактные научные понятия. Ты его не понимаешь, а он в резкой форме упрекает тебя в этом. Как ты отреагируешь?

1	Попрошу у преподавателя список наиболее сложных терминов, по которому я составлю глоссарий	1 2 3 4 5 6 7
2	Сделаю вид, что все понимаю	1 2 3 4 5 6 7
3	Пойду пожалуюсь куратору	1 2 3 4 5 6 7
4	Обидно, но постараюсь оправдаться и пообещаю преподавателю хорошо подготовиться	1 2 3 4 5 6 7
5	Попрошу преподавателя говорить более понятным языком, буду задавать уточняющие вопросы	1 2 3 4 5 6 7
6	Уговорю студентов устроить бунт	1 2 3 4 5 6 7
7	Произнесу загадочно: «А Вы сонет сыграть смогли бы на флейте водосточных труб?»	1 2 3 4 5 6 7

7. Преподаватель был несправедлив, и ты не сдал зачет/экзамен, хотя очень готовился и был уверен, что знаешь на «пять». Твоя реакция?

1	Ну и что, что не сдал?	1 2 3 4 5 6 7
2	Очень сильно расстроюсь, но предпринимать что-либо уже не стану	1 2 3 4 5 6 7
3	Буду спорить с преподавателем, скажу, что он намеренно меня «заваливает»	1 2 3 4 5 6 7
4	Попрошу куратора, чтобы он вмешался и заступился за меня	1 2 3 4 5 6 7
5	Попробую поразить преподавателя дополнительной информацией из зарубежных электронных источников, которая не звучала на лекциях	1 2 3 4 5 6 7
6	Спрошу у преподавателя, как можно получить более высокую оценку, может	1 2 3 4 5 6 7

	быть он задаст дополнительные вопросы?	
7	Скажу с юмором преподавателю: «Буду рад еще раз с Вами пообщаться на пересдаче!»	1 2 3 4 5 6 7

8. В начале семестра у вашей группы отменили лекцию. А сейчас на экзаменационной сессии преподаватель не принимает у вас экзамены, считая, что вы тогда, сговорившись, сбежали, а он вас искал по всему корпусу. Ты, как староста группы, понимаешь, что это упущение методиста, который не предупредил лектора об отмене занятий. Что ты будешь делать?

1	Несмотря на обиду, буду оправдываться	1 2 3 4 5 6 7
2	Попрошу отработку для всей группы с условием положительной оценки	1 2 3 4 5 6 7
3	Пообещаю, что мы самостоятельно подготовим доклады по этой теме	1 2 3 4 5 6 7
4	Возмущусь, скажу, что это произошло не по вине группы	1 2 3 4 5 6 7
5	Подожду, может быть ситуация разрешится сама собой	1 2 3 4 5 6 7
6	Приглашу разбираться зам. декана	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу громко голосом диктора: «На территории факультета преподаватель обнаружен не был!»	1 2 3 4 5 6 7

9. Твоему однокурснику ставят экзамены «автоматом», хотя он не знает предмета, но активно участвует в культурно-массовых мероприятиях или в спортивных соревнованиях. Как ты отреагируешь с учетом того, что, несмотря на все твои старания, тебе выставили невысокую оценку?

1	Не обращаю внимания	1 2 3 4 5 6 7
2	Постараюсь быть более активным в учебе и в общественной жизни вуза, чтобы меня тоже освободили от экзаменов	1 2 3 4 5 6 7
3	Подговорю студентов на протест	1 2 3 4 5 6 7
4	Пусть это останется на совести преподавателей и этого студента	1 2 3 4 5 6 7
5	Предложу преподавателю что-то сделать для него, чтобы мне тоже поставили экзамен автоматом	1 2 3 4 5 6 7
6	Подойду к куратору и попрошу, чтобы он вступился за меня, так как я тоже достоин получить автоматом пятерку	1 2 3 4 5 6 7
7	Скажу: «Значит, вместо библиотеки надо было в школу танцев ходить, два диплома было бы!»	1 2 3 4 5 6 7

10. Ты правильно и полно подсказал ответы на экзамене однокурснику, при этом сам попался, и тебя выгнали из аудитории, а он получил «пятерку». Твоя реакция?

1	Выскажу ему свое недовольство	1 2 3 4 5 6 7
2	Обижусь, но ругаться не стану	1 2 3 4 5 6 7
3	После экзамена подойду к преподавателю и попрошу принять у меня экзамен, т.к. я хорошо подготовлен	1 2 3 4 5 6 7
4	Попрошу его самого или старосту подойти к преподавателю и объяснить ситуацию	1 2 3 4 5 6 7
5	Составлю перечень наиболее трудных для студентов разделов экзаменационного курса, по которым они нуждаются в подсказках	1 2 3 4 5 6 7
6	Ну и что, что так случилось. Приду на пересдачу	1 2 3 4 5 6 7
7	Пропую песенку из Ералаша: «Папа у Васи силен в математике: папа решает, а Вася сдает!»	1 2 3 4 5 6 7

Приложение К

Бланк к опроснику «ЭмИн» (Д.В. Люсин)

ФИО _____ Группа _____ Факультет _____

Пол _____ Возраст _____

Инструкция: «Вам предлагается заполнить опросник, состоящий из 46 утверждений. Читайте внимательно каждое утверждение и ставьте крестик (или галочку) в той графе, которая лучше всего отражает Ваше мнение».

№	Утверждения	Совсем не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Полностью согласен
1.	Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть				
2.	Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения				
3.	Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица				
4.	Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение				
5.	У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника				
6.	Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю				
7.	Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди				
8.	Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться				
9.	Я умею улучшить настроение окружающих				
10.	Если я увлекаюсь разговором, то говорю слишком громко и активно жестикулирую				
11.	Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов				
12.	В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки				
13.	Я легко понимаю мимику и жесты других людей				
14.	Когда я злюсь, я знаю, почему				
15.	Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации				
16.	Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком				
17.	Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряжённом состоянии				
18.	Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим				

19.	Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть				
20.	Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние				
21.	Я контролирую выражение чувств на своем лице				
22.	Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство				
23.	В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций				
24.	Если надо, я могу разозлить человека				
25.	Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние				
26.	Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю				
27.	Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это				
28.	Я знаю как успокоиться, если я разозлился				
29.	Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса				
30.	Я не умею управлять эмоциями других людей				
31.	Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда				
32.	Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые				
33.	Мне трудно справляться с плохим настроением				
34.	Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает				
35.	Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям				
36.	Мне удастся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями				
37.	Я умею контролировать свои эмоции				
38.	Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечая это слишком поздно				
39.	По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую				
40.	Если близкий человек плачет, я теряюсь				
41.	Мне бывает весело или грустно без всякой причины				
42.	Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей				
43.	Я не умею преодолевать страх				
44.	Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает				
45.	У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить				
46.	Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются				

Пожалуйста, проверьте, не пропустили ли Вы какой-нибудь вопрос.
СПАСИБО