

УДК 316.614.6

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК АГЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА



И. В. Арендачук

Саратовский государственный университет
E-mail: arend-irina@yandex.ru

В статье профессионализм преподавателя высшей школы рассматривается, как важнейшее условие его успешности при реализации роли агента социализации личности студента. С этих позиций представлена и анализируется психологическая модель профессионализма преподавателя высшей школы.

Ключевые слова: социализация личности студента, агент социализации, преподаватель высшей школы, профессионализм.

The Teacher of the Higher School as Agent of Socialization Personality of the Student

I. V. Arendachuk

In article the professionalism of the teacher of higher school is considered as an the most important condition for success in implementing the role of agent of socialization personality of the student. From this position is presented and analyzed the psychological model of professionalism of the teacher of the higher school.

Key words: socialization of the personality of the student, agent of socialization, teacher of the higher school, professionalism.

Проблема социализации личности в условиях высшего профессионального образовательного учреждения представляется актуальной не только в теоретическом, но и в практическом плане. Ее успешное решение позволяет выстраивать учебно-воспитательный процесс в вузе таким образом, чтобы способствовать выработке у будущих специалистов общественно значимых качеств - социальной мобильности, профессиональной компетентности, способности к адекватной саморегуляции поведения и деятельности в сложных ситуациях, ответственности и самостоятельности в принятии решений. Как социальный институт высшая школа объединяет совокупность специфических практик, норм, образцов поведения, обеспечивающих становление и развитие личности во всех ее проявлениях - в качестве субъектов труда, познания, общения¹. Воспитание личностных, профессиональных, деятельностных и социально-коммуникативных качеств у студентов осуществляется, прежде всего, в процессе их общения и взаимодействия с преподавателями, которые выступают по отношению к ним как агенты социализации, поскольку оказывают влияние на процесс социального становления личности студента, способствуя его обучению культурным нормам и освоению им социальных ролей.

Определяя понятия, отметим, что под социализацией личности студента в условиях вуза будем понимать процесс создания предпосылок для освоения им различных социальных ролей в ходе адаптации и интеграции в вузовское сообщество посредством развития и самореализации². Результатом социализации при этом становятся не только профессиональные знания и умения, но и формирование навыков жизни в условиях динамично меняющегося общества, приобретение социально-психологической и профессиональной направленности, обеспечивающей успешную деятельность, развитие личностных качеств, необходимых для выполнения будущих профессиональных и социальных ролей.

По мнению Э. Ю. Шишковой, социализация студентов должна быть направляема профессорско-преподавательским составом вуза³. Преподаватель «является не только транслятором знаний и умений, необходимых для овладения профессией, но и носителем культуры, норм поведения, особенностей сознания и самосознания определенной профессиональной группы»⁴. Высшее образование «становится сферой, в которой наряду с передачей культурных образцов создаются прецеденты самоопределения, опирающегося на рефлексию деятельности и анализ ее последствий»⁵, и «назначение преподавателя высшей школы видится в установлении новых жизненных и семантических правил, этоса интеллектуальной честности и профессионального призвания обучающихся»⁶. Поэтому профессиональную деятельность преподавателя вуза можно отнести к незаменимой в иерархии общечеловеческих ценностей, а «преподавание в высшей школе рассматривать как форму общественной службы, которая требует от преподавательских кадров экспертных знаний и специализированных навыков, приобретенных и поддерживаемых благодаря упорной учебе и исследовательской деятельности на протяжении всей жизни»⁷.

И в этой связи актуальным становится вопрос о профессионализме преподавателя высшей школы как важнейшем условии его успешности при реализации роли агента социализации студентов. Отметим, что под профессионализмом мы понимаем системное свойство субъекта, сформированное в процессе развития его индивиду-

ально-психических особенностей и становления профессионально обусловленных качеств, обеспечивающее успешное осуществление профессиональной деятельности, на основе осознанной саморегуляции в соответствии с существующими в обществе стандартами и объективными требованиями.

В процессе моделирования психологической структуры профессионализма преподавателя высшей школы мы исходили из следующих теоретических предпосылок:

анализ профессионализма подразумевает всестороннее его изучение как системного психологического образования, определяющего формирование особых свойств субъекта деятельности, обеспечивающих ему успешность в профессии;

проблему профессионализма нужно изучать во взаимосвязи с особенностями его активного носителя - личности как субъекта профессиональной деятельности, поэтому важно проанализировать систему личностных качеств, значимых для формирования профессионализма и успешного развития профессионала;

профессионализм необходимо рассматривать в контексте конкретной сферы профессиональной деятельности, поэтому надо определить систему условий успешности личности в данном виде профессиональной деятельности.

Исходя из этих предпосылок, можно выделить в психологической структуре профессионализма личности преподавателя высшей школы четыре блока: 1) систему произвольной регуляции поведения и деятельности; 2) индивидуально-психологические свойства личности; 3) особенности мотивационно-потребностной сферы и ее самоактуализации; 4) психологические условия, значимые для профессиональной успешности в научно-педагогической и воспитательной деятельности. Рассмотрим более подробно эти составляющие профессионализма на уровне теоретического обоснования и по результатам комплексного эмпирического исследования представим психологическую характеристику преподавателя высшей школы, составленную на основе предложенной модели.

Саморегуляция как система произвольного и непроизвольного соотношений свойств личности и требований к выполнению деятельности детерминирует операциональную сферу профессиональной деятельности. Вместе с тем произвольная саморегуляция всегда индивидуально и личностно окрашена, способствует раскрытию резервных возможностей человека и развитию его творческого потенциала; она предполагает активное волевое участие и является условием формирования сильной, ответственной личности. С точки зрения В. И. Моросановой, в профессиональной деятельности саморегуляция произвольной активности человека, являясь системно

организованным психическим процессом по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, направленными на достижение принимаемых субъектом целей, обуславливает способность человека исследовать ситуацию, программировать свою активность, контролировать и корректировать ее результаты. Именно поэтому, считает она, исследования осознанной саморегуляции выводят психологию субъекта в конкретно-психологический план⁸.

Обобщение данных исследований позволяет прийти к выводу о том, что активность в осуществлении личностью профессиональной деятельности обеспечивается психическими средствами разного уровня, сформированность которых обусловлена индивидуальными различиями в реализации отдельных регуляторных функций и развитостью общей способности к саморегулированию. В этой связи отметим исследование К. В. Злоказова, показавшего, что разноразность саморегуляции как совокупности функционально взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих процесс достижения результата на основе психофизиологических предпосылок с участием сопутствующих личностных качеств, побудительных и процессуальных свойств, обусловлена индивидуальными и индивидуально-личностными особенностями и зависит от личностных характеристик⁹. А согласно исследованиям Е. Е. Бочаровой, структурная организация саморегуляции определяет уровень субъективного благополучия личности, одним из показателей которого является ее успешность в профессиональной деятельности¹⁰.

Однако активность субъекта как успешного профессионала обусловлена не только операциональным аспектом профессиональной деятельности, но и его представлениями о побудительных мотивах. Мотивационный блок, по мнению А. М. Павловой, включающий в себя потребности и мотивационные установки субъекта, является его системообразующим признаком, определяет направление, глубину, успешность функционирования профессионально-личностного потенциала субъекта труда и обеспечивает его поступательное профессиональное развитие¹¹. Причем на разных этапах профессионализации, как установил С. В. Славнов, исследуя личностные и мотивационные факторы профессиональной успешности субъекта, именно мотивационные компоненты подвергаются наиболее радикальным преобразованиям и оказывают ведущее влияние на успешность личности в профессии, на перспективу профессионального роста, а реальный практический опыт приводит к возрастанию в ней прагматического элемента¹². Данная точка зрения подтверждается и исследованиями В. А. Бодрова, по утверждению которого активность личности и критерии ее профессиональной деятельности в

значительной мере определяются особенностями профессиональных мотивов, той побудительной силой, которая направляет человека на достижение определенной цели. На каждом этапе профессионализации, в определенных условиях деятельности доминирует та или иная система мотивов, основная функция которых - мобилизация способностей, функциональных возможностей и профессионального опыта человека на достижение поставленных целей и результатов. Эти функции, как считает автор, реализуются в том случае, когда устанавливается прямая связь желаемых, ожидаемых целей-результатов с функциональными и профессиональными возможностями человека, с необходимыми приемами, способами реализации и развития этих возможностей¹³.

В своих исследованиях Н. В. Шураева также показала, что человек, реализуя себя в профессии, подвергается действию побуждающих мотивов, проецируя свою мотивационную структуру на структуру факторов, связанных с профессиональной деятельностью, через которую возможно удовлетворение потребностей. И чем богаче потребности человека, чем более высокие требования предъявляются им к деятельности, тем большую активность он проявляет и одновременно получает большее удовлетворение от труда¹⁴.

Т. О. Гордеева, не умаляя значения интеллекта и способностей в достижении успеха в деятельности, признает, что они являются условием, а мотивация - движущей силой достижения успешного результата. Рассматривая адаптивные (благополучные) варианты развития мотивационного процесса, она отмечает, что доминирование внутренней мотивации над внешней, проявляющееся как интерес, любознательность, ощущение компетентности, самодетерминация, позитивно связано с успешностью деятельности, показателями креативности, стремлением к знаниям, предпочтением более трудных задач. Внутренней мотивации присуще не только ощущение собственного выбора, но и удовлетворение и радость от выполняемой деятельности¹⁵.

Вместе с тем, как отмечают А. А. Бодалев и Л. А. Рудкевич, мотивация не только является фактором творческой деятельности, она сама перестраивается в ходе труда, в зависимости от его характера. Если трудовая деятельность однообразна, содержит мало творческих компонентов, наблюдается мотивационный застой, редукция мотивов к творчеству, однако этот спад мало выражен у тех работников, для которых характерно чувство внутренней мотивации¹⁶.

Выявление условий, значимых для достижения профессионализма и определяющих профессиональную и социально-психологическую успешность преподавателя высшей школы, на наш взгляд, возможно на основе анализа общепсихологических теорий личности, поскольку они

позволяют сформулировать пути психологического анализа системы личностных особенностей, отметить и выделить условия, определяющие все проявления человека и полноценность его жизни. Так, обращение к опыту индивидуальной психологии А. Адлера позволяет выделить психологические условия, которые, по его мнению, существенно влияют на поведение и продуктивность деятельности личности: *чувство неполноценности и компенсация*, возникающие в связи с переживанием социальной или психологической несостоятельности; *стремление к превосходству*, к достижению наибольшего из возможного; *социальный интерес* как врожденное стремление человека вступать во взаимные социальные отношения сотрудничества, подчиняя частные выгоды общему благу; *жизненный стиль* или комплекс личной философии данного индивидуума, характерных для него верований и взглядов на жизнь, стержень его личности; *креативное (творческое) Я* - активное начало человеческой жизни, создающее цель и средства достижения ее смысла¹⁷. Концепция А. Адлера о существенной роли социальных процессов в развитии личности получила свое продолжение и в теории межличностных отношений Г. С. Салливана, согласно которой *удовлетворение потребностей личности в социальном контексте* является движущей силой ее развития¹⁸.

Исходя из положения о том, что самоактуализирующаяся личность в достаточной степени достигла удовлетворения базовых потребностей, позитивно использует свои возможности и мотивирована некоторыми ценностями, к которым она стремится, А. Маслоу определил следующие ее свойства:

- *преданность некоторому делу, призванию, долгу, любимой работе* («вне самих себя»);

- *совпадение внутренней необходимости с необходимостью внешней*: «я хочу» совпадает с «я должен». При этом внутренняя необходимость переживается как потворство своим желаниям, а внешняя - как реакция на то, что внешний мир, окружение, ситуация, проблема требуют от человека, побуждая ощущать его чувство долга, ответственность, обязательства и действовать независимо от того, что он запланировал или желает;

- *трансценденция дихотомии «работа - игра»*, когда человек любит свой труд и получает от него наслаждение большее, чем от какой-либо иной деятельности. Тогда лучшим уделом, величайшим счастьем для него является возможность зарабатывать на жизнь делом, которое он страстно любит, и поэтому, становясь полноценным вознаграждением, самоактуализационная работа превращает деньги и зарплату в побочный продукт, эпифеномен;

- *тенденция идентифицироваться со своей работой, делать ее определяющей характеристикой*

кой своего Я, когда призвание становится неотъемлемым аспектом бытия, а работа воспринимается как определяющая характеристика личности, с которой она идентифицируется и сродняется;

- *преданность делу*, рассматриваемая как воплощение внутренних истинных ценностей. Это означает, что человек любит дело и интроецирует его, поэтому профессия является не функционально автономным образованием, а, скорее, носителем и воплощением ценностей, совпадающих с бытийными и, возможно, идентичных им¹⁹.

Для данного теоретического исследования актуальны и представления К. Роджерса о полноценно функционирующей личности, которая характеризуется следующими свойствами: *демонстрирует открытость к переживаниям* (прислушивается к себе и к внутренним переживаниям; открыта ощущениям, свободно проживает свои чувства и осознает их наличие); *реализует «экзистенциальный» способ жизни* (стремится наиболее полно прожить каждый момент, не убегая от настоящего в воспоминания о прошлом или в мечты о будущем); *проявляет «организмическое доверие»* - способность опираться в решении проблем на интуицию, полагаться на внутреннюю очевидность того, что правильно или неправильно в конкретной ситуации; *обладает «эмпирической свободой»* (свободой выбора), субъективное переживание которой может вступать в противоречие с объективной детерминированностью поступков; *обладает высоким уровнем проявления творческой способности*²⁰.

Согласно представлениям А. Маслоу и К. Роджерса психически здоровая личность является зрелой, всегда стремится к непрерывному развитию и творчески активному отношению к миру, и полнота человеческой жизни характеризуется ее социальными успехами. Именно социальная составляющая жизни человека, по мнению основоположника социально-когнитивной теории А. Бандуры, является определяющей для его личностного развития и поведения. В контексте нашего исследования представляются важными выделенные А. Бандурой факторы, определяющие поведение и продуктивность деятельности личности. К ним он относит: *целеполагание* как способность предвидеть будущее и самомотивацию; *когнитивные компетентности* как способность решать задачи и справляться с жизненными проблемами; *мотивационные процессы*, включающие в себя наличие системы внутренних стандартов и самоподкрепления для оценивания поведения (своего и других людей); *саморегуляция деятельности* как способность ставить перед собой цели и вознаграждать себя за их достижение; *самоэффективность* как осознанная способность справляться со специфическими трудностями, главная детерминанта выбора человеком той или иной деятельности²¹.

Изучение психологических теорий личности, авторами которых являются А. Адлер, Г. С. Салливан, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Бандура, позволило выявить ряд условий (внешних и внутренних), которые могут, на наш взгляд, влиять на успешность профессиональной деятельности преподавателя вуза. Для нашего исследования эти факторы представляют интерес, так как свойства личности и степень их выраженности не только связаны с профессиональной деятельностью человека, но и влияют на успешность его включенности в социальные взаимодействия.

Таким образом, представленный теоретический анализ позволил выделить психологические аспекты модели профессионализма личности и конкретизировать вопросы, требующие своего решения в эмпирическом исследовании, а именно: выделение индивидуально-личностных особенностей преподавателя вуза, обуславливающих его социальную активность и направленность на достижение профессионализма; выявление системы психологических условий, необходимых для осуществления научно-педагогической и воспитательной деятельности при выполнении роли агента социализации личности студента.

Системное эмпирическое исследование, в котором приняли участие 154 преподавателя высшей школы (Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, Саратовского юридического института МВД РФ и Саратовского аграрного университета им. Н. И. Вавилова), было одновременно направлено на изучение: а) индивидуально-психологических свойств личности, ее способности к саморегуляции активности и самоорганизации поведения; б) ведущих мотивов и значимых условий для осуществления успешной профессиональной деятельности; в) социально-психологического и профессионального потенциала личности. При этом основной акцент в исследовании был сделан на изучении системы психологических детерминант профессионализма через показатели:

произвольной саморегуляции (опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой);

индивидуально-типологических свойств личности (индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчик);

мотивационной сферы и социально-психологических установок личности (методики диагностики мотивационной структуры личности В. Э. Мильмана и социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной), структуры самоактуализации личности (опросник личностной ориентации Э. Шострома в адаптации А. А. Руквишникова) и особенностей ее проявления в научной и педагогической составляющих дея-

тельности (методика диагностики ситуативной самоактуализации личности Т. Д. Дубовицкой);

условий профессиональной успешности (экспертный опрос преподавателей в контексте общепсихологических теорий личности).

Проведенное эмпирическое исследование позволило составить психологический портрет (модель) преподавателя высшей школы, являющегося профессионалом высокого уровня и способного активно выступать носителем социально-профессиональных норм для своих студентов, состоящую, как было указано выше, из четырех блоков.

Особенности произвольной саморегуляции поведения и деятельности: к ним, в первую очередь, следует отнести высокий уровень развития процесса саморегуляции и его составляющих (моделирование условий деятельности, контроль и оценивание результатов, регуляторная гибкость, самостоятельность), что обуславливает следующие характерологические особенности: способность выделять в профессиональных ситуациях значимые условия достижения целей; соответствие планов деятельности действиям, получаемым результатам; адекватность самооценки; сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки результатов; способность адекватно оценивать причины неудач; гибкая адаптация к изменению условий деятельности; способность самостоятельно организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения и оценивать результаты деятельности; способность легко овладевать новыми видами активности и достигать стабильных успехов в привычных видах деятельности. Развитие этих качеств у вузовского преподавателя позволяет: не только конструктивно выстраивать процесс взаимодействия со студентами, но и организовать их учебно-познавательную и общественную деятельность на основе целеполагания, умелого ее планирования на каждом этапе выполнения; адекватно оценивать изменяющиеся условия и вносить изменения в деятельность; развивать у студентов навыки личностной саморегуляции в сложных, эмоционально напряженных ситуациях. Таким образом, они приобретают социальный опыт, позволяющий им быть более успешными как в будущей профессиональной деятельности, так и в ситуациях межличностных взаимодействий.

Индивидуально-типологические особенности: акцентуация тревожности и лабильности, обуславливающая компромиссность личности; сбалансированность черт экстраверсии и интроверсии, определяющая обращенность личности в мир реальных явлений, позитивную самооценку и стремление к самоутверждению; высокая поисковая активность и напористость, выраженность интериоризированного социального контроля (благодаря взаимосвязи тревожности и спонтанности); повышенная эмоциональность (чув-

ствительность к явлениям окружающей среды и интенсивность выражения чувств); выраженная коммуникативность и индивидуальный стиль общения, направленный на вовлеченность в межличностные отношения (при заметном стремлении найти у референтной группы признание, занять значимую позицию). Совокупность этих характеристик в индивидуальности преподавателя вуза позволяет ему сформировать такую систему межличностных отношений, которая строится на эмпатии, коммуникативной компетентности, способности адекватно оценивать себя и студентов в процессе деловых взаимодействий. Наличие этих характеристик позволяет преподавателю не только выстраивать конструктивное педагогическое взаимодействие, но и на его основе создавать условия для развития личности каждого студента и учебной группы в целом.

Особенности самоактуализации и мотивационно-потребностной сферы проявляются в выраженной тенденции к самоактуализации, поисковой активности в деятельности, в способности поддерживать тонкое равновесие между зависимостью и независимостью от окружения, быть чувствительным к одобрению, любви и доброй воле других людей. При этом бытийные мотивы доминируют над дефицитарными, особенно выражены те, которые направлены на социальную полезность деятельности (в том числе альтруизм), общую и творческую активность в деятельности, свободу в профессиональной самореализации.

Как показало наше исследование, у преподавателей вуза выражена направленность на альтруизм как ценную общественную мотивацию, что не только характеризует их социальную зрелость, но и проявляется в стремлении бескорыстно делиться своим научным опытом и знаниями со студентами, оказывая им помощь в профессиональном становлении. Это подтверждается и тем, что стремление к власти и деньгам у преподавателей высшей школы не является доминирующим. При этом наибольшее предпочтение отдается не самому труду как таковому, а ориентированному на свободное, творческое самовыражение в профессии, а сама «свобода» понимается не только как необходимое условие самостоятельной организации научного труда, но и как неотъемлемая составляющая планирования и проведения учебных занятий, в ходе которых преподаватель самореализуется как ученый и педагог. Отношение преподавателей к своей деятельности в категориях социально-психологических установок «альтруизм - эгоизм», «свобода - власть», «процесс - результат», «труд - деньги», выявленное в нашем исследовании, отражается и в социальных представлениях студентов о них как носителях научной информации. Таким образом, преподаватель выступает для студентов как транслятор современного научного знания,

овладевая которым, они развиваются интеллектуально и духовно, знакомятся с мировым научным и культурным опытом предыдущих поколений, формируют собственную систему мотивов и потребностей, соотнося их с нормами и ценностями общества.

Условия, значимые для профессиональной успешности в научно-педагогической деятельности: на уровне творческой составляющей основными являются «высокий уровень проявления творческой способности», характеризующийся стремлением личности актуализировать, сохранять и расширять себя в процессе профессиональной самореализации, а также «креативное (творческое) Я», сила которого создает динамичную личность, обладающую уникальным стилем профессиональной деятельности.

На уровне мировоззренческой составляющей к значимым условиям относятся: «жизненный стиль (комплекс личной философии)»; наличие «системы внутренних стандартов», формируемых личностью для оценивания своего поведения и поведения других людей и служащих базой для действия.

На уровне когнитивной составляющей важнейшими условиями выступают «эффективность восприятия реальности», «принятие личностью себя, других и их природы», когда умение целостно воспринимать и понимать глубинные противоречия человеческой природы способствует позитивному межличностному восприятию, а самовосприятие является постоянным внутренним мониторингом реакций на жизненные ситуации.

В процессе социализации студентов профессионализм преподавателей высшей школы, обусловленный сформированностью у них мировоззренческих основ личности, проявляется и в обучении, и в популяризации научных знаний, и в воспитательном процессе, и в повседневной жизни. Таким образом, во всех контекстах своей профессиональной деятельности преподаватель выступает как ответственный за мировоззренческое сознание студентов.

Подводя краткие итоги исследования, отметим, что моделирование психологической детерминации профессионализма позволило провести параллель между степенью развития индивидуально-личностных характеристик, сформированностью профессионализма преподавателя и процессом социализации студентов. В целом профессионально обусловленные детерминанты профессионализма преподавателя высшей школы как агента социализации личности студента проявляются на трех взаимосвязанных уровнях - когнитивном, мировоззренческом и деятельностном, где акцент делается на самостоятельности оценок при восприятии окружающей действительности, сформированности собственной системы вну-

тренних стандартов и творческого самовыражения в достижении личностно и социально значимых результатов.

Работа выполнена в рамках проекта «Социально-психологический анализ процессов социализации и адаптации личности в условиях динамично развивающегося общества» Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (2012-1.2.1-12-000-3005-012).

Примечания

- 1 См.: Сенашенко В. С., Конькова Е. А., Комбарова М. Н. Социально-воспитательная среда вуза как основа воспитания и социализации студенчества // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 103-112.
- 2 См.: Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М., 2001. 320 с.
- 3 См.: Шишкова Э. Ю. Социализация в вузе и этничность // Alma mater (Вестн. высш. шк.). 2011. № 7. С. 15-28.
- 4 Глуханюк Н. С., Дьяченко Е. В., Боголюбова О. В. Семантика Я-образа педагога в контексте профессиональной успешности // Психология системного функционирования личности : материалы междунар. науч. конф. Саратов, 2004. С. 88.
- 5 Пойзер Б. Готовность к самоопределению // Высшее образование в России. 1998. № 2. С. 80.
- 6 Солнцева Н. Проблема мотивации : концептуальные основания // Высшее образование в России. 2003. № 6. С. 97.
- 7 Болотин И., Березовский А. Кадры современной высшей школы // Высшее образование в России. 1998. № 2. С. 23.
- 8 См.: Моросанова В. И. От субъекта и личности к индивидуальной саморегуляции поведения // Субъект и личность в психологии саморегуляции : сб. науч. тр. под ред. В. И. Моросановой. М. ; Ставрополь, 2007. С. 120-137.
- 9 См.: Злоказов К. В. Саморегуляция личности сотрудника органов внутренних дел. Екатеринбург, 2008. 175 с.
- 10 См.: Бочарова Е. Е. Структурная организация саморегуляции в зависимости от уровня субъективного благополучия личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. серия. 2011. Т. 11. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. С. 64-69.
- 11 См.: Павлова А. М. Мотивационный фактор в актуализации профессионально-личностного потенциала субъекта труда // Мир психологии. 2005. № 1. С. 170-177.
- 12 См.: Славнов С. В. Структурно-динамические характеристики образа успешного профессионала налоговой полиции // Психологический журн. 2003. Т. 24, № 1. С. 82-90.
- 13 См.: Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. М., 2001. 511 с.
- 14 См.: Шураева Н. В. Мотивы выбора профессии // Социально-психологические проблемы ментальности : 5-я Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск, 2002. С. 451-459.

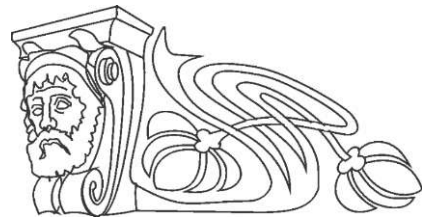
- ¹⁵ См.: Гордеева Т. О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности, или мотивация обучения : пять условий успеха // Психология в вузе. 2005. № 4. С. 3-27.
- ¹⁶ См.: Бодаев А. А., Рудкевич Л. А. Как становятся великими или выдающимися? М., 2003. 287 с.
- ¹⁷ См.: Адлер А. Понять природу человека / пер. Е. А. Цыпина СПб., 2000. 253 с.
- ¹⁸ См.: Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности : основные положения, исследования и применение / пер. с англ. С. Меленовской, Д. Викторовой. СПб. ; М. ; Харьков ; Минск ; Питер, 2000. С. 162.
- ¹⁹ См.: Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб., 1999. 479 с. ; Маслоу А. По направлению к психологии бытия. М., 2002. 300 с.
- ²⁰ См.: Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М., 2001. 416 с.
- ²¹ См.: Бандура А. Теория социального научения. М., 2000. 320 с.

УДК 316.6

ЖИЗНЕННЫЕ УБЕЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ

Н. В. Усова

Институт социального образования (филиал)
Российского государственного социального университета в г. Саратове
E-mail: Usova_Natalia@mail.ru



В статье рассматриваются взаимосвязи социальной зрелости и базовых убеждений личности, показывается, что по мере развития социальной зрелости свойственные более низким формам позитивная базовая философия и низкая активность сменяются более реалистичной картиной мира и высоким уровнем творческой и интеллектуальной активности.

Ключевые слова: социальная зрелость личности, уровень социализации, базовые жизненные убеждения, личность.

Fundamental Convictions, Personality and Person's Social Maturity

N. V. Usova

This article covers interlinks between person's social maturity and fundamental convictions. It is shown that in the course of social maturation, positive base philosophy (inherent to lower forms) along with low activity change to a more realistic picture of the world and high level of creative and intellectual activity.

Key words: person's social maturity, socialization level, fundamental convictions, personality.

В современной психологии, говоря о личности, мы должны учитывать, что все ее социально-психологические характеристики, свойства и способности очень специфичны. Процесс развития личности предполагает формирование личного социального опыта, который поможет достичь социальной зрелости. В свою очередь, социальная зрелость характеризуется, помимо прочего, и сбалансированными отношениями личности и группы, общности ближайшего социального окружения¹. В процессе социального развития личности формируется ее мировоззрение, придающее личности уверенность в своих взглядах, знаниях и оценках реальной действительности.

На наш взгляд, на разных уровнях социальной зрелости доминируют определенные базовые жизненные убеждения. Выявлению взаимосвязи между уровнем социальной зрелости и базовыми жизненными убеждениями посвящено данное исследование. Исследование проводилось в 2012 г., в нем приняли участие 48 опрошенных в возрасте от 18 до 55 лет. В качестве методического аппарата мы использовали: 1) «Шкалу базовых убеждений» ^апо((-Виттап), которая основана на концепции базовых убеждений, касающихся доброты и разумности окружающего мира, доброжелательности или враждебности людей и ценности собственного Я²; 2) тест «Уровни социализации личности» (Р. И. Мокшанцев), позволивший классифицировать испытуемых по группам, характеризующим уровень социальной зрелости респондентов: «младенец», «малыш», «подросток», «юноша» и «взрослый»³.

Рассмотрим полученные нами результаты исследования (табл. 1): можно констатировать позитивное восприятие испытуемыми окружающего мира. Они открыты новому, склонны доверять окружающим людям, оптимистичны, проявляют готовность к партнерскому взаимодействию, имеют высокую самооценку. Чаще всего они характеризуются достаточно высокой убежденностью в возможности контроля и управления жизненными событиями. Все вышесказанное позволяет утверждать, что у испытуемых есть чувство психологической безопасности, которое, по словам С. А. Богомаз, А. Т. Гладких, является важным условием личностного развития⁴.

Далее перейдем к рассмотрению результатов исследования уровня социализации (табл. 2).