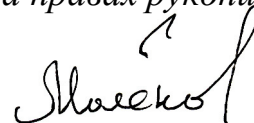


Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Омский государственный университет
им. Ф.М. Достоевского»

На правах рукописи



МАЛЕНОВ Александр Александрович

**РЕСУРСЫ ЛИЧНОСТИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ
В ПРОСТРАНСТВЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии
(психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук,
профессор Л.И. Дементий

Омск – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. РЕСУРСЫ ЛИЧНОСТИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В РАЗНЫХ СФЕРАХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	13
1.1. Ресурсный подход и его актуальный научный статус в психологии	13
1.2. Ресурсы личности и критерии их классификации	22
1.3. Самореализация личности в контексте ресурсного подхода	33
1.4. Процессуальный подход к самореализации личности	40
1.5. Психологическое образование как ресурс самореализации личности	55
Выводы по главе 1	68
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕСУРСОВ ЛИЧНОСТИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	73
2.1. Организация и методы исследования	73
2.2. Потенциальные ресурсы личности в пространстве психологического образования: результаты исследования и их обсуждение	82
2.2.1. Потенциальные ресурсы личности в пространстве психологического образования	82
2.2.2. Предпосылки перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные	87
2.3. Актуальные ресурсы личности в пространстве психологического образования на разных этапах ее самореализации: результаты исследования и их обсуждение	96
2.3.1. Актуальные ресурсы личности на этапах самоопределения и самореализации	96
2.3.2. Структура актуальных ресурсов на разных этапах самореализации личности	106
2.4. Актуализированные личностные ресурсы в пространстве психологического образования: результаты исследования и их обсуждение	130
2.4.1. Уровень ресурсности личности на разных этапах самореализации	130
2.4.2. Личностные копинг-ресурсы в пространстве психологического образования	146
2.4.3. Динамика и реализация ресурсов личности в пространстве психологического образования	168
Выводы по главе 2	183
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	186
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	191
ПРИЛОЖЕНИЯ	210

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном обществе наблюдается устойчивый рост требований к человеку в разных жизненных сферах, заставляя его обращаться к разнообразным внешним и внутренним ресурсам, без которых управление и преодоление требований среды становится невозможным. Однако, благодаря именно этим вызовам, их усилению и трансформации, кардинально меняется среда и сам человек, и люди продолжают искать средства для самореализации в разных сферах жизни, которые, в свою очередь, дают новые ориентиры личностного роста.

Самореализующаяся личность в современном понимании – это субъект, достигший определенного уровня личностной зрелости, активно стремящийся к поиску ресурсов и их реализации в реальных условиях жизнедеятельности с целью повышения собственной самоэффективности. Ресурсы выступают для личности одновременно и возможностями, и целью, и средством ее достижения, и ценностью, требуя контроля и защиты через оценку текущего состояния для восполнения и обогащения при необходимости.

Вместе с тем, вопрос об оценке человеком какой-либо сферы жизни с точки зрения предоставляемых возможностей для самореализации, или об обнаружении и переходе потенциальных возможностей в актуальные и актуализированные личностные ресурсы, для психологической науки и практики остается нерешенным, как и оценка самого запроса личности на возможности, настоятельно необходимые в современных условиях жизни. Опираясь на процессуальный подход к самореализации личности, есть основание утверждать о необходимости разных ресурсов на ее конкретных этапах – самоопределения, самовыражения (и самоутверждения), самоосуществления и самоактуализации.

В рамках психологии ресурсный подход относится к числу достаточно молодых областей исследования, разрабатываемых последние десятилетия. Вместе с тем, традиции изучения этой проблемы отечественными учеными, закреплённые в многочисленных «смежных» понятиях, заложены давно и продолжают свое развитие: внутренние возможности и потенции (С.Л. Рубинштейн, 1940), актуальные и потенциальные характеристики субъекта деятельности (Б.Г. Ананьев, 1968), потенциальный резерв развития (А.В. Запорожец, 1978), запас прочности

(Т.А. Цецорина, 2002), личностный потенциал (Д.А. Леонтьев, 2011). Понятие «ресурс» плотно вошло в пространство психологических работ по многим направлениям как фундаментального – психология личности и субъекта (Д.А. Леонтьев, С.Л. Соловьева, В.В. Знаков, А.Н. Поддьяков, Л.И. Дементий, Е.А. Петрова, А.К. Осницкий, З.И. Рябикина), развития и жизнедеятельности (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, Н.А. Логинова, Е.А. Сергиенко), так и прикладного характера – психология совладающего поведения (К. Муздыбаев, В.А. Бодров, Т.Л. Крюкова, С.А. Хазова, Л.А. Александрова, Н.Е. Водопьянова, А.Г. Маклаков, А.Н. Демин, Е.Ю. Кожевникова и др.), психологии профессиональной (О.Г. Власова, А.О. Прохоров, В.И. Моросанова, А.Б. Леонова, В.Г. Толочек, Ю.В. Постылякова, Д.Н. Завалишина, Л.А. Головей, Б.А. Ясько и др.) и педагогической (Н.В. Останина, Л.Г. Дикая, О.И. Бабич и др.) деятельности, здоровья (С.Т. Посохова, Н.А. Русина, А.А. Гаврилина, В.Г. Белов и др.) и спорта (Е. Эйдман, В.В. Смирнова, А.Е. Панкратов, Г.Б. Горская и др.), психологии творчества (Ю.А. Миславский, М.М. Кашапов, Т.В. Гущина, А.Н. Воронин, Д.Б. Богоявленская, Т.А. Барышева), семьи (М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтяк, И.В. Ткаченко, О.Б. Подобина и др.).

Актуальные вопросы для психологической науки и практики в сфере ресурсов – выявление их специфики и фиксация разнообразия, уточнение содержания, выделение функциональных, уровневых и типологических характеристик, изучение динамики в процессе жизни и деятельности через призму индивидуальных, личностных, субъектных возможностей человека. Широкая распространенность ресурсного подхода обусловлена еще и тем, что он создает методологическую основу для транзакции внешней социальной и внутренней психологической среды личности, при доминанте последней, поскольку именно субъект способен оценивать обстоятельства и себя с точки зрения их ресурсности.

Одной из наиболее релевантных сфер для обнаружения, проявления и развития ресурсов личности, создающей условия для перехода потенциальных и актуальных возможностей в актуализированные, содержащей целый ряд условий для самореализации субъекта, позволяя удовлетворять его разные запросы, является образование. В контексте активной демократизации общества приоритет в нем отдается свободе, осознанности, ответственности, субъектности выбора человека на

разных этапах его жизненного пути. Особое значение для самореализации личности имеет психологическое образование, содержащее значительный мировоззренческий потенциал, к которому человек, в том числе, обращается в поиске новой ментальности, собственной идентичности, личностной состоятельности и жизнестойкости.

В теоретическом плане актуальность работы обусловлена недостаточностью фактического материала о ресурсах личности в современном обществе, а также способах обеспечения полноценного и адресного удовлетворения ее потребности в их реализации. Практическая актуальность определяется необходимостью создания условий для обнаружения и реализации личностных ресурсов в конкретных сферах жизни, одновременно выступающими основаниями для сопровождения субъекта в современных условиях жизнедеятельности. Изучение ресурсов, требуемых, приобретаемых и реализуемых личностью, в свою очередь, позволит обозначить ориентиры, достижимые благодаря включению в определенную деятельность, с целью повышения жизненной самоэффективности.

Цель работы: теоретически обосновать и выявить ресурсы личности и особенности их реализации в пространстве психологического образования.

Объект исследования: психологические ресурсы личности.

Предмет исследования: потенциальные, актуальные и актуализированные ресурсы личности в конкретной сфере жизнедеятельности.

Гипотезы исследования представлены следующими допущениями:

1. У сформированной личности имеется комплекс ресурсов, существующих в разных формах, требующий актуализации в определенных сферах жизни, при этом, существует внешние и внутренние предпосылки перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные, ключевым фактором для которого выступает активность самого субъекта.
2. Для личности актуальные ресурсы одновременно включают универсальные характеристики и имеют свои особенности в зависимости от этапа самореализации – самоопределения, самовыражения, самоосуществления и самоактуализации.
3. Самореализация личности предполагает поиск сферы, создающей условия для перехода потенциальных и актуальных ресурсов в актуализированные. Одной из таких сфер для личности является психологическое образование, меняющее

представление человека о себе и его поведение, в том числе, при столкновении с жизненными трудностями.

Достижение цели исследования предполагает решение следующих основных задач:

1. Определить потенциальные ресурсы сформированной личности и установить предпосылки их перехода в актуальные.
2. Выявить актуальные ресурсы личности, определить их структурно-содержательные характеристики на разных этапах самореализации.
3. Изучить актуализированные личностные ресурсы, особенности их реализации и динамику в конкретной сфере жизнедеятельности.

Теоретико-методологической основой исследования выступили положения субъектно-деятельностного подхода, раскрывающего субъектность как специфическое свойство и уровень самоорганизации, саморегуляции и самоконтроля, управления психическими процессами, свойствами и состояниями в результате активного включения в деятельность и преобразования благодаря последней окружающей действительности и самого человека (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Дементий, А.В. Брушлинский, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, З.И. Рябикина, С.А. Хазова и др.); ресурсного подхода, раскрывающего возможности саморазвивающейся системы удовлетворять требования среды, при наличии внешних и внутренних ограничений (В.А. Бодров, Т.П. Зинченко, А.А. Обознов, Г.Г. Дилигенский, К.К. Платонов, Е.А. Сергиенко, Е.Ю. Кожевникова, Н.Е. Водопьянова, Д.А. Леонтьев, J.D. Brown, E.C. Poulton, D.A. Norman, M.J. Posner, S.J. Boies, C.D. Wickens, R.S. Schuler и др.), в том числе в ситуациях, требующих совладания (К. Муздыбаев, Л.И. Дементий, Т.Л. Крюкова, Е.Ю. Кожевникова, Н.Е. Водопьянова, Е.А. Петрова, С.А. Хазова, С. Фолкман, С.Е. Хобфолл и др.); анализ феноменологии самореализации личности в контексте ресурсного (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Шостром, Д.А. Леонтьев, Л.А. Коростылева, Г.Б. Горская, С.В. Дружинина, А.А. Орел и др.) и процессуального (Э. Эриксон, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Л.А. Головей, В.А. Бодров, Е.А. Климов, Е.А. Зубкова, Е.А. Лукина, Р.А. Зобов, В.Н. Келасьев и др.) подходов; понимание образования, прежде всего, психологического, как сферы жизни, позволяющей обнаруживать и реализовать ресурсы личности (В. Франкл,

Д.И. Фельдштейн, В.И. Слободчиков, А.Г. Асмолов, Ю.Б. Гиппенрейтер, Г.С. Абрамова, Е.Л. Доценко, О.С. Андреева, Г.Ю. Любимова, Т.В. Белых, И.П. Краснощеченко, Е.Е. Сапогова и др.). Модель исследования опирается на принципы детерминизма и развития; идиографический (описании существующих фактов, в аспекте их ценностного содержания) и номотетический (обобщение фактов и установление определенных закономерностей в их связях) подходы.

Методы исследования определены исходными методологическими предпосылками, а также сочетанием основных стратегий изучения ресурсов в психологии: диагностической (диспозиционный и типологический подходы) и развивающей. Организационные методы исследования: сравнительный и лонгитюдный. Эмпирические методы: анкетирование, интервью, биографический метод, тестирование (методики: «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильнина), «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун), «Потери и приобретения персональных ресурсов» – ОППР (Н.Е. Водопьянова, М. Штейн), Самоактуализационный тест – САТ (Э. Шостром, адаптация – Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз), «Проактивное совладающее поведение» – РСІ, (Л. Аспинвалл, Р. Шварцер и Тауберт, адаптация – Е.С. Старченкова).

Методы статистической обработки данных: первичные описательные статистики (среднее арифметическое (M), стандартное отклонение (σ)); критерий Колмогорова-Смирнова; коэффициенты значимости различий (t-критерий Стьюдента, ϕ -критерий Фишера, U-критерий Манна-Уитни, H-критерий Краскела-Уоллиса); критерий оценки достоверности сдвига в значениях признака (T-критерий Вилкоксона); корреляционный анализ (коэффициенты корреляции Пирсона и Спирмена); факторный, дисперсионный, кластерный и регрессионный анализ. Для обработки результатов исследования использовалась программа Microsoft Excel 2007-2016, пакет прикладных программ статистической обработки данных PASW (Predictive Analytics SoftWare) Statistics (для персонального компьютера).

Надежность и достоверность результатов исследования достигалась соблюдением методологических принципов, норм организации и проведения теоретического анализа и эмпирического исследования, обоснованностью методов и методик сбора, обработки и интерпретации результатов, их апробацией в процессе многолетней научной, практической и педагогической деятельности.

Организация и база исследования. Первый этап исследования (2008-2010 гг.) был направлен на определение его проблемного поля, разработку и проведение серии пилотных срезов для проверки предварительных гипотез. Второй этап (2011-2014 гг.) позволил определить приоритетную модель исследования и получение основных эмпирических данных в рамках многочисленных масштабных срезов, их обработку, анализ и интерпретацию. Третий этап (2015-2018 гг.) был посвящен организации заключительных исследовательских срезов, обобщению и объяснению их результатов. Четвертый, завершающий этап (2019-2021 гг.) – интеграции теоретического и эмпирического материала, его осмыслению и оформлению работы.

Исследование преимущественно проводилось на базе ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского». Помимо студентов факультета психологии (471 человек), в выборку исследования вошли 246 человек, не имеющие и не получающие психологическое образование (педагоги, менеджеры и сотрудники организаций и компаний, медицинские работники клиник и больниц, служащие полиции и др.). Общая выборка составила 717 человек в возрасте от 17 до 55 лет. На каждом исследовательском этапе ее состав (количественный и качественный) определялся спецификой его задач (на первом этапе – 260 человек, на втором – 302, на третьем – 155).

Научная новизна исследования: выявлены потенциальные ресурсы личности, в том числе с учетом социально-демографических характеристик; установлены предпосылки перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные; создана и обоснована факторная модель ресурсов личности на разных этапах ее самореализации, выступающая основанием для социально-психологического сопровождения ее жизни и деятельности; определены ресурсные качества личности, претерпевающие изменения благодаря конкретной сфере жизнедеятельности (доказана положительная динамика самосознания, уровня самоактуализации и адаптационного потенциала, проактивного копинг-поведения личности в пространстве психологического образования).

Теоретическая значимость исследования заключается в интеграции основных подходов к проблеме ресурсов личности в разных жизненных сферах. Введена терминология, позволяющая классифицировать и операционализировать

ресурсы личности при их эмпирическом исследовании (потенциальные, актуальные, актуализированные). Подтверждено значение трудных жизненных ситуаций для проявления, развития, восполнения и укрепления ресурсов личности, их перехода от потенциальных возможностей в актуальные и актуализированные. Предложена модель ресурсов личности, актуальная на разных этапах ее самореализации (самоопределения, самовыражения, самоосуществления, самоактуализации).

Практическая значимость исследования определяется необходимостью восполнять, развивать и совершенствовать ресурсы личности для ее полноценной самореализации. Результаты исследования могут быть применены в рамках психологической профилактики, диагностики, консультирования, обучающей и коррекционно-развивающей работы с целью адресного повышения эффективности жизнедеятельности личности и создания условий для ее самореализации.

Положения, выносимые на защиту:

1. Ресурсы личности могут быть раскрыты в трех аспектах: потенциальном (временно латентный, но доступный для осознания), актуальном (значимый, осознаваемый, действительный, реальный, апробированный) и актуализированном (многократно используемый, проверенный, закрепленный, усовершенствованный). Потенциальные ресурсы проявляются на уровне представлений, потребностей и установок, в том числе за пределами реальной деятельности, актуальные – через цели, ценности, мотивы, качества, присущие субъекту в реальных условиях жизни и деятельности, актуализированные – через реализацию и динамику личностных качеств и стратегий поведения человека в процессе жизнедеятельности. Перевод личностью потенциальных ресурсов в актуальные, а затем в актуализированные выступает одним из способов ее самореализации.
2. Потенциальные ресурсы личности способствуют повышению уровня ее компетентности в разных сферах жизнедеятельности, позволяя продуктивно решать задачи саморазвития, профессиональной самореализации, усиления коммуникативной компетентности в сфере межличностных, прежде всего, семейных, отношений. При этом существует свой комплекс внешних и внутренних предпосылок перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные.

3. Актуальные ресурсы личности раскрываются через значимые для ее развития сферы жизнедеятельности и средства для ее улучшения, а также через реальные, воплощенные, апробированные внешние и внутренние возможности. Содержание актуальных ресурсов личности включает инвариантные и вариативные компоненты. Инвариантным компонентом ресурсов является удовлетворение потребности личности в самопознании и саморазвитии с целью повышения самоэффективности в разных сферах и видах деятельности. На этапе самоопределения большой статус для личности имеют внешние социальные ресурсы, их интериоризация, тогда как на последующих этапах самореализации приоритетными становятся ресурсы внутренние, их усиление и актуализация для изменения себя, других и действительности.
4. Оценка субъектом своих возможностей и возможностей среды как ресурсов зависит от этапа самореализации: этап самоопределения преимущественно ориентирован на осознание, накопление, поиск сфер для реализации и первичную апробацию ресурсов, тогда как последующие этапы направлены на активную апробацию, закрепление и совершенствование ресурсов при расширении сфер их применения на фоне выделения наиболее значимой, требующей их усиления и развития. На этапе самоактуализации таковой выступает созидание собственной личности и отношений с социумом, тогда как повышение уровня коммуникативной компетентности на этапе самоосуществления предназначено для решения внутрисемейных и профессиональных задач, при этом последние особую актуальность имеют для личности на этапе самовыражения и самоутверждения, продолжающей развитие рефлексивных способностей с целью осознания и принятия своей индивидуальности.
5. Ведущей ресурсной сферой личности, требующей усиления, является регулятивная, центральным ядром которой выступает самосознание, а ключевым стимулом реализации личностных ресурсов выступает столкновение с трудными жизненными ситуациями, требующими совладающего поведения, высшей формой которого является проактивное. Основными предикторами проактивного копинг-поведения личности, ориентированной на реализацию собственных ресурсов, выступают разделение ценностей самоактуализации,

способность к оптимальному балансу в системе «внутренняя-внешняя поддержка», готовность к целостному восприятию действительности и окружающих людей, в том числе, принятие их противоречивости. Именно «совладающие» и «стремящиеся к самоактуализации» личностные типы в большей степени способны удовлетворить потребность в самореализации, создавая условия для перехода потенциальных личностных ресурсов в актуальные и актуализированные.

Внедрение и апробация результатов исследования. Теоретические и эмпирические результаты диссертационного исследования обсуждались на методологических семинарах кафедр общей и социальной психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (2010-2018 гг.) и докладывались в рамках работы более 80 научно-практических конференций разного уровня (международных, российских, региональных, 2008-2020 гг.): Москва (2009, 2016-2018), Санкт-Петербург (2008-2010, 2015, 2016, 2018), Владивосток (2009), Димитровград (2011), Ярославль (2011, 2015, 2016), Тамбов (2011), Прокопьевск (2011), Ростов-на-Дону (2011), Йошкар-Ола (2012, 2014), Воронеж (2012), Екатеринбург (2009-2012, 2016, 2017), Пермь (2012), Хабаровск (2012), Астана (2013), Барановичи (2013), Краснодар (2013, 2016), Самара (2008), Саратов (2017), Оренбург (2010), Красноярск (2010, 2012), Уфа (2011, 2014), Иркутск (2011-2013, 2015-2017, 2019), Бузулук (2012), Мурманск (2012), Тверь (2013), Псков (2014), Рязань (2014), Киев (2011), Кострома (2016, 2019), Луганск (2016), Томск (2017), Калуга (2018), Майкоп (2020), Омск (2008-2020). Всего по теме диссертации опубликовано более 90 работ, из них 2 раздела в коллективных монографиях, 9 в центральных изданиях и ведущих научных журналах, входящих в перечень, рекомендуемый ВАК Минобрнауки РФ (основные представлены в автореферате).

Результаты диссертационного исследования внедрены в практику учебной работы кафедр общей и социальной психологии, Психологической службы Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, социально-образовательного проекта «Народный факультет» (НП «Ассоциация выпускников ОмГУ» и Омское региональное отделение «Всероссийского Совета местного самоуправления»). В 2009 г. работа «Психологическое образование как ресурс личности» одержала победу в конкурсе индивидуальных проектов научно-

исследовательских работ на получение гранта молодыми учеными ОмГУ им. Ф.М. Достоевского. В 2012 году исследование соискателя на тему «Психологическое образование как ресурс жителей региона зрелого возраста» было поддержано Российским гуманитарным научным фондом (РГНФ) в рамках регионального конкурса «Российское могущество прирастать будет Сибирью и Ледовитым океаном» (№12-16-55008).

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка литературы из 247 наименований, 3 приложений. Основной текст работы иллюстрирован 35 таблицами, 15 рисунками. Общий объем диссертации 220 страниц.

ГЛАВА 1. РЕСУРСЫ ЛИЧНОСТИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В РАЗНЫХ СФЕРАХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Ресурсный подход и его актуальный научный статус в психологии

Человек, безусловно, является сложным многогранным объектом междисциплинарного характера, подходов, к изучению которого, может и должно быть достаточное количество при разнообразии качественном. И ресурсный подход является одним из таких. Его первоначальная роль была закреплена за сферой экономики для моделирования процессов производства и потребления. В настоящее время данный подход приобрел статус «междисциплинарного объяснительного принципа взаимодействия объединенных в системные комплексы объектов» [85], распространяясь на области гуманитарных, естественнонаучных и технических дисциплин. По мнению Т.П. Зинченко, популярность и широкая распространенность ресурсного подхода обусловлена тем, что он создает методологическую основу для изучения особенностей взаимодействия разных по своей природе объектов с двух сторон – внешней (требования среды) и внутренней (возможности самой системы для удовлетворения требований) [85]. В свою очередь, в психологической науке ресурсный подход имеет как противоречивые трактовки, так и позволяет находить компромиссные решения при объяснении специфики взаимодействия субъекта со средой.

Сам термин «ресурс» с точки зрения его значения определяется как «запасы, источники чего-нибудь; средство, к которому обращаются в необходимом случае» [158, с. 677]. Довольно часто, ресурсы раскрываются как ограничения человеческих возможностей, требующие специальной активности для их преодоления (Г.М. Зараковский, В.В. Павлов, А.М. Волков; Д. Канеман, Д. Навон, Д. Гофер, А. Сэндерс). С другой стороны, допущение самой этой активности, позволяющей снимать ограничения, как среды, так и самого человека, расширяет сферу применения ресурсного подхода, позволяя выходить на его процессуальные характеристики, в частности, процессы обучения, развития, формирования и преодоления (У. Найссер, Б.М. Величковский, В.А. Бодров, Л.И. Дементий, Т.Л. Крюкова, Н.Е. Водопьянова и др.).

Противоречивость и неоднозначность использования термина «ресурс» в психологии отчетливо выделяется в работах В.А. Бодрова. Автор отмечает три основных варианта определения понятия: первый раскрывает ресурс как вполне определенное и объективно регистрируемое явление, второй, напротив, постулирует теоретическую составляющую конструкта как некоторое идеальное свойство системы для преобразования себя и действительности при ограниченности средств, требующей их оптимального распределения, третий вариант раскрывается через идею возможностей человека в области саморегуляции функций организма и психики [30]. Взяв за теоретические ориентиры варианты, предложенные В.А. Бодровым, начнем обсуждение с последнего предположения, поскольку в современной науке оно достаточно часто попадает в поле психологических исследований, не теряя своей актуальности, раскрывая деятельность психики через многообразие ее регуляторных функций – сенсорно-перцептивных, когнитивных, эмоционально-волевых и пр., человека как субъекта деятельности и социальных отношений (С. Стивенс, 1975; Ю.М. Забродин, 1984; К.А. Абульханова-Славская, 1980; О.А. Конопкин, 1980; П.В. Симонов, 1982; К.В. Бардин, 1984; Б.Ф. Ломов, 1984; Д.А. Леонтьев, 2002, 2006; Т.В. Корнилова, 2007; М.А. Холодная, 2002; В.А. Петровский, 2007; Е.А. Сергиенко, 2009 и другие). Данный подход – представление о саморегуляции, основанной на ресурсах человека, разрабатывается и в современной зарубежной психологии (модели силы ресурсов Р. Бауместейстера, Б. Шмейчеля и К. Вогс) [231]. Основные положения модели раскрывают механизмы ограничения (лимит ресурсов, их истощение), использования (временное сокращение индивидуального запаса ресурсов в процессе деятельности), восстановления (отдых, восполнение подобно энергии или силе), взаимозаменяемости (универсальность использования для разных задач), развития (тренировка для возрастания способностей) и сохранения (контроль расходования ресурсов, предвосхищение и сокращение затрат) ресурсов.

Таким образом, ресурсы являются связующим звеном между внутренними предпосылками субъекта и внешними условиями их эффективной реализации во внешнем мире в процессе целенаправленной деятельности, очередной раз соединяя идеи С.Л. Рубинштейна [181] и А.Н. Леонтьева [123] о движении и изменении внешнего через внутреннее и наоборот. Эту идею поддерживает, в частности,

позиция Е.Ю. Кожевниковой, которая относит к личностным ресурсам внешние и внутренние «возможности, воспринимаемые и используемые в качестве средств достижения позитивных результатов» [105; 106]. К числу критериев «ресурсности», автор относит осознанность и оптимальность (адекватность соотношения цели и собственных возможностей), готовность использовать в качестве средства, возможность их обретения и взаимозаменяемость (компенсируемость), ценность в социальном окружении (конвертируемость). В свою очередь, А.А. Обознов в качестве ключевого при определении ресурса предлагает использовать термин «средство» для решения определенных задач, что может распространяться на любые артефакты, природные явления и живые организмы, то есть выступать довольно универсальной характеристикой. При этом последняя может быть специально создаваемой и/или исходно присущей, различным образом распределяться между разными задачами, тратиться и вновь накапливаться [156]. Таким образом, подытоживает автор, с помощью термина «ресурсы» любой предмет (процесс, организм) может раскрываться как инструмент, не лишенный как ограничений, так и возможностей, связанных с решением определенных задач.

Анализ ресурсов с позиции внутреннего потенциала, особенно, при оценке их конкретной группы – психологических, личностных, регулятивных, когда окружающая среда может, в том числе, препятствовать их реализации, достаточно традиционный подход для психологической науки. Так, Д.А. Леонтьев, через феноменологию личностного потенциала выходит на его системный и интегральный для субъекта характер, раскрывая его как способность противостоять внешнему давлению за счет собственных внутренних ориентиров, отличающихся относительной устойчивостью и определенностью [127]. Использовать дефиницию ресурсов для дифференциации внутреннего субъективного и внешнего объективного миров склонна в своих работах и С.А. Хазова, отмечающая, что только сам субъект может оценивать и наделять ресурсным значением что-либо в себе или в среде [217].

Несмотря на то, что существуют идеи о неосознанных ресурсах, актуализирующихся автоматически, вне сознательного контроля (так Д. Гилбарт с коллегами (1998) выдвинули гипотезу о существовании помогающей психологической «иммунной системы»), минимизирующей негативные ощущения и

функционирующей на неосознанном уровне, без целенаправленного самоуправления) многие авторы (Д.А. Леонтьев, А.В. Брушлинский, М. Фуко и др.) предпочитают использовать словосочетание «ресурсы субъекта», подчеркивая отличие от более широких трактовок через «индивида» и «личность». Именно субъект рассматривается как центральная «ресурсная» инстанция, обеспечивающая выбор и свободу воли, усложняющая и выходящая за пределы трактовки ресурсов исключительно как некоторой энергии, имеющей ограничения и восстановления вследствие истощения. По мнению Е.А. Сергиенко, именно субъект выступает системообразующим фактором всей системы регуляции, интегрируя все индивидуальные ресурсы человека – когнитивные, эмоциональные и волевые [193]. Более того, А.В. Брушлинский заключает, что становление личности субъектом деятельности настоятельно требует качественного преобразования, как самой личности, так и деятельности. Другими словами, сам процесс реализации ресурсов выступает критерием «превращения» личности в субъекта [32].

После обсуждения идеи возможностей человека как субъекта в области саморегуляции функций организма, психики и поведения, на наш взгляд, логично перейти к анализу трактовки ресурсов как некоторого идеального, хотя и ограниченного, требующего оптимального распределения, свойства системы для преобразования себя и действительности. По своей сути, она не противоречит тому, что было сказано ранее, усиливая все параметры, обеспечивая высший уровень саморегуляции, позволяя рассматривать некоторую идеальную «ресурсную» модель личности или субъекта, преодолевающую препятствия, возникающие на пути достижения цели. Таким образом, глобально, личность – это высшая надстройка над биологической основой как продукт социального опыта взаимодействия с миром с целью прогрессивного овладения собственным поведением для осуществления продуктивного изменения мира и себя [128]. В данном случае, логично начать обсуждение с идей гуманистической психологии, фундаментом которой является вера в конструктивное и созидательное в личности любого человека, или, другими словами, изначальную ресурсность каждого члена общества. Согласно идее А. Маслоу, каждый не только может стать самоактуализирующейся личностью, максимально реализующей свой потенциал [145], но и должен стремиться к этому, поскольку именно в момент самоактуализации индивида в полной мере, целиком,

полностью можно считать Человеком [146]. Данный процесс, безусловно, не является легким, но, по мнению Э. Фромма, у человека есть необходимые ресурсы для его осуществления: надежда, способствующая жизни, росту и саморазвитию, обеспечивающая готовность к встрече с будущим и видение его перспектив; рациональная вера, позволяющая осознать, вовремя обнаружить и использовать имеющиеся возможности; душевная сила (мужество), защищающее созидательную основу надежды и веры [213]. В данном контексте многие авторы обращаются именно к описанию качеств личности, способствующих самоэффективности. Так, например, М.В. Богданова и Е.Ю. Зарубко используют термин «высшие личностные ресурсы», определяя их как наиболее поздно развивающийся уровень системы жизнеобеспечения личности, который напрямую связан с личностным ростом. При этом важно, что речь идет не только о защитной, сохраняющей функции, но и созидательно-развивающей. Вслед за А. Маслоу и К. Роджерсом, ученые составили свой список «идеальных» черт созидательного характера, центральными среди которых выступают субъектные качества и собственно уровень субъектности как степень их проявления: целеполагание, осмысленная оценка жизненных планов и перспектив, готовность и способность к личностному выбору, ответственность за его последствия, целостный и непротиворечивый образ самого себя [27].

В современной психологии проблема самореализации собственного потенциала часто трактуется через ресурсы совладающего поведения личности, направленного на преодоление «себя» и «среды» [59; 70; 92; 94; 99; 138; 153; 160; 161; 201; 232; 234; 245; 246 и др.]. В этом случае, необходимо отметить присутствие комплементарности определений через поиск и объяснение процесса и результата взаимодействия субъекта со средой, требования которой, зачастую, превышают его возможности. Вот лишь некоторые трактовки копинг-ресурсов личности. Это реальные жизненные ценности как необходимый потенциал для преодоления неблагоприятных условий среды и удовлетворения ее требований (К. Муздыбаев); возможности человека, как физические, так и духовные, его индивидуальные особенности, направленные на мобилизацию с целью пресечения или предотвращения стрессовой реакции (В.А. Бодров), адаптацию к стрессовому воздействию и его последствиям (Л.А. Александрова); посредник в восстановлении и мобилизации сил для продуктивного преодолевающего поведения (Т.Л. Крюкова);

значимые, осознаваемые, актуализируемые и целенаправленно используемые, накапливаемые возможности, содействующие усилению психологической устойчивости личности при столкновении со стрессовыми ситуациями, обеспечивающие саморегуляцию на всех уровнях – эмоциональном, когнитивном, мотивационном, поведенческом, и во всех временных отрезках – прошлое, настоящее, будущее (Н.Е. Водопьянова); совокупность наличных (непосредственно у человека или в окружающей среде), доступных для актуализации инструментов для преодоления жизненных трудностей (Е.А. Петрова, С.А. Хазова) [6; 30; 119; 151; 166]. В целом, интеграция идей А.Л. Журавлева, Е.А. Петровой, С.А. Хазовой, Е.Ю. Кожевниковой, позволяет рассматривать ресурсы совладающего поведения как гибкую, динамичную, иерархически организованную систему, осознаваемую самим субъектом, имеющую признаки гетерохронности и гетерогенности, уникальности и универсальности, восстановления и компенсируемости, опосредующую эффективность поведения человека при столкновении с вызовами среды [105; 166; 197]. То есть, помимо выделения источника угрозы и поиска наиболее подходящих способов его устранения, системный характер ресурсов позволяет решать и внутренние задачи, в частности, контроля собственного самочувствия и сохранения целостного, непротиворечивого представления человека о себе, что, в целом, способствует повышению уровню субъективного благополучия [198]. То есть, копинг-ресурсы или ресурсы совладающего поведения как базовые конструкторы ориентированы на опосредование неблагоприятных воздействий, которые можно и нужно восполнять и развивать [128].

Полагаем также, что и само совладающее поведение может быть раскрыто в терминологии ресурсов. Речь, в данном случае, может идти и о стиле совладания как устойчивом поведенческом паттерне, приводящем к необходимому эффекту, и о конкретных стратегиях (адаптивных, конструктивных, продуктивных), и о определенных формах совладания с жизненными трудностями. В таком контексте совладающее поведение не может быть рассмотрено как неосознаваемый и неконтролируемый процесс. Ресурсный подход к совладанию, прежде всего, строится на идее его понимания как исключительно сознательного процесса [201]. По мнению Т.Л. Крюковой, именно субъектность, проявляемая в прогнозировании

вероятных и создании новых способов преодоления трудной ситуации, выступает предпосылкой ресурсности копинга [119].

И, в целом, несмотря на вероятную успешность отдельных копинг-реакций, их способность гармонизировать отношения личности с внешней средой, по мнению Л.И. Анцыферовой, все же необходимо стремиться к достижению «метастратегического уровня», интегрирующего способы совладания, направленные на предвидение трудных ситуаций с целью блокировки их наступления [13].

Одним из возможных аналогов такого метауровня может выступать совладающее поведение проактивного типа. В основе идеи проактивного совладания лежат работы Р. Лазаруса, Л. Аспинвалла, Р. Шварцера, Е. Грингласса, С. Тауберта. Основное положение авторов можно свести к следующему: противостояние неблагоприятным обстоятельствам и сам процесс их преодоления необходимо запускать заблаговременно, до появления реальной угрозы. Другими словами, субъектность личности, прежде всего, раскрывается через созидательную способность нести ответственность за происходящие события как настоящие, так и будущие, формируя и закрепляя особый интернальный жизненный стиль [230; 236; 239; 243].

Именно проактивное совладание, по мнению Е.С. Старченковой, противопоставляется как реактивному копингу, реализующему привычные способы реагирования на трудную ситуацию, так и антиципаторно-превентивному, связанному с уточнением рисков и потенциальных потерь при оценке ближайших событий. За счет своего интегрального характера, проактивный копинг объединяет эти две формы, ориентируя человека на продуктивное решение задач в отдаленных и неопределенных перспективах, допускающих альтернативность личностных возможностей и путей их развития [199]. Более того, проактивное совладающее поведение можно и нужно целенаправленно формировать в процессе жизнедеятельности, в том числе, в организованном социальном пространстве, например, в образовательной или профессиональной среде [39].

То есть, ключевой особенностью ресурсов личности или личностных ресурсов, прежде всего, выступает их управляемость и тренируемость не только в

разных сферах деятельности, но и в процессе самой целенаправленной совладающей активности [6].

Что касается третьего варианта трактовки ресурсов, предложенного в работах В.А. Бодрова, как вполне определенного и объективно регистрируемого явления, то, на наш взгляд, она содержит некоторые сложности. Дело в том, что сами ресурсы, порой, трудно выявить и определить, что влечет за собой затруднения с их объективной оценкой. Так Д. Навон, Д. Гофер отмечают доступность ресурсов, с одной стороны, с другой, зависимость их использования от многих дополнительных факторов, начиная от типа поставленной задачи до реальных возможностей ее продуктивного решения в данный момент времени [241]. При этом, «достаточность» ресурсов, отмечает К. Муздыбаев, не всегда выступает гарантом того, что они будут использованы, поскольку всегда есть вероятность наличия внутренних (например, застенчивость, гордость) или внешних (общественное мнение, культурные стереотипы, социальные ценности) препятствий для их реализации [151]. Таким образом, человек может иметь ресурсы, но не знать об их существовании до столкновения с определенной ситуацией или, напротив, сознательно отказываться от возможностей, не закрепляя за ними статус ресурсов. Вместе с тем, попытка операционализировать и объективировать «список» ресурсов может быть вполне успешна при попытке их классификации и поиске оснований для нее. Полагаем также, что объективизации ресурсов может способствовать их анализ через призму конкретной сферы жизнедеятельности, обращение к которой может вскрывать потребность личности в реализации имеющегося потенциала и стремление расширить, усилить спектр своих возможностей или же, напротив, восполнить то, что было растрачено при решении актуальных задач. Обсуждению этих вопросов будут посвящены следующие параграфы нашей работы. На данный момент остановимся на некотором обобщении уже представленного материала.

Итак, несмотря на отсутствие общепринятого определения понятия «ресурсы», многими из них оперируют схожими дефинициями, как констатирующими «возможности», «потенциал», «личность», «субъект», так и процессуальными – «активность», «деятельность», «развитие» «актуализация». Однако, при наличии общего смыслового поля, все же понятие «ресурс», активно используемое психологами, имеет различные трактовки, требующие детального

анализа и выбора наиболее оптимальной в условиях изучения определенных психических феноменов.

Для определения наших исследовательских ориентиров в проблемном поле ресурсов мы бы хотели выделить основные признаки последних, дифференцирующие их от других понятий, опираясь на работы С.А. Хазовой. Автор отмечает, что ресурс – это то, что в большей степени запускается ситуацией, связано с опытом (результат его концептуализации), выступает источником дополнительных сил, связанным с эффективностью деятельности [216]. При этом, фиксируется не идентичность ресурсов и предикторов, за счет потенциальности первых для достижения субъектом достаточного эффекта.

Наиболее релевантным определением для фиксации достижений этого этапа теоретического анализа нами было выделена его трактовка В.А. Бодровым как потенциала, основной функцией которого является создание и поддержание устойчивой активности и достижения требуемых качественных (содержательных) и количественных (временных) критериев на всех функциональных уровнях деятельности – физиологическом, психическом, психологическом, профессиональном [30]. Однако все же базовым постулатом применения ресурсного подхода к психологическим феноменам, для нас выступает идея Т.П. Зинченко об «обменных отношениях» взаимодействующих систем, обеспечивающей «диалектическое единство субъект-объектных отношений» за счет связи не только организма со средой в процессе деятельности, но и связи самих психических состояний, свойств, процессов субъекта этой деятельности [85]. Вслед за автором, мы считаем, что именно такой подход, расширяет возможности применения ресурсных моделей, объединяя оценку ограниченности возможностей человека как субъекта деятельности, с одной стороны, и путей ее преодоления, с другой. Исходя из этого, абсолютно очевидно, что человек обладает разными ресурсами, детализация которых, а также соотношение возможностей с характером поставленных задач, позволит не только оценивать взаимозаменяемость ресурсов, «эластичность обменных отношений», но и создавать условия для регулирования человеком внешних и внутренних параметров своей деятельности.

1.2. Ресурсы личности и критерии их классификации

Многообразие определений термина «ресурс», на наш взгляд, в том числе свидетельствует о богатом разнообразии самих возможностей человека, которые из «потенциальных» могут перейти в «актуальные», а затем и в «актуализированные», вскрыв тем самым свою ресурсную основу в разных сферах жизнедеятельности.

Обобщенное определение собственно и включает эту «множественность», раскрывая ресурс в качестве некоторой совокупности средств, запасов, ценностей, возможностей, способностей, инструментов и пр.

Практически каждый автор, давая свое определение ресурсов (и даже при его отсутствии), не может избежать описания их видов, приводя более или менее объемный список, порой просто перечисляя возможности определенной сферы, иногда выделяя конкретные критерии для их классификации. Таким образом, мы получаем достаточно «мозаичную» и «фрагментарную» картину, сегментами которой могут выступать ресурсы объективной и субъективной реальности личности, когнитивной сферы, саморегуляции, развития, адаптации, совладания и пр. Интегрирующим фактором в данном случае выступает то, что большинство ученых (С.Е. Хобфолл, К. Муздыбаев, В.А. Бодров, Е.В. Балацкий, А.Н. Демин, Е.Ю. Кожевникова, Ю.В. Постылякова, С.А. Хазова, Е.А. Петрова и др.) локализуют ресурсы либо внутри (индивидуальные, психологические, личностные, персональные), либо вне человека (внешние, социальные, средовые), допуская их классификацию внутри этих групп или сфер [22; 30; 67; 151; 166; 171].

Приведем в качестве иллюстраций конкретные авторские взгляды на факторы, затрагивающие ту или иную ресурсную область, преимущественно опираясь на актуализируемые условиями, превосходящими возможности человека, так как, по мнению С.А. Хазовой, в широком понимании ресурсы как раз и представляют собой все то, что позволяет достаточно эффективно справиться с трудностями [215].

Ключевыми источниками совладания, имеющими психологический характер, по мнению А. Hammer и М. Zeidner, выступают сферы физического и духовного бытия, познания, чувств, отношений с людьми. Обращение к каждой из этих сфер жизни и деятельности и прогноз его эффективности, прежде всего, определяется контекстом, т.е. содержанием самой проблемной ситуации [247]. Ресурсная

«пятерка» указывается и в работах K.B. Matheny, D.W. Auscock, включающая физиологические характеристики, психологические черты, когнитивные свойства, социальную поддержку и финансовое благополучие [240]. В свою очередь Л.А. Александрова «сужает» классификацию ресурсов до трех классов, в качестве ориентиров выделяя работу организма (физиологические), функционирование психики и личности (психологические), взаимодействие в обществе (социальные) [4].

Е.Ю. Кожевникова относит к личностным ресурсам возможности (внутренние и внешние), наделяемые в восприятии статусом средств достижения позитивных результатов и используемые в качестве таковых. Основопологающими в данном случае критериями, по мнению автора, являются: 1) осознанность средств (или возможность их обретения); 2) готовность к их использованию как средств достижения цели; 3) оптимальность (адекватность соотношения цели, средств и своих возможностей); 4) компенсируемость (взаимозаменяемость); 5) конвертируемость (ценность в социальном окружении) [106]. И.П. Шкуратова и Е.А. Анненкова, ссылаясь на мнение К. Муздыбаева, относят к ресурсам также материальные и виртуальные блага (имущество, деньги, любовь, и пр.), соглашаясь с делением их на два класса: личностные или психологические (навыки, качества и способности индивида) и средовые или социальные (доступность поддержки – инструментальной, эмоциональной и пр. со стороны социального окружения). При этом авторы выделяют довольно обширный круг ресурсов, включая в него и ценностно-смысловые, и интеллектуально-познавательные, и энергетические, и практические, и собственно личностные (скорее, субъектные) свойства и характеристики [225].

С. Фолкман также придерживается принципиальной позиции для разграничения средовых (социальные) и личностных и копинг-ресурсов. Последние, по мнению автора, объединяют все компоненты личности, отвечающие как за саморегуляцию (когнитивная оценка среды и себя, самосознание, ценностно-мотивационная и эмоциональная сфера), так и индивидуальность (коммуникативная компетентность, эмпатия, аффилиация, жизненный опыт, интернальный локус контроля, ответственность). Во многом, группа личностных ресурсов обусловлена и прочно связана со средой, являясь продуктом взаимодействия с ней. Однако, автор,

раскрывая содержание этой группы, прежде всего, выделяет их другое назначение – прочность системы социальной поддержки (близкие, друзья, семья, общество) и организацию социально–поддерживающего процесса самим субъектом, способность не только находить и принимать, но самому оказывать эмоциональную поддержку другим [233]. Если в работах С. Фолкман больший упор делается на ресурсы личности, то более полную картину «средовых ресурсов» можно обнаружить в трудах ученых Костромской школы. Изучая социальные ресурсы, авторы отмечают значимость отношений, «обратных связей» субъекта с другими людьми, обеспечивающие осознанную саморегуляцию, в том числе, в трудных жизненных ситуациях. К этой группе ресурсов исследователями относятся: 1) семья и взаимоотношения в ней (комфортные супружеские, детско-родительские, сиблинговые, родственные отношения); 2) общение с друзьями (наличие близких друзей, их поддержка); 3) включенность в социальную коммуникацию (объединение с другими, ощущение своей ценности для них, опора на опыт и поддержку окружающих); 4) работа (комфортные условия, стабильность, рост, признание коллег); 5) социальные гарантии (участие в группах людей со сходными интересами) [24; 58; 119; 190]. К. Муздыбаев, также настаивая на выделении ресурсов средовых (культурные, политические, институциональные) и личностные (черты, свойства, индивидуальные особенности человека), отмечает важность оценки не только успешности их использования при управления стрессорами, но и доступности в настоящий момент для определенных форм совладания [151].

Данную классификацию, которую можно назвать традиционной и прогнозируемой, в своих работах расширяет В.А. Бодров, разделяя ресурсы на психологические (эмоциональные, когнитивные, психомоторные, волевые и др.), физические (функциональные резервы организма, уровень физического и психического здоровья), материальные (финансовые, бытовые, жилищные, предметные) и профессиональные (знания, умения, навыки, опыт, компетенции) [30]. Частной конкретизацией последних может выступать классификация А.И. Тимонина, раскрывающая ресурсы профессионального становления студентов. Автор делит их на три группы: 1) личностные (профессиональные ожидания и направленность, жизненный опыт, компетентность, профессионально и социально значимые личностные качества и свойства); 2) институциональные ресурсы

(организационная система, инновационность процессов, стратегия вуза, программы подготовки, квалификационный уровень профессорско-преподавательского состава, стиль управления); 3) ресурсы среды (образовательная среда и ее качество, социальное партнерство с другими учреждениями из сфер образования, культуры, экономики, управления) [203]. Несмотря на дифференциацию последних двух групп, все же мы возвращаемся к идее о двух основных модусах ресурсов – внешнем и внутреннем. Однако, подход А.И. Тимониной отсылает нас и к вопросу о системности и иерархичности ресурсов, имеющих внутреннее и внешнее (микро- и макро- уровневое) пространство.

О внутреннем пространстве ресурсов идет речь и в работах Я.В. Малыхиной, настаивающей на термине «личный» ресурс (а не личностный), непосредственно принадлежащий индивиду комплекс способностей, направленных на сохранение баланса адаптационно-компенсаторных механизмов, обеспечение (при отлаженной работе) благополучия человека (физического, психического, социального), создания условия для самореализации благодаря открытию и осознанию своей уникальной идентичности [143]. Созвучные, но не идентичные, идеи о ресурсах человека как субъекта жизни и деятельности, встречаются и в работах К.В. Карпинского. Автор предлагает следующую классификацию: 1) внешние условия жизни – обстоятельства (природные и социальные), в пространстве которых существует и детерминируется жизнедеятельность личности (объективная, предметная жизненная действительность от глобальных факторов планетарного масштаба до микросоциального контекста); 2) индивидуальные возможности личности – все средства и инструменты (материальные и нематериальные), к которым обращается субъект для смысловой жизненной самореализации (здоровье и возможности организма, время и деньги, социальные связи, врожденный и приобретенный статус, должность и власть, доступ к информации, образование и др.); 3) свойства личности как субъекта жизни – устойчивые индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность, результативность деятельности по реализации смысла жизни (научные аналоги – «интернальные ресурсы», «личностный потенциал», «инструментальные проявления индивидуальности», «психобиографические характеристики субъекта», «жизненные способности личности»); 4) операционально-технический потенциал индивидуальной

жизнедеятельности – совокупность видов деятельности, практикуемые личностью для практической реализации смысла жизни (реализация человека как полидеятельностного существа, условие «вскрытия» ресурсов предыдущих уровней) [96]. Именно последней группе ресурсов К.В. Карпинский уделяет особое значение, считая ее наиважнейшей из выделенных категорий, так как, по мнению автора, все остальные ресурсы обнаруживают свою «реальную полезность» исключительно в процессе активного взаимодействия личности со средой, т.е. в деятельности. Таким образом, ресурсность условий (внешних и внутренних, материальных и нематериальных) можно выявить и проверить исключительно в процессе предметно-практической деятельности, направленной на реализацию смысла жизни [32].

Об «активной» составляющей ресурсов говорят и другие авторы классификаций. Так, в трехблочной модели ресурсов Е.Ю. Кожевниковой, помимо средовых и индивидуально-психологических, выделяются процессуальные ресурсы, связанные с двумя ранее указанными группами отношением человека к ним, которое может быть реализовано как во внутреннем плане (субъективное осознание возможностей, готовность их использования), так и во внешнем (собственно поведенческие акты) [105; 106]. Аналогичную структуру ресурсов, включающую также три группы, выделяет и Е.А. Петрова: 1) индивидуальные (физиологические, личностные, когнитивные); 2) средовые (физические и социальные объекты/факторы); 3) деятельностные (различные варианты активности) [165]. Трехкомпонентную структуру ресурсов (физиологические, психологические и социальные) выделяет в своих работах и Д.А. Леонтьев, особое внимание уделяя тем, которые имеют универсальный характер, то есть полезным в разнообразных ситуациях вне зависимости от их специфики («метаресурсы»). В свою очередь, раскрывая психологический блок, автор к нему относит ресурсы устойчивости (ценностно-смысловые), саморегуляции (стратегии построения взаимодействия с миром), мотивационные и инструментальные (навыки и компетенции) [125].

Еще один подход к классификации ресурсов можно обнаружить в концепции С. Хобфолла, базирующейся на идее ресурсного подхода к стрессу. К ресурсам автор относит то, что имеет ценность для адаптации в стрессогенных условиях жизни, обеспечения стремления и подготовки человека к возможным стрессовым

воздействиям путем накопления ресурсов. Последние автор разделяет на несколько групп по ряду критериев. Первый из них – локализация, позволяет описывать их как внешние (друзья, работа, семья, социальная поддержка, статус и пр.) или внутренние (оптимизм, самоуважение, самоконтроль, система ценностей, профессиональные компетенции и пр.). Второй – подразделяет ресурсы по критерию материальные/духовные – например, недвижимость, доход, накопления, транспорт, пища, одежда и цели, идеи, знания, убеждения, желания, верования и пр.. При этом, автор отмечает. Что особенно острому переживанию и оценке персональной ресурсности способствуют ситуации виртуальной (угрозы) или реальной их потери, а также дисбаланса между вложенными ресурсами и достигнутыми результатами [237].

Еще более разнообразная картина складывается при анализе отдельных исследований в области ресурсов личности, в рамках которых авторы выделяют целый список пересекающихся и самостоятельных параметров, не исчерпывающий всех возможных вариантов. Вот лишь небольшой фрагмент списка ресурсов личности: жизненная энергия (Л.А. Александрова), жизнестойкость (С. Мадди), целеустремленность (И.П. Шкуратова, Е.А. Анненкова), оптимизм (Н.Е. Водопьянова), интернальный локус контроля и ответственность (Л.И. Дементий), волевой контроль (Е.В. Эйдман), интеллектуальные способности (М.А. Холодная), эмоциональный интеллект (Д.В. Люсин), стрессоустойчивость (В.А. Бодров), активность и сила личности (Л.Н. Собчик), терпимость к неопределенности (Е.П. Белинская), рефлексия (А.А. Бехтер), эмпатия, сформированность позитивной Я-концепции (В.М. Ялтонский), социальная компетентность, мотивация аффилиации и пр. [4; 5; 23; 29; 37; 60; 61; 219; 225 и др.]. Это перечисление может быть бесконечным, поскольку изучение возможностей человека продолжается, а знания о них всегда являются открытыми.

Итак, подводя итог, следует заключить, что все же человеческие ресурсы локализуются в пространстве двух ключевых сфер – внешней и внутренней, обращая нас к системному, иерархическому и взаимообусловленному характеру их взаимодействия при решении задач в разных пересекающихся пространствах человеческого бытия. Важно помнить, что человек как носитель потенциала тоже является продуктом и следствием конкретно-исторических условий развития,

созданных обществом [223]. Именно деятельность выступает для субъекта не только пространством для проявления, реализации потенций, но и их приобретения, укрепления, совершенствования, развития. То есть, потенции, фиксирует В.Е. Ключко – это интериоризированные возможности, внутренние силы человека, отвечающие его системе ценностно-смысловых координат, готовые и способные к осуществлению [104]. Это, в свою очередь, по мнению И.О. Логиновой, содействует не только ситуативному, но и жизненному самоосуществлению и смыслообразованию, позволяя разрешать конфликт между стремлением к гомеостазу и внутренней потребности к инициации неравновесия с социальной средой с целью ее преобразования в рамках самодетерминации и надситуативной активности, способствуя творческому превращению потенциального в актуальное [129].

В связи с этим, целесообразным и продуктивным шагом для нашей работы мы видим введение еще одной классификации по критерию потенциальности/актуальности ресурсов. Начнем с того, что потенциал – «совокупность средств, возможностей, прежде всего, внутренних, которые находятся в скрытом виде, в потенции и могут проявиться при известных условиях» [158, С. 571]. Следовательно, отмечают С.А. Хазова и Е.А. Дорьева, возможное первично и предшествует актуальному, переход к которому, с одной стороны – обусловлен естественной динамикой, самим процессом, с другой – требует активности со стороны субъекта, создающей необходимое для движения напряжение между актуальным и потенциальным [214].

В психологической науке проблема «потенциального», «актуального» (и «актуализированного») не отличается новизной, найдя отражение в многочисленных работах зарубежных и отечественных авторов, начиная с классиков – А. Маслоу, К. Роджерс, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец и др., и заканчивая нашими современниками – Н.Е. Водопьянова, Л.И. Дементий, Д.А. Леонтьев и др.. Так, последний вводит термин «личностный потенциал» под которым понимается система индивидуально-психологических характеристик, одновременно обладающая признаками универсальности, относительной устойчивости и динамичности, способная целенаправленно изменяться и развиваться, обеспечивающая успешность деятельности в разных условиях

(неопределенности, достижения, давления, изменения) [128]. Однако, Е.А. Петрова настойчиво предлагает трактовать потенциал как «запасной» вариант, не всегда связываемый в сознании субъекта с появившемся полезным эффектом, допуская его присутствие на неосознаваемом уровне [165].

Вместе с тем, большинство ученых признают интегральный и латентный характер потенциала, отмечая его ориентирующую функцию в дальнейшей реализации возможностей человека и, в определенной степени, ограничивающую их вероятный диапазон. Частным и наиболее типичным случаем в этом контексте выступает феномен адаптационного потенциала. Следует предварительно отметить, что этот термин имеет множество трактовок, в том числе обусловленных его статусом. Адаптационный потенциал можно понимать через уровень функционального состояния организма и его систем при экономной трате резервов, влияющий на адекватность реакции в отношении неблагоприятных факторов (И.Б. Ушаков, О.Г. Сорокин), интегральную внутреннюю характеристику психического здоровья (Н.Л. Коновалова), уровень развития компонентов которой задает границы и потенциальную успешность адаптации к широкому спектру факторов внешней среды (В.А. Кулганов, А.Г. Маклаков) [111; 120; 135; 205]. Обобщение взглядов на данный феномен, позволило А.М. Богомолу выделить его следующие отличительные черты: 1) интегральность и системность; 2) сочетание индивидуальных, психологических и личностных признаков; 3) присутствие явных, открытых и латентных свойств; 4) определение границ и диапазона предпосылок ответных адаптационных реакций; 5) зависимость от возрастных и субъектных качеств личности [28]. Адаптационный потенциал, помимо интегральности, выступает переменной *актуализируемой* самой личностью не только для реализации имеющихся, но и создания новых программ поведения с учетом непостоянства и изменчивости условий жизни и деятельности, отмечает С.Т. Посохова [170]. То есть, резюмирует автор, с одной стороны присутствует латентность адаптационных способностей, с другой, необходимость ее своевременной и направленной актуализации, зависящей непосредственно от уровня активности самой личности. А стремление адаптироваться к условиям внешней и внутренней среды за счет *актуализации* компенсаторных и защитных свойств является следствием

потребности человека сохранить собственное здоровье оптимальными способами, отмечают И.Б. Ушаков и О.Г. Сорокин [205].

Как раз для обозначения процесса вскрытия, обнаружения, осознания и реализации потенциала и используется термин «ресурс» как «уровень актуального, реально действующего в конкретной ситуации или уровень свойств, которые хотя бы раз были актуализированы и принесли положительный эффект» [214, С. 75]. Однако, С.А. Хазова и Е.А. Дорьева тут же замечают, что доступность ресурсов не обязательно предполагает их существование исключительно в актуальном состоянии. Если нет подходящей ситуации или необходимости использовать в данный момент, они могут «опуститься» на уровень потенциала. То есть, потенциал и ресурс взаимосвязаны, но решают разные задачи и существуют в разных формах, пространстве и времени – будущее и настоящее. Принципиально важным для нас в позиции авторов выступает акцент на том, что, помимо активной позиции субъекта, переход возможного в действительное зачастую обусловлен стрессогенным характером среды, предъявляющей требования за пределами имеющихся у человека возможностей [214]. Аналогического взгляда к ресурсам придерживается и Н.Е. Водопьянова, определяя их как способствующие адаптации, усиливающие сопротивляемость стрессу, повышающие удовлетворенность и успешность «актуализированные умения и навыки, знания и опыт, модели конструктивного поведения, способности, эмоциональные и мотивационно-волевые качества» [37, С. 33]. Причем автор настаивает на необходимости неоднократной актуализации внутреннего потенциала для закрепления в статусе «ресурса».

Обоснование введенной терминологии – «потенциального» и «актуального» ресурса, можно проиллюстрировать на примере конкретного личностного свойства. Так, центральный для работ Л.И. Дементий феномен ответственности, под которым в контексте ресурсного подхода автор понимает оптимальный и необходимый уровень готовности личности к ситуациям неопределенности, вызовов, требований и кризисов [61], раскрывается через три взаимосвязанных аспекта. Ответственность может, по мнению автора, выступать потенциальным (латентным) и актуальным ресурсом. Важным источником перехода от одной формы к другой выступает осознание человеком собственной способности контролировать ситуацию и готовность к разрешению имеющихся противоречий, в том числе, при их внезапном

появлении в его жизни. Но именно «*проявление* ответственности в трудных жизненных ситуациях есть показатель истинного субъектного отношения к ним, *реализуемого* в обращенности человека к своим внутренним возможностям, резервам» [61, С. 36]. Полагая, что уместным будет в данном контексте и идея Э. Эриксона о том, что на каждом этапе при выборе прогрессивной линии развития личность обогащается новообразованиями предыдущих стадий, в том числе латентными, актуализация которых в настоящем позволяет сделать его более осмысленным [227].

Таким образом, потенциал выступает резервом, требующим осознания ресурсной природы и, хотя бы ее однократной реализации. Он «является «копилкой» латентных возможностей человека, актуализируемых при определенных условиях и может пониматься как система возобновляемых (невозобновляемых) ресурсов и резервов, которые могут проявляться в деятельности» [216, С. 97]. Кроме опосредованности и обусловленности содержания деятельности условиями ее осуществления (политическими, экономическими, культурными и пр.), трансформация «возможности» (потенциального) в «действительность» (актуальное) зависит от меры осознанности и активностью самого человека как деятеля [17], или субъекта деятельности [11].

На наш взгляд, такая трактовка закономерно порождает еще один вопрос, требующий ответа: способен ли человек, совершить открытие о ресурсах собственных или среды за пределами деятельности, будучи не включенным в нее в данный момент? Полагаем, что ответ вполне может быть утвердительным, позволяя ввести в оборот термин «потенциальный ресурс», как раз подчеркивающий возможность осознания субъектом возможностей, предоставляемых средой, вне контекста их обязательного использования, в свою очередь, необходимость которого и позволит в дальнейшем сделать потенциальное не только актуальным, но и актуализированным.

В связи с этим, мы предлагаем введение следующей терминологии: потенциальные ресурсы (возможные, временно латентные, но доступные для осознания) и актуальные ресурсы (осознаваемые, действительные, реальные, хотя бы однократно использованные, апробированные). При этом, актуальность можно рассматривать с двух сторон – как значимость, важность в данный момент времени,

так и реальность существования, принадлежность субъекту. Кроме того, актуальные ресурсы могут иметь разную степень использования и уровень развития, в связи с чем полагаем, что можно ввести еще один термин – актуализированные ресурсы, под которыми будем понимать реальные свойства, соответствующие критериям многократного использования, закрепления, усовершенствования. В эмпирическом плане, через призму личности, потенциальные ресурсы могут заявляться на уровне потребностей, представлений, установок, актуальные – мотивов, ценностей, навыков и качеств, а актуализированные – через свойства, качества и формы активности, достигшие определенного уровня развития и в итоге определяющих общий уровень компетентности личности.

В связи с этим, нам видится необходимым уточнить определение ресурса, которое, благодаря проведенному теоретическому анализу, мы готовы взять в качестве основополагающего. Таковым выступает определение С.А. Хазовой и Е.А. Дорьевой, в котором ресурсы раскрываются как «психические свойства, устойчиво связываемые в ментальном опыте субъекта с позитивным эффектом, наличием ощутимого преимущества и возможностью использования для повышения эффективности жизнедеятельности, которыми также могут выступать объекты внешней среды и отношения, которые субъект наделяет ресурсным значением, то есть связывает именно с ними появление позитивных с точки зрения достижения результата состояний» [214, С. 85-86]. Таким образом, центральным модусом анализа ресурсов личности для нас выступает континуум «потенциальное-актуальное», а центральной точкой, фактором перехода от одного к другому выступает активность личности как субъекта деятельности. Тем самым, мы оказываемся перед настоятельной необходимостью введения еще одного понятия, имеющего для нас важное значение – реализация ресурсов личности или ее самореализация. Однако, для такой трактовки последней требуется серьезное теоретическое обоснование.

1.3. Самореализация личности в контексте ресурсного подхода

Проблема самореализации личности для психологической науки и практики, по-прежнему, остается актуальной. Как и многие многомерные и многокачественные феномены, самореализация имеет множество проекций, объединяя взгляды разных ученых, каждый из которых придерживается своей трактовки.

Анализ психологической литературы позволяет, с одной стороны, обозначить основные подходы к трактовке самореализации, с другой, выделить ключевые противоречия и дискуссионные моменты. К числу последних относится наличие множества понятий, близких по смыслу, порой представляемых в качестве синонимичных, иногда, неидентичных, а порой и противопоставляемых. Речь идет о многочисленных терминах, начинающихся с «само»: самоопределение, самоосуществление, самовыражение, саморазвитие, самоутверждение, самоактуализация и пр. Складывается устойчивое впечатление, что авторы часто используют их разное соотношение и соподчинение для изучения и определения наиболее значимого, ключевого феномена в контексте их работы. Закономерно, это коснулось и понятия «самореализация», активная разработка которого началась в рамках гуманистической психологии, результатом которой стало в определенной степени слияние самореализации и самоактуализации. Чаще всего, самореализацию раскрывают как некий продукт через определение конкретных личностных качеств и свойств (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Шостром, Э. Эриксон, Д.А. Леонтьев и др.), а также процесс их приобретения и факторы, способствующие этому (К.А. Абульханова-Славская, А.К. Исаев, С.В. Дружинина, В.Н. Дружинин, Е.А. Фролова, В.Н. Маризина и др.) в контексте разных сфер жизни и видов деятельности.

В рамках нашей работы мы предлагаем использовать ресурсный подход для анализа самореализации личности, который, на наш взгляд, позволит уточнить ее определение и согласовать ряд смежных понятий.

Анализ современных психологических исследований позволил обнаружить, что наиболее типичным сочетанием понятий «самореализация» и «ресурсы» является «ресурсы самореализации», раскрываемые в конкретной сфере жизнедеятельности как факторы, детерминирующие и усиливающие процесс реализации личностью своих возможностей, приводящие к качественным результатам. При этом, авторами в данном контексте чаще приоритет отдается внутренним ресурсам, тогда как внешние реже попадают в предмет изучения. Так, в работах С.В. Дружининой показано, что ведущими

ресурсами самореализации (учебные, творческие, социальные достижения) старших подростков выступают уровень общего интеллекта, вербальная и невербальная креативность, дифференцированность и обобщенность способа концептуализации происходящего, высокий уровень метакогнитивной осведомленности, активная включенность личного опыта в познавательную деятельность [75; 76]. Чаще всего ресурсы самореализации личности рассматриваются в контексте учебной и профессиональной деятельности. Так, в работах Е.А. Фроловой в качестве психологических условий личностной самореализации в системе профильного обучения старшеклассников выделяется профильная дифференциация содержания образования, что, по мнению автора, имеет существенный потенциал для обеспечения самореализации учащихся с учетом их познавательных и профессиональных намерений. Однако, отмечает автор, существующая практика профильного обучения не в полной мере использует возможности данной формы обучения с этой целью. Тогда как освоение профиля обучения должны расцениваться старшеклассниками в качестве ценности и личностного смысла самореализации, актуализируя внутреннюю потребности в ней. Внутренними ресурсами школьников при этом выступают сформированная Я-концепция, интернальный локус контроля, развитая рефлексия [212]. В качестве ресурсов профессиональной самореализации А.А. Орел предлагает рассматривать субъектное позиционирование личности и ее экзистенциальное самоопределение (высокий уровень осмысленности жизни, уверенность в себе, убежденность в контроле своей жизни), сформированную профессиональную идентичность, личностную активность (сформированная стратегия социальной адаптации) и специфику ее мотивационно-потребностной организации (деловая направленность на фоне оптимального уровня потребности в достижениях, карьерная ориентация на профессиональную компетентность, стремление к мастерству, успешности) в контексте продуктивного модуса бытия. При этом, помимо универсальных характеристик последнего, автор конкретизирует содержательные характеристики продуктивного модуса бытия применительно к социономическим и сигнономическим видам деятельности [159]. Интересным представляется взгляд на проблему личностных ресурсов самореализации на примере спортивной деятельности, представленный в работах Г.Б. Горской и Н.Г. Фомиченко [50; 52]. Для полноценной самореализации спортсменов оказались важны типологические особенности их нервной системы, параметры прогнозирования достижения значимых целей, особенности реакции на фрустрирующие ситуации. В целом, по мнению авторов, выявление

личностных ресурсов самореализации в спортивной деятельности должно базироваться на конструктивном включении в ее социальный контекст, а также выявлении сильных и слабых сторон психической индивидуальности спортсменов через призму достижения мастерства (например, в условиях соревнований). О ресурсах и барьерах, но уже в творческой и учебной деятельности через призму социального контекста, идет речь и в работах Г.Б. Горской и В.И. Компаниец [51]. На примерах готовности к самостоятельной жизни юношей, выбравших разные образовательные траектории и молодых художников к творческой самореализации, авторами, одновременно раскрывающими роль средовых факторов в самореализации личности, было доказано, что молодые люди нуждаются в обретении личностных ресурсов, необходимых для эффективного взаимодействия с социумом, что свидетельствует о недостаточной сформированности их субъектности. Тогда как последняя, согласно позиции М.А. Фризен и М.Р. Плотницкой, выступает ключевым ресурсом самореализации и саморазвития личности, необходимыми составляющими которой для проектирования дальнейшего позитивного самоизменения являются рефлексивность и толерантность к неопределенности [211]. Это согласуется с идеями Д.А. Леонтьева и его сотрудников о личностном потенциале, который, помимо указанных конструктов, включает оптимизм, жизнестойкость, личностную автономию, самоэффективность, копинг-стратегии, самоконтроль, субъективную витальность [128].

Итак, ресурсы самореализации (личностные, психологические, средовые) являются достаточно изученным феноменом в психологии. Мы же попробуем подойти к решению этой проблемы с другой стороны: насколько обосновано использовать словосочетание «самореализация ресурсов» или, другими словами, подразумевает ли самореализация собственно реализацию личностью ее ресурсов в качестве обязательной составляющей?

Предпосылкой этого решения выступает классическое понимание самореализации как «процесса реализации себя», внутреннего потенциала личности, опредмечивание своей индивидуальности, близкое к термину «персонализация» [126]. Под последней понимается активное стремление человека к обозначению своей индивидуальности через поиск ситуации общения, деятельности, партнеров, способствующих этому [168]. То есть, самореализация – это «сознательный, целенаправленный процесс раскрытия и определения сущностных сил личности, развития возможностей и реализации ее способностей, осуществляемый в общении с другими людьми» [20, С. 51]. И самое главное в этом процессе – авторство самого

субъекта в самоосуществлении, обнаружении и раскрытии своего потенциала без конфронтации с обществом, напротив, в сотрудничестве с окружающими [114].

На основе приведенных тезисов можно сделать вывод о ряде обязательных условий самореализации личности – наличие и осознание внутренних потенциальных ресурсов доступных для внешней реализации, обнаружение сферы для их проявления и развития, осуществление для этого соответствующих форм активности в социальном контексте и во взаимодействии с другими людьми.

Итак, начнем с того, что самореализация личности напрямую связана с ее развитием. Есть мнение, что на поздних этапах онтогенеза кардинальное изменение личности невозможно, однако, развитие и хронологический возраст никогда не связываются линейно [112; 149; 150]. Так, Л.И. Анцыферова отмечает, что концепция стагнации должна быть радикально заменена идеей безграничности личностного развития как основном способе существования человека на современном этапе общественно-исторического бытия [14]. Ю.В. Слюсарев раскрывает процесс развития через анализ трех его основных состояний или форм: созревание (обусловлено индивидуальной генетической программой с доминированием на ранних этапах онтогенеза), формирование (результат действия извне, влияния внешних по отношению к субъекту, социальных факторов) и саморазвитие (поздний продукт онтогенеза как самодетерминация активности) [196]. Другими словами, в отличие от других форм, именно саморазвитие отражает сформированность и зрелость человека как личности, высокую степень его субъектности. Очевидно, что и самореализация тяготеет к третьей форме развития, относясь к числу социальных потребностей, порождаемых в человеческой деятельности и реализуемых в ней, а также запускающей специальные виды деятельности для ее удовлетворения, знаменуя проявление социальной, а не биологической природы человека. Подтверждение этого можно обнаружить в работах К.А. Абульхановой-Славской, в которых саморазвитие раскрывается не только как процесс постоянного повышения личностью своего когнитивного уровня, но и как активная самореализация личности в разных сферах жизни [3]. И, в целом, именно взаимообусловленность саморазвития и самореализации обеспечивает движение человека в пространстве и времени как носителя уникальных социальных способностей к самоусовершенствованию и реализации себя [69].

В свою очередь, рассуждение о саморазвитии и самореализации закономерно приводит нас к вопросу об уровнях последней. В литературе можно встретить следующую уровневую классификацию самореализации личности: 1) примитивный

исполнительский уровень; 2) индивидуально-своеобразное исполнение; 3) нормативно-ролевой уровень; 4) ценностно-смысловой уровень самореализации [113]. Первый уровень обусловлен преимущественно физиологическими потребностями и потребностями в безопасности, второй – потребностями в принадлежности, привязанности, любви, третий – потребностями в признании и уважении. Однако только на четвертом, высшем уровне, возможна сущностная или аутентичная самореализация (самоотдача, самоосуществление самого себя), заключающаяся в максимальной способности реализовать свои способности и таланты. Последнее означает не что иное как потребность личности в самоактуализации. При этом, активность и ее осознанность растет от уровня к уровню, превращая влечения и желания в интересы, постепенно сменяющиеся устойчивой жизненной позицией на фоне дифференциации самоотношения, самооценки и самопознания.

Таким образом, логично и целесообразно для личности стремиться к самоактуализации как высшей степени самореализации, а, следовательно, наивысшей степени ресурсности, поскольку традиционно она подразумевает субъекта максимально полно воплощающего свои потенции [145]. Тенденция к самоактуализации как стержневое стремление человека воплощать себя в деятельности, является неотъемлемым атрибутом и символом самосознания и постоянного самосовершенствования личности, выступая ее ядром и ключевой движущей силой [80; 163]. Она изменчива, текуча, непрерывна, динамична, приводя кардинальные преобразования в ценностную сферу, жизненные смыслы, семейные отношения, деятельность [187]. Однако, нельзя игнорировать и забывать о более широком контексте, в рамках которого личность существует – историческом, культуральном, социальном, детерминирующим в определенной степени полноту и меру самоактуализации, способным одновременно помогать и ограничивать, направлять и препятствовать воплощению внутренних возможностей [184].

Вместе с тем, в большинстве случаев, сама среда «ждет» проявления от личности «самоактуализирующихся черт» на определенном этапе ее развития. Мы полагаем, что некоторые из них могут проявиться довольно рано, но, все же более вероятно, что они являются продуктом социального и личностного развития на более поздних этапах онтогенеза.

Конкретизация характеристик самоактуализирующейся личности подробно описана в работах А. Маслоу и доступна для измерения благодаря разработке Э. Шостромом «Опросника личностной ориентации» [7; 145; 222]. Основным фундаментом самоактуализирующейся (или стремящейся к этому) личности составляет комплекс разных, но взаимодополняющих свойств, обеспечивающих определенную гармонию. Часть из них описывает отношение человека с миром, в котором подчеркивается ценность повседневности, стремление к равновесию и одновременно интерес к новому, равнодушие к тривиальному, присутствие силы переживаний, свежесть восприятия. Одновременно с этим отмечается готовность к выявлению проблемных областей, перевод их в задачи для преодоления, бесстрашие перед трудностями и неопределенностью, поиск своего призвания, четкость ориентиров, осознание цели и удовольствие от процесса ее достижения. Особые отношения связывают человека с другими людьми. Целостная и цельная личность проявляется в естественности, непосредственности, сострадании, альтруизме, толерантности, свободе от предубеждений, способности достигать интимности, принятии других и себя со всеми присущими чертами, позитивном отношении к другим, с естественной симпатией и любовью. Одновременно с этим, собственная автономия и независимость (в том числе, от оценок окружающих), личные границы, наличие и отстаивание собственной позиции, реализация потребности в уединении, свобода и самодостаточность, уверенность в себе также представляют ценность, выступая признаками самоактуализации [145]. Знакомство с этим списком, в свою очередь, возвращает нас к проблематике личностных ресурсов, а также обращает к термину личностная зрелость, эмпирическим референтом которой, по сути, и являются высокие показатели всех указанных ранее качеств [91].

В целом, в соотношении понятий «самореализация» и «самоактуализация» нам видится аналогия с проблемой субъекта и субъектности. Пионером этого направления можно считать С.Л. Рубинштейна с его принципом самодеятельности субъекта в области изменений не только среды, но и себя, других людей [181]. При этом, в отечественной науке имеется две принципиально разные позиции в отношении того, кого правомерно называть субъектом. С позиции акмеологического подхода, субъект приравнивается к «вершинной надстройке», задающей качественно иной уровень бытия, основополагающим свойством которой является

субъектность как способность и условие активного осуществления соответствующих качеств (целеполагание, ответственность, саморазвитие, самопознание, самодетерминация и пр.) в условиях реальных взаимоотношений с миром, другими людьми, обществом (К.А. Абульханова, В.В. Знаков, В.А. Петровский, З.И. Рябикина). В свою очередь ключевым принципом анализа в эволюционном подходе выступает постепенность онтогенетического развития человека как субъекта (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Л. Журавлев, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко). То есть, можно говорить о субъекте (и субъектности), как процессе, так и результате, продукте этого процесса. То же, мы полагаем, можно отнести и к проблеме самореализации.

Возвращаясь к проблеме самореализации через призму самоактуализации, согласно мнению И.Г. Малкиной-Пых, на данный момент в научном пространстве выделяется три основных недостаточно разработанных направления исследований этого феномена помимо его специфики в контексте профессионального развития – изучение культуральной и социальной обусловленности, взаимосвязи с другими свойствами личности, а также возрастных особенностей феномена в контексте жизненного пути [142].

Мы поддерживаем идею о том, что «смысл жизненного пути состоит в самореализации индивидов, а ее способы и есть формы объективирования смысла жизни» [54, С. 196]. И совершенно очевидно, что идея реализации ресурсов личности не может быть раскрыта вне контекста этапов ее жизненного пути, поскольку сферы их обнаружения, степень осознанности, уровень развития и вариативность реализации опосредованы ими, позволяя содержательно и последовательно раскрывать изменения, происходящие во внешнем и внутреннем пространстве личности. Полагаем, что анализ проблемы самореализации личности через призму ее жизненного пути позволит нам выделить не только основные потребности и задачи, обозначить через них потенциальные и актуальные ресурсы как «значимый капитал каждой личности» [198], но и выйти на этапы самого процесса самореализации.

Предваряя следующий параграф и обобщая представленное ранее, необходимо заключить, что, в контексте ресурсного подхода, мы склонны трактовать самореализацию личности как поэтапный переход потенциальных

ресурсов в актуальные, а затем в актуализированные при достижении определенного уровня развития в процессе ее жизненного пути.

1.4. Процессуальный подход к самореализации личности

Раскрывая самореализацию как процесс, важным моментом нам видится смещение частоты использования термина «самореализация» в сторону зрелых возрастов, как феномена, требующего предъявления уже накопленного личностью на предыдущих этапах своего развития. Принципиальным в контексте нашей работы представляется и то, что, выступая неким свойством субъекта, эта потребность может быть в разной степени осознана им и в разной степени актуализирована. Эти идеи ставят новые вопросы, требующие ответа, в частности, о соотношении уровней и этапов самореализации личности в контексте ее развития и построения жизненного пути.

Мы полагаем, что определение потребностей и возможностей их удовлетворения на конкретных этапах жизненного пути позволит нам выявить ресурсы, требуемые для самореализации личности. Этот подход мы считаем весьма прогрессивным, позволяющим раскрывать человека не только сквозь призму уже имеющихся качеств и свойств, а «через тот веер его возможностей, который реализуем и который он сам себе дозволяет, веер потенциальных траекторий жизненного пути, еще не ставших, не совершившихся» [164, С. 21-22].

Вопреки традиционному пониманию, с опорой на работы А. Маслоу и К. Роджерса, врожденного характера потребности в самореализации [146; 179], мы придерживаемся позиции, что личность приобретает ресурсы в течение жизни и, следовательно, должно пройти некоторое время для того, чтобы сформировать и накопить доступное для ее самореализации. Следовательно, самореализация личности более вероятна на определенном этапе ее развития. Именно в периоды взрослости, достигая способности и имея внутреннюю мотивацию к максимальному проявлению своих потенций, подготовленную предшествующими этому пику периодами, человек не только наполняет себя, но и расширяет и преумножает возможности общества [86]. По мнению К.А. Абульхановой-Славской,

самореализация личности возможна в том случае, когда образ Я полностью сформирован, закончены самопознание и проба своих способностей, личность обрела достаточный уровень зрелости [3].

Традиционно понятие «зрелость» раскрывается и как самый продолжительный и продуктивный период развития взрослого человека, и как достижение высшего уровня личностного развития, гармонии с миром и с собой [140]. Подразумевается, что человек достигший состояния зрелости, способен решать задачи, связанные с поиском своего предназначения и призвания, установлением близости, заботой о других и обществе, проявлением индивидуальности, самосовершенствованием [140]. Совершенно очевидно, что их постановка и решение требует достаточного уровня развития личности, при этом, личностная и социальная зрелость неидентичны. Д.И. Фельдштейн отмечает, что современные молодые люди или в, терминологии автора «растущий человек», значительно отличаются от представителей прежних поколений, заметно опережая последних в своем развитии. И эти отличия проявляются, с одной стороны, в более скоротечном достижении высокого уровня социальной зрелости в мире информационных технологий (обладание многими новыми способностями и возможностями), с другой – в явном переходе приоритетности стремлений от альтруистических к ценностям самоутверждения, доминирования, самопрезентации. То есть личностная направленность заметно поменяла ориентиры, что остро сказывается на мотивации учебной и учебно-профессиональной деятельности, при овладении научными знаниями, усвоении правил поведения, дисциплинарных и трудовых норм [208]. Другими словами, мы зачастую получаем тираж интеллектуально и операционально-технически подготовленных специалистов, но «недозрелых» личностно [147].

Проявление и проверка зрелости личности также происходит в процессе столкновения и преодоления трудных жизненных ситуаций, которые по сути, выступают вызовом для ее субъектности, требующим разрешения через осуществление альтернативного жизненного выбора, чаще всего в производственных и межличностных (семейных) отношениях, о чем свидетельствуют результаты многочисленных исследований [49; 97; 99; 100; 119; 169; 191; 201]. Выбор указанных сфер не случаен и вызван тем обстоятельством, что

именно в них происходят и создаются ситуации личностных вызовов для проверки степени зрелости совладающего поведения и его внутренних субъектных предпосылок – гибкости, автономности, независимости, нестандартности, целостности [216]. И, вероятно, чем меньше такого опыта, тем менее осознаны, устойчивы и продуктивны стратегии совладающего поведения личности. В частности, мы уже ранее указывали на то, что существуют «более зрелые», проактивные формы совладания, которые, одновременно выступая копинг-ресурсом личности, нуждаются в укреплении других личностных ресурсов для противостояния неблагоприятным событиям ближайшего и отдаленного будущего [230; 236; 243]. А это требует наличие достаточного жизненного опыта, необходимого как для накопления ресурсов, так и их проверки, закрепления в этом статусе. В связи с чем, исследователями допускается возможность проактивного копинга в юности и отрочестве, однако его «расцвет» приходится, по их мнению, все же на этап взрослости, предполагающий определенную устойчивость личности и поведенческих паттернов, в том числе, совладающего характера [39; 119; 199].

Накоплению опыта совладания зрелой личности помогают и два нормативных кризиса, один из которых, условно, получил название «кризис 30-ти лет», другой – «кризис середины жизни». Эти критические периоды, несмотря на разные задачи и требования к личности, объединяет общий эмоциональный фон, противоречия в сфере самоидентичности, затянувшийся и изматывающий силы человека конфликт между желаемым и действительным [19; 44; 116; 176; 177; 221]. И здесь требуется оперативность реакций по выявлению и устранению, в идеале, предотвращению, противоречий. В частности, Э. Эриксон, предлагает личности в период кризиса среднего возраста преодолевать возникающие и распространяющиеся напряжение и неуспокоенность, продуктивным способом, используя для разрядки, например, заботу о будущих поколениях или полноценное удовлетворение потребности в личностном росте [227]. Благодаря образовавшемуся «экзистенциальному вакууму», человек начинает активно искать способы преодоления чувства опустошенности, регрессии, пытаясь обнаружить новые личностные смыслы. Одним из способов преодоления состояния экзистенциальной фрустрации, по мнению В. Франкла, выступает стремление к новым переживаниям и чувствам к людям как своеобразной ценности [210]. А Дж. Хейли предлагает восстанавливать утраченные или

разорванные в результате возрастных кризисных явлений социальные звенья путем расширения связей за счет вступления в новые сообщества, присоединения к группам, разделяющим сходные увлечения и интересы [218].

Таким образом, самореализация человека, достигшего определенной степени личностной зрелости, предполагает постепенный переход от эгоцентричности к просоциальности, от исключительной самооценности к ценности других. Это, в свою очередь, поднимает вопрос об этапах самореализации личности, который нам видится особенно важным, в том числе с учетом того, что зачастую физическое созревание расценивается в обществе как некий критерий завершенности основных этапов социального развития, снижая ожидания дальнейших значимых достижений, в определенной степени, исключая и ограничивая саму возможность активности и продуктивности личности [208]. Поэтому, отмечает Д.И. Фельдштейн, в современной науке практически отсутствуют собственно психологические периодизации взрослого человека, тогда как анализ его личностных особенностей имеет огромное значение в новой исторической ситуации, обуславливающей и новую ситуацию его развития и саморазвития [208]. Или, словами Л.И. Анцыферовой, для зрелой личности характерно совершение перехода «со стадии решения поставленных перед нею жизненных задач к стадии постановки новых проблем, к формулировке качественно новых задач» [175, С. 327]. И если, отмечает В.И. Слободчиков, ребенок может себе позволить незаданность способа бытия и предельную неопределенность, то от взрослого как живого носителя ценностно-смысловой картины мира ожидают не просто определенности, но и ярко выраженного авторства, создающего условия для внутренней и внешней свободы действий [194].

Опираясь на изложенные тезисы и осознавая настоятельную концептуальную необходимость для нашего исследования определения конкретных этапов самореализации личности с учетом ее возрастных особенностей, мы, обнаружили необходимые предпосылки в работах Е.А. Лукиной. Описывая потребности людей в зависимости от их возраста, период ранней взрослости (20-25 лет) автор раскрывает через настоятельную необходимость самовыражения и самоутверждения среди других, в том числе, благодаря обновленным в деятельности ресурсам. В 26-40 лет (средний возраст) центральной для личности выступает собственно самореализация,

базирующаяся на укрепленном самоотношении и уже сформированного внутреннего потенциала и, а не для получения социальных поглаживаний, снисходительного одобрения со стороны социума. Тогда как в период поздней взрослости (41-55 лет) на фоне потребности в безопасности (не только своей, но и близкого окружения), увеличивается ценность духовной сферы и служения другим. Другими словами, отмечает автор, период зрелости отличает постепенный переход ориентации личности с себя на других людей [133]. Созвучные идеи мы нашли и в работах других авторов [3; 36; 86; 107]. Так, И.И. Витковская отмечает, что самореализация является более содержательной категорией, в которой находят отражение и «самоутверждение», и «самоосуществление», и «самоактуализация». При этом, по мнению автора, самореализация – это некая «вещь при себе», направленность личности на себя, для себя, тогда как самоактуализация – это «бытие во вне», в широком социальном контексте [36]. Таким образом, самореализация выступает как длительный процесс «осуществления самости человека, направляемый на реализацию потребности быть личностью, то есть своей деятельностью производить значимые для других людей изменения» [144, С. 243].

В свою очередь, К.А. Абульханова-Славская различая категории «самореализация» и «самовыражение», подчеркивает, что последняя часто связана с внешним проявлением и является стадией, предшествующей истинной самореализации, которая выступает высшей стадией развития зрелой личности [3]. Тогда как Т.З. Козлова предлагает изучать самореализацию личности с момента завершения процесса ее социализации, примерно, с 18 лет, начиная с момента профессионального определения [107]. Полагаем, что в контексте ресурсного подхода, самоопределение личности все же стоит рассматривать как предпосылку дальнейшей самореализации или как ее начальный этап при следующем принципиальном уточнении. В юности преимущественно происходит приобретение и накопление ресурсов, преимущественно для себя, тогда как самореализация требует их использования (и восполнение при необходимости), в том числе, и для других. И, действительно, все феномены, начинающиеся с «само» – познание, определение, представление, развитие и пр., направлены больше на присвоение, накопление, образование, а уровень самоосуществления и самореализации, напротив, идет от человека, предполагает открытие себя для других, презентации

уже накопленного и достигнутого [69]. Это согласуется и с классической теорией развития личности А.В. Петровского. С одной стороны, автор рассматривает самореализацию как деятельность, характерную для всех этапов онтогенеза, через прохождение личностью на каждом его этапе трех фаз – адаптации, индивидуализации и интеграции. С другой, отмечает доминирование определенных процессов в каждом возрасте, полагая, что фаза адаптации доминирует в эпоху детства, индивидуализации – в эпоху отрочества, тогда как фаза интеграции начинает становится приоритетной в период юности, подразумевая ее включение в социум и согласование своих потребностей с окружающими [167]. Однако, результаты современных исследований, в частности, Г.Б. Горской и В.И. Компаниец показывают, что личностные качества юношей могут быть не только ресурсом, но и ограничителем их активного включения во взаимодействие с социумом, особенно когда оно расценивается как превышающее имеющиеся у них возможности. Это может привести как к снижению самопринятия и настороженному отношению к социальному окружению, так и активному стремлению переложить решение своих проблем на окружающих, особенно, при демонстрации последними готовности к поддержке [51, С. 9].

Таким образом, самореализацию можно раскрывать через образующие ее уровни и компоненты, в том числе через их соотношение в процессуальном контексте как последовательность некоторых этапов. В этом случае, «важное значение приобретают феномены самоопределения и самоактуализации, реализующие активную связь и взаимообусловленность саморазвития и самореализации и выступающие в качестве результативного момента в одном случае и в качестве исходного – в другом» [69, С. 165].

Поскольку самореализация зрелой личности, преимущественно, происходит в двух сферах жизни – профессиональной и семейной (межличностной) [88; 107; 114; 216], полагаем, что уместным будет обращение к этапам профессиональной самореализации личности, которым посвящено достаточное количество работ [31; 102; 188; 204] для оценки возможности их проекции на самореализацию личности, в целом. Начнем с того, что в данной сфере также довольно часто противопоставляется профессиональное самоопределение и профессиональная самореализация (самоактуализация), не исключая последовательность их появления

в жизни личности. Проблема профессионального определения часто связывается с выбором профессии в молодости, процессом поиска «своей» профессии, тогда как проблема самоактуализации раскрывается на примере взрослого работника через поиск «себя в профессии», своей роли, имиджа, индивидуального стиля деятельности, целей, достижений. Профессиональное самоопределение, по своей сути, – это «действия молодого человека по самоанализу, самопознанию и самооцениванию собственных способностей и ценностных ориентаций, степени их соответствия требованиям выбираемой профессии ... Профессиональная самоактуализация – ... стремление к гармоничному раскрытию и утверждению своего природного творческого потенциала» [188, С. 30].

Наиболее детальные периодизации профессионального пути личности представлены в трудах Д. Сьюпера и Р. Хейвигхерста. Первый делит цикл профессионального развития на пять этапов: 1) роста (до 14 лет); 2) исследования (от 15 до 24 лет); 3) упрочнения карьеры (от 25 до 44 лет); 4) сохранения достигнутого (от 45 до 64 лет); 5) спада (после 65 лет). С позиции Р. Хейвигхерста, до 15 лет личность проходит два этапа – идентификации с работником (5-10 лет) на примере родителей и формирование трудолюбия, приобретения основных трудовых навыков (10-15 лет). Приобретение конкретной профессиональной идентичности происходит в возрасте 15-25 лет, а становление профессионала приходится на этап 25-40 лет. После чего начинает доминировать работа на благо общества (40-70 лет) с последующими размышлениями о продуктивности проделанной работы (после 70 лет) [цит. по 204].

По мнению В.А. Бодрова, существующие периодизации профессионального пути человека, как правило, совпадают с этапами общего возрастного развития. И по своей сути, профессиональное развитие представляет собой интеграцию двух процессов – развития личности в онтогенезе на всем ее жизненном пути и процесса ее профессионализации с периода ее профессионального самоопределения до завершения трудовой активности. Опираясь на идеи отечественных ученых (Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева) и собственные разработки, автор выделяет три ключевых периода (этапа) профессионального становления личности: 1) допрофессиональное развитие, формирующее личность субъекта будущей трудовой деятельности (стадия предыгры – до 3-х лет, игры – с 3-х до 6, овладения учебной

деятельностью (до 11-12 лет); 2) развитие в период выбора профессии (стадия оптации – до 18 лет) – формирование профессиональной направленности на основе самооценки профпригодности; 3) профессиональная подготовка и дальнейшее становление профессионала – стадии профессионального обучения (до 19-23 лет), адаптации (до 24-27 лет), развития (до 45-50 лет), реализации (до 60-65 лет), спада (с 61-66 лет) [31]. Именно на стадии развития и реализации профессионала приходятся периоды, выделенные Е.А. Климовым – интернала, мастерства, авторитета, наставничества [102; 103]. При этом, В.А. Бодров справедливо отмечает, что именно эти стадии (с 24 до 65 лет), описывающие зрелую личность, неоправданно изучены менее всего, на фоне многочисленности исследований стадий оптации, профессионального обучения и адаптации к трудовой деятельности [31].

Обобщая представленные периодизации в контексте профессиональной самореализации личности, можно выделить три ключевых этапа: профессионального самоопределения, становления специалиста в деятельности и его профессиональный рост. Профессиональное самоопределение часто расценивают именно как предпосылки самореализации или начальные условия ее генезиса («хочу»), вместе с тем, уже содержащие ценностно-смысловой компонент, определенность своей позиции в отношении ближайших жизненных целей, планов, перспектив. На этапе профессионального становления («могу») происходит реализация приобретенных компетенций в реальной деятельности, их апробация и закрепление. Тогда как этап профессионального роста предполагает дальнейшее развитие профессиональной компетентности, совершенствование специалиста, что соответствует высокому уровню смысложизненной и ценностной самореализации личности (сущностной аутентичности) или ее самоактуализации [31; 102; 103; 114; 188].

Опираясь на изложенные факты, мы допускаем, что границы профессиональной самореализации могут быть значительно расширены, распространяясь (проецируясь) далеко за пределы конкретной сферы деятельности. То есть, имеется обоснованная предпосылка к выделению этапов самореализации личности в целом, частным примером чего выступают периодизации профессионального развития.

Интегрируя представленные идеи в рамках процессуального и ресурсного подходов, мы предлагаем следующую периодизацию самореализации личности:

1) этап самоопределения или предпосылки предстоящей самореализации (к себе, 17-20 лет) – поиск и обнаружение потенциальных ресурсов, их интериоризация, развитие и наполнение предметным содержанием, самопознание и самооценивание, самоорганизация, самовоспитание, рефлексия собственной личности, отдельных способностей, особенностей потребностно-мотивационной сферы, черт характера, эмоционально-волевых характеристик;

2) этап самовыражения и самоутверждения (для себя, 20-25 лет) – заявление и апробация актуальных ресурсов в социуме, проявление личностью себя, уточнение самоопределения, осознание его правильности, согласование целей и установок в разных сферах жизни, самопрезентация, открытие себя обществу в условиях социально значимой деятельности;

3) этап самоосуществления (для себя и других, 25-40 лет) – активное проявление и закрепление ресурсов, их предметное «наращивание», личностный рост, достижение реальной субъектности в разных видах деятельности, переживание авторства своих усилий, устойчивое самоотношение, независящее от социального одобрения, развитие себя для развития общества;

4) этап самоактуализации (после себя, ради других, 40-55 лет) – самосовершенствование, усиление и восполнение ресурсов, стремление к полному раскрытию и утверждению своего потенциала, компенсаторная активность при необходимости, ценность духовной сферы, сущностная аутентичность, самоотдача, служение другим.

Одновременно с введением этой периодизации и внутренним ощущением ее гипотетической правомерности (что не отрицает, а даже требует дальнейшей эмпирической проверки), мы осознаем серьезные ограничения, с которыми нам предстоит столкнуться. В частности, с необходимостью ответа на вопрос – всегда ли взросление «автоматически» предполагает самореализацию и насколько эти этапы образуют жесткую последовательность, опосредованную возрастными периодами развития?

Согласно авторитетной позиции Д.А. Леонтьева, которую мы в полной мере разделяем, стремление личности в период взрослости к непрерывному развитию

часто заявляется в качестве аксиомы, однако, только констатация этого факта не способно максимально полно, содержательно и целостно объяснить всю феноменологию реальной жизни [124]. К тому же, стремление личности к самореализации может происходить в любой момент ее жизни, а не только по достижении определенного этапа. Это идея, о «бесконечности» человека, о его универсальной способности многократно и разными способами «выходить за пределы» самого себя, что, по своей сути, и есть становление и реализация его личности, меняющее самого человека и окружающий мир, отчетливо обозначена еще в работах С.Л. Рубинштейна [181].

Для разрешения данного противоречия нам необходимо обратиться к проблеме жизненного пути личности, в рамках которой, как нам кажется, может быть найден ответ на интересующий нас вопрос.

Понятие жизненного пути личности справедливо выступает одним из центральных в отечественной (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Кроник, Е.И. Головаха и др.) и зарубежной (Ш. Бюлер, А. Адлер, П. Жане, В. Франкл, Э. Эриксон и др.) психологии. В рамках данной проблематики вводится и разрабатывается целый ряд терминов, позволяющих раскрывать изменение личности во времени и обстоятельствах ее жизни, соотнося с феноменом ее самореализации: событие (Ш. Бюлер, С.Л. Рубинштейн), эволюция личности (П. Жане), социальная биография (Б.Г. Ананьев), жизненный стиль (А. Адлер), смысл жизни (В. Франкл), жизненная позиция и жизненная линия (К.А. Абульханова-Славская), жизненные цели (Е.И. Головаха), субъективная картина жизненного пути (А.А. Кроник), образ жизни (Н.А. Логинова), время жизни и жизненный цикл (И.С. Кон) и др.

В многочисленных исследованиях подчеркивается целостность и непрерывность жизненного пути личности, вместе с тем, это не исключает обозначение некой последовательности ее развития. При этом, важно учитывать то, что каждый предыдущий этап (не обязательно однозначно) оказывает влияние на последующую жизнь в течение определенного времени (периода).

Следует заметить, что установление связи фаз жизненного пути и онтогенетического развития человека, заложенное в работах Б.Г. Ананьева, встречается и в современных исследованиях. Напомним, что изначально возраст

расценивался автором как способ «соединения» биологического и социального в структуре личности, позволяющий, в том числе, оценивать социальные достижения человека через призму конкретного возрастного периода его развития: воспитание и обучение выступают продуктом развития в детских возрастах, образование и общение – прерогатива юности, социальное, профессиональное и семейное самоопределение относится к периоду зрелости, тогда как перенос активности с трудовой деятельности на внутрисемейную закрепляется за старостью [10]. В эмпирическом плане этот классический подход полезен еще и тем, что позволяет обозначить начало и окончание определенных этапов жизненного пути.

В свою очередь, это согласуется с еще одной идеей относительно жизненного пути – сочетание в нем типичного и индивидуального. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, человек не может быть полностью «оторван» от объективных обстоятельств жизнедеятельности, подразумевающих некие единые «измерения». И возрастные этапы, подразумевающие определенную траекторию и специфику социального и личностного развития, вполне могут быть задействованы в качестве таких «единиц» [2]. Опять же это не исключает и реализацию субъектом индивидуальной траектории развития, возможности организовывать свою жизнь с учетом собственных ценностей, стремлений, склонностей, смыслов. То есть автор, в целом, разделяет идею сочетания «возрастной» и «личностной» периодизаций жизненного пути, отдавая все же предпочтение последней. Аналогичную идею можно обнаружить и в работах Н.А. Логиновой. На примере понятия «структура жизненного пути», автор соединяет общевозрастные (формирующие базовые качества личности) и индивидуальные фазы, предполагающие преодоление личностью внутренних противоречий [130].

В этом случае, уместно вспомнить эпигенетическую теорию Э. Эриксона, в рамках которой развитие личности представлено «ступенчато» и переход к новой ступени обусловлен готовностью человека сознательно расширять «радиус социального взаимодействия», и общество создает все условия для поддержки и сопровождения этого решения [227]. При этом, каждый этап автор раскрывает с точки зрения психосоциальных кризисов, оперируя при определении конкретной стадии развития количественными (возраст) и качественными (задачи) показателями. В младенчестве (от рождения для года) необходимо найти баланс

между доверием и недоверием, в раннем детстве (от года до 3-х) сконцентрироваться на развитии волевых усилий, самоконтроле, в дошкольном – преодолеть чувство вины в пользу инициативности, тогда как в школьном (от 6 до 12) – направить свою активность на обучение и повышение социальной, культурной компетентности, создающей базу для формирования позитивной идентичности в юности (от 12 до 20 лет), способствующей достижению интимности в отношениях с другими носителями идентичности в молодости (20-25 лет), что в дальнейшем поможет совершить выбор в пользу продуктивности, а не инертности (26-64 года), свидетельствующем о мудрости и целостности личности в старости [227]. Завершая краткий обзор психосоциальной теории Э. Эриксона, напомним, что прогрессивный переход на новый этап развития личности возможен только в случае благоприятного разрешения специфичного для каждой стадии конфликта.

Таким образом, имеются веские и весомые основания для того, чтобы, раскрывая процесс самореализации личности, пользоваться конкретными возрастными интервалами. С другой стороны, особое значение для самореализации может иметь «событийность», «поворотность» этапа, когда принятие конкретного решения детерминирует траекторию жизненного пути на некоторый (более или менее длительный) срок [182]. Примером такого жизненного выбора как раз может выступать профессиональное самоопределение человека на разных этапах его жизненного пути, закрепленное процессом получения соответствующего образования. В этом случае, в современном обществе дефиниция «студенческий возраст» определяется весьма условно, достигая возрастных границ, заметно превосходящих период юности, традиционно закрепляемый за студенчеством. Это происходит на фоне введения более гибких критериев возраста при одновременном постепенном «размывании» границ жизненных периодов, в целом, доминирования качественных, социальных критериев над количественными – биологическими, хронологическими [91].

В таких случаях, на первый план начинает выходить проблема ответственности личности за совершенные выборы, а также их причины и следствия. Об этом в своих трудах писала К.А. Абульханова-Славская. По мнению автора, именно субъектность выступает движущей силой развития личности. Только благодаря этому свойству «личность получает возможность интегрировать свои

способности в разных сферах, соотносить свои возможности с поставленными жизненными целями и задачами, распределяя их во времени» [3, С. 44]. И, в этом случае, необходимо напомнить о жизненной позиции, под которой автор понимает не только совокупность отношений личности, но и способ их реализации, самовыражения (в том числе профессионального) с учетом ее ценностей и потребностей [2]. Особое значение для проявления этой позиции, отмечает автор, имеют способы разрешения жизненных противоречий, предполагающие соотношение индивидуально-психологических, статусных, возрастных возможностей, с одной стороны, и требований социальной среды, с другой. Об этом же пишут и современные исследователи, отмечая, что, становление и развитие субъектности неразрывным образом связано с качественным, продуктивным и эффективным решением человеком центральных возрастных задач, ориентирующих вложение его активности либо в себя, свой внутренний, духовный мир, либо в реализацию взаимодействия с внешним – социальным, предметным. Однако, помимо степени успешности решения этих задач, несомненным условием вызова и оценки меры субъектности выступает специфика взаимодействия с кризисной средой, наполненной разнокачественными трудными ситуациями [216]. И, в рамках субъектного подхода, безусловный исследовательский и практический интерес вызывает проактивный копинг как интегральный показатель, складывающийся на протяжении всего жизненного пути, неоднозначность, сложность, многомерность, непредсказуемость и вариативность которого настоятельно требует постоянно пополнения, комплектования, перераспределения ресурсов. В свою очередь, именно эта гетерохронность отношения со средой способствует самосовершенствованию личности в разных сферах жизни и поиску новых вариантов осуществления себя и своего жизненного пути [199].

В данном контексте, для нас это важно, так как позволяет через оценку возможностей и ограничений, потребностей и способов их удовлетворения выйти на потенциальные и реальные ресурсы личности, в которых она нуждается на определенном этапе самореализации. И в этом случае, появление новых социальных ролей, обусловленных активностью самого субъекта, может также расцениваться как поиск ресурсов. Л.И. Анцыферова в своих работах отмечала, что «ролевое экспериментирование» может также быть и «событийным», обусловленным

изменением в условиях жизни, в ее разных сферах [13]. При этом, как отмечает А.А. Кроник, важна оценка их значимости для личности, причинности их появления, ценностно-смысловая нагрузка, а также, добавляет Е.И. Головаха – соотношение с ключевыми ориентировками в будущем через воплощение жизненных целей в конкретных планах их достижения [48; 122]. И опять автор возвращает нас к потребностям, отмечая, что именно доминирующие из них тесно связаны с иерархией ценностей личности, то есть тем, чему она придает положительный жизненный смысл. Именно потребности и ценности определяют выбор той или иной сферы деятельности, выступая компонентами субъективной и субъектной регуляции событий жизненного пути. То есть субъектность, ее качество и уровень развития в значительной мере предопределяются самосознанием и мотивационной сферой личности (С.Л. Рубинштейн), наиболее ярко раскрываясь в ситуациях свободного выбора с продолжением ответственности за него (В.А. Петровский) [167; 181]. «Глобальная задача, решаемая по мере формирования психической организации и личности как вершинного и интегратора этой организации, состоит в согласовании системы потребностей индивида с системой «означенных» культурой событий среды... и системой освоенных индивидом способов деятельности, ориентированных на присвоение отвечающих его потребностям предметов» [184, С. 9].

В связи с этим, мы считаем важным обозначить еще одну идейную линию, принципиальную для нашего исследования. Мы полагаем, что наиболее оптимальным способом изучения ресурсов личности на разных этапах ее самореализации выступает их анализ на примере конкретной модели, в качестве которой выступает определенная жизненная сфера, к которой может обратиться личность для обнаружения скрытых (потенциальных) и более продуктивного использования актуальных ресурсов, а также восполнения утраченных и развития необходимых для решения новых жизненных задач. В качестве таковой мы рассматриваем психологическое образование.

В данном случае, нас больше интересует этот выбор за пределами проблемы профессиональной реализации. Мы, безусловно, не отрицаем последнюю и полагаем, что получение психологического образования на этапе профессионального самоопределения в молодом возрасте вполне согласуется с

задачами личности на этом этапе. Но, в контексте самореализации, нас больше интересует обращение к нему человека на этапах самовыражения, самоосуществления и самоактуализации, что объединяет идеи «событийности» и «поворотности» жизненного пути, «ролевого экспериментирования», осознанности личностного выбора и ответственности за него, стремления преодолеть имеющиеся ограничения, обрести, развить, усилить определенные ресурсы. То есть, другими словами, мы считаем, что выбор зрелой личностью психологического образования часто направлен ее целенаправленным, осознанным стремлением к самореализации, в том числе, наиболее полной реализации своих внутренних ресурсов, выходящих за пределы профессионального пространства. Это решение, в свою очередь, требует накопленного жизненного опыта и его глубокой рефлексии, поскольку «...для осуществления полноценного саморазвития, когда накопление прогрессивных изменений ведет к качественной перестройке человека как самоорганизующейся системы, необходим мощный рефлексивный и саморегулирующийся ресурс, который позволит индивиду в каждой точке его саморазвития понимать его ход, адекватность средств достижения целей саморазвития» [211, С. 324].

Таким образом, вслед за Д.А. Леонтьевым, М.А. Фризен и М.Р. Плотницкой, мы считаем, что выбор самореализации должен быть осознанным, связанным с принятием на себя ответственности за него, со стремлением реализовать свой потенциал в соответствующем деятельностном контексте и осуществлением целенаправленной субъектной активности [126; 211].

Кроме того, чтобы приблизиться к решению одной из важнейших задач наук о человеке – «изучению сложной совокупности актуальных и потенциальных характеристик человека как субъекта деятельности» [9, С. 170], необходимо иметь конкретную модель этой деятельности, в рамках которой и будет происходить изучение. Поскольку только в этом случае, при исследовании процесса взаимодействия человека с реальными жизненными условиями внешнего мира и структуры его личности, появится возможность построения некоторой общей модели ресурсов (резервов) личности, о которой мечтал Б.Г. Ананьев.

1.5. Психологическое образование как ресурс самореализации личности

Для целостной картины заявленного вопроса, необходимо начать с того, что образование, безусловно, выступает не только важным социальным институтом, но и ресурсом общественного развития. Роль и потенциал современного образования раскрывается через содержание его основных социокультурных функций: организация оптимального и интенсивного способа вхождения человека в мир науки и культуры; создание практики социализации человека и преемственности поколений; формирование общественной и духовной жизни человека, массового духовного воспроизводства; трансляция культурно-оформленных образцов человеческой деятельности; развитие региональных систем и национальных традиций; передача и воплощение базовых культурных ценностей и целей развития общества; ускорение культурных перемен и преобразований общественной жизни и отдельного человека [162].

Реализация этих задач настоятельно требует соотнесения с современными условиями жизни. Особый интерес в данном контексте приобретает собственно определение роли и значения образования как социального института в настоящее время. Методологическими векторами в данном случае, по мнению А.Г. Асмолова, могут выступать ориентации общества на психологию выживания или жизни [18]. Автор предлагает оригинальную схему анализа образования не только как традиционного института социализации, но и ресурса развития общества в разрезе культур полезности и достоинства. При этом последняя преимущественно ориентирована на саморазвитие личности, увеличение ее конкурентоспособности, мобильности и других возможностей, благодаря целостной картине мира вопреки его неопределенности и обилию сверхзадач [18]. Совершенно очевидно, что в настоящее время модернизация системы образования направлена на усиление позиций культуры достоинства, что приобретает особое значение с учетом конкурентных отношений в социальной среде и росту требований к выпускникам [229]. В свое время В. Франкл писал, что проявления экзистенциальной фрустрации являются своеобразным вызовом образованию, которое в эпоху смыслового вакуума, «не должно ограничиваться и удовлетворяться передачей традиций и

знаний, оно должно совершенствовать способность человека находить те уникальные смыслы, которые не задеты распадом универсальных ценностей. Образование должно давать человеку средства для обнаружения смыслов» [210, С. 309].

Логичным следствием выступает предположение, что образование, построенное на фундаменте «культуры полезности», напротив, вносит значительный вклад в усиление ощущения пустоты, бессмысленности, скуки, апатии у обучающихся именно вследствие редукционизма, отношения к человеку как к объекту воздействий. Тогда как компетентностный подход, напротив, предлагает конкретные механизмы преодоления экзистенциального вакуума. Логика этого подхода в образовании предполагает анализ компетентности как комплексного ресурса, предоставляемого сферой образования личности и обществу. И в этом случае, несомненно, отмечает А.М. Кондаков, необходима исключительно ресурсная позиция, позволяющая выпукло обозначать «человекосозидающие возможности образования», и преодолеть трудности, возникающие на пути перехода к компетентностной парадигме, а вариативный и личностно-ориентированный характер образования только усиливает осознание его как ресурса [109]. Однако, добавляет А.И. Терентьева, для прогрессивного движения в этом направлении важна и необходима инициативность и активности самих участников образовательного процесса как его сознательных субъектов, а также достаточная свободы для проектирования и осуществления движения в нужном направлении [202]. Вероятным следствием такого взаимодействия личности и образовательной среды, по мнению В.Б. Чупиной, и будет самоосуществление человека, его готовность и способность выявить и обозначить свой собственный ресурс, а внешним критерием для запуска самореализации может выступать, например, выбор и построение индивидуальной образовательной траектории, учитывающей как заданные объективные, так и имеющиеся субъективные условия, для чего «у студента должна быть сформирована культура выбора, он должен ясно представлять свои образовательные потребности ...» [223, С. 42]. И только в этом случае возможно получение «идеального продукта» образования, наделяемого Д.И. Фельдштейном самыми лучшими субъектными характеристиками – регулятивными, эмоционально-волевыми, моральными, ценностными, интеллектуальными, поведенческими [209].

Таким образом, обобщая, можно заключить, что образование является социальным средовым ресурсом (К. Муздыбаев, С. Фолкман) процессуально-деятельностного характера (Е.Ю. Кожевникова, Е.А. Петрова), затрагивая когнитивную (А. Hammer M. Zeinder) и практическую деятельности (В.А. Бодров), поддерживая включенность в социальную коммуникацию, дающую определенные гарантии (Т.В. Гущина, Т.Л. Крюкова, О.Б. Подобина, М.В. Сапоровская). При этом, имея внешний по отношению к субъекту характер, образование создает пространство для реализации, развития, обогащения и восполнения внутреннего потенциала человека, раскрывая проблему психологических ресурсов не только совладающего поведения, но и личности в целом, поскольку наличие определенных возможностей расширяет поле деятельности личности, позволяя ставить новые жизненные цели и делать их более достижимыми. Кроме того, «внешние» воздействия могут приобрести статус ресурса только тогда, когда они осознаются и принимаются самой личностью в качестве такового.

Таким образом, для нашей работы принципиальным выступает вопрос не столько об образовании как ресурсе, сколько о его возможностях выступать сферой обнаружения потенциальных, реализации и развития актуальных ресурсов личности. И, в этом ракурсе постановки проблемы, в качестве модели нами было сознательно выбрано психологическое образование, имеющее ярко выраженный гуманистический потенциал (И.П. Краснощеченко) и миссионерский характер, раскрывающий ее социально продуктивное общечеловеческое значение (Е.Л. Доценко, О.С. Андреева, В.М. Просекова, Т.С. Шевцова), максимально направленное на ценностное отношение к человеку (Г.С. Абрамова), обеспечивающее его саморазвитие и «самостроительство» (Д.И. Фельдштейн), гармонизацию отношений с окружающими и позитивное преобразование действительности (А.В. Капцов, Л.В. Карпушина) [1; 73; 98; 117; 207; 209].

Начнем с того, что направленность – это ядерная система, опосредующая и детерминирующая избирательность, организованность, иерархичность, связность и динамичность активности субъекта [123; 131; 182]. При этом, выступая «субъективным отражением объективных потребностей», именно полимотивированность деятельности обеспечивает ее направленный и опредмеченный характер [31]. Это, в свою очередь, позволяет предположить, что

конкретизация потребностей и мотивов обращения субъекта к психологическому образованию поможет нам обозначить потенциальные ресурсы личности, которые могут быть ею обнаружены (во всяком случае, она на это надеется) в этой сфере жизнедеятельности.

Логично предположить, что лица, поступающие на факультеты психологии, должны руководствоваться мотивами, отражающими гуманистические ценности личности и быть готовыми к усилению их направленности в процессе подготовки. В итоге, по мнению Е.И. Медведской, это должно способствовать развитию просоциальной направленности личности с преобладающей ориентацией на общечеловеческие ценности, вне зависимости от первоначальной мотивации приобретения профессии [147]. И действительно, многочисленные исследования студентов-психологов показывают, что гуманистические (альтруистические) ценности, по праву занимают высокие позиции в рейтинге осознаваемых и вербализуемых мотивов, закрепляя приоритетность за стремлениями: «помощь людям и обществу», «знакомство и помощь себе», «саморазвитие» и «самореализация» [8; 45; 57; 64]. Таким образом, психология не теряет своей притягательности за счет предоставления целого ряда возможностей для экспериментирования в сферах самосознания, коммуникации и достижения необходимых прикладных эффектов [55]. Другими словами, мотивы отражают основные потребности личности на определенном этапе ее развития и, в данном случае, она нуждается в усилении конкретных внутренних ресурсов. Вместе с тем, в мотивационных иерархиях, молодежью выделяются и внешние ресурсы, прагматические ориентиры – наличие диплома, материальное благополучие, высокий социальный статус, карьера, доход, комфортные условия труда, универсальность и одновременная эксклюзивность знаний, привлекательный имидж, «внешний антураж» деятельности, принадлежность к элитному сообществу, востребованность и др. [33; 71; 87; 93; 101; 118; 134; 154; 180; 224; 226]. Вместе с тем, в научных исследованиях, выбор того или иного мотива обращения к психологии, на наш взгляд, трактуется зачастую излишне линейно, вызывая сопротивление изложенной автором позиции. В частности, Г.Ю. Любимова и Т.М. Буюкас убеждают в том, что типичная для студентов мотивация самопознания выступает «пережитком» подросткового поиска себя [134], своего

профессионального и личностного предназначения, затрудняющие протекание процесса профессионального становления [33]. Эти взгляды согласуются с идеей еще одной группы авторов – М.С. Яницкого, А.В. Серого, О.А. Браун о недостаточности у современных абитуриентов условий для качественной профессиональной самореализации за счет отсутствия не только точного смыслового представления о выбранной профессии, но и о себе, своих ограничениях и преимуществах, как ее будущего субъекта [228].

Опираясь на представленные позиции, мы готовы с ними согласиться, но лишь отчасти, полагая, что рефлексия полученных мотивационных линий должна быть глубже и тоньше. Например, есть вероятность, что мотивы, как и отдельные личностные качества, могут иметь универсальный характер, особенно подчеркиваемых в условиях современной образовательной среды. А. Гидденс отмечал по этому поводу: «несмотря на то, что учеба и приобретение конкретных навыков могут быть существенны для многих востребованных сегодня профессий, мне видится, что развитие познавательной и эмоциональной компетентности – все-таки наиболее важно» [235, С. 125]. Одновременно с этим, следует проверить гипотезу о том, что лежит в основе выбора психологического образования у людей, совершивших его на разных этапах самореализации, какие потребности оно способно удовлетворить у них. В частности, на этапе самоосуществления или самоактуализации, на наш взгляд, это может отражать отсутствие или недостаточный уровень сформированности компетенций, необходимых для эффективного решения соответствующих возрастных задач, а также выполнения требований, в том числе, превышающих возможности человека. В этом ракурсе, стремление личности к образованию на этих этапах может быть расценено и как способ повышения стрессоустойчивости за счет приобретения большей компетентности [63; 157; 172; 178]. Кроме того, результаты исследования Л.И. Дементий и Т.В. Хохловой, показывают, что обращение к психологическому образованию зрелой личности обусловлено не только познавательными и коммуникативными мотивами, имеющими личностно значимый характер, но и удовольствием, предвкушаемым и получаемым в процессе непосредственного обучения, в том числе, за счет реализации имеющегося внутреннего потенциала [66].

Что касается развития личности в процессе получения психологического образования и, согласно нашей терминологии, накопления и усовершенствования ее актуальных личностных ресурсов, то здесь можно обратиться к данным исследований, подтверждающих эту положительную динамику, а также проанализировать требования к психологу как специалисту через призму профессионально важных личностных качеств.

Одним из наиболее притягательных определений нас выступает оценка психолога как «специалиста, поддерживающего самореализацию, личностный рост и социальное становление субъекта и способствующего его развитию, оптимизации характеристик его внутреннего мира» [73, С. 70]. При знакомстве с ним, становится очевидным, что достижение этого высшего компетентностного уровня невозможно без первоначального продуктивного опыта работы над собой, собственного личностного роста и самореализации [73] на фоне ценности и цельности собственного «Я», его рефлексии и самообогащения [117]. Отрадным в этом процессе, помимо его результата, выступает своеобразная запрограммированность, «обреченность» специалиста (настоящего и будущего) на самоизменение, опосредованная не только познающим контекстом психологии как науки и практики, но и ее созидающим, самоконструирующим характером [47]. Это становится возможным, поскольку только в психологии «научное сознание человека становится его научным самосознанием» [46, С. 11], благодаря методологической и методической погруженности в субъектную позицию в отношении собственного опыта и формирования готовности к активности, преобразующей и внешний, и внутренний мир [95; 155]. Сформированность этой позиции недопустима извне, поскольку только сам специалист через проработку и принятие собственной индивидуальности принимает ответственность за ее создание и оформление [73].

Эта субъектная трансформация студентов в процессе получения психологического образования подчеркивается во многих современных исследованиях. Так, Т.В. Белых, на примере студентов-психологов первого и пятого курсов обучения, отмечает, что, несмотря на то, что первокурсники имеют достаточно выраженный личностный потенциал им все же свойственна стереотипность в восприятии происходящего, дисгармоничность самосознания, что скорее свидетельствует о несформированности субъектной позиции, тогда как на

завершающем этапе обучения студенты характеризуются целым набором развитых субъектных свойств (креативность, выдержанность, терпеливость, эмоциональная спонтанность, контактность, самооценność и уважение других, наличие собственных убеждений). На основе этого, автор делает вывод, что благодаря психологическому образованию у личности формируется особая и гармоничная система гуманистических ценностей и Я-концепция, доминантой в которой выступает стремление к самореализации как путь проявления созидательной субъектности через осмысленность целеполагания и принятие полной ответственности за совершенные выборы и решения в сферах жизни, имеющих личностную означенность [25]. Мы, в целом, поддерживаем результаты исследования Т.В. Белых, однако, полагаем, что показатели динамики были бы еще более обоснованы при проведении исследований лонгитюдного характера, в том числе, на этапе самореализации.

Еще более оптимистичные для прогноза личностного развития студентов данные были получены в исследовании Т.А. Казанцевой и Ю.Н. Олейник. По мнению ученых, достаточно провести на факультете психологии всего три года, чтобы ощутить позитивную динамику в сфере самосознания, повысить уровень самопринятия и самоуважения при стабилизации реалистичного образа себя. Основной механизм случившихся изменений – глубокое погружение в мир неповторимой индивидуальности и уникальности каждого человека в рамках психологических дисциплин [93]. Приведенные результаты позволяют предполагать, что динамика в регулятивной сфере студентов не просто запущена, а, в определенной степени, является необратимой, постепенно формируя базис личностной зрелости. Полученные результаты, в свою очередь, могут выступать основанием для предположения, что и процесс самоактуализации у студентов-психологов также находится в активном состоянии, имея явные положительные тенденции. В частности, их удалось выявить Е.В. Самаль при изучении субъектов психологического образования разных курсов и форм обучения через выделение характеристик и построение их самоактуализационного профиля. Факторный анализ, произведенные автором, позволяет утверждать, что структура самоактуализации личности студентов достаточно интегрирована и организована, при этом, ее содержание меняется от этапа к этапу, достигая пика к концу обучения.

Отличие изменяющихся от курса к курсу самоактуализационных параметров у студентов разных форм обучения указывает на определенные способы самоактуализации студента в процессе учебно-профессиональной подготовки. При этом, способы самоактуализации зависят от формы обучения: для студентов, обучающихся очно, она осуществляется, преимущественно, через понимание и осмысление собственной жизни и ответственности в определенных ее областях, позитивное восприятие и отношение к себе, вере в свои силы и возможности, тогда как для обучающихся заочно самоактуализация достигается посредством применения психологических знаний с пользой не только для себя, но и других, прежде всего, в контексте профессиональной деятельности [186]. Полагаем, что, в этом случае, детерминирующим фактором может выступать не только форма обучения, но и этап жизни, на котором было принято решение о получении психологического образования. Как правило, студенты дневного обучения, относятся к периоду юности или этапу самоопределения, а группа вечернего (заочного) – весьма разнородна, преимущественно, состоит из представителей взрослости, находящихся на этапе самореализации. Также отметим, что в рамках нашей работы мы трактуем самоактуализацию отлично от ее понимания Е.В. Самаль, раскрывая в качестве высшего уровня и этапа самореализации.

Н.А. Савченко также отмечает, что в процессе учебно-профессиональной подготовки смысловые установки студентов-психологов значительно трансформируются. Несмотря на то, что у части обучающихся сохраняются ситуативные диспозиции, многие студенты демонстрируют к концу обучения высокие показатели по осмысленности жизни, разделяя ценности самоактуализирующейся личности, стремясь к гармоничному взаимодействию с миром, пониманию экзистенциальной ценности жизни, веря в возможности человека управлять обстоятельствами жизни [185]. Типологию студентов факультета психологии также выделяет в своих работах и Д.В. Егоров. Важным, в данном случае, является то, что обнаруженные автором компоненты смысловой сферы личности, связаны у студентов не только с процессом обучения и представлениями о будущей профессии, но и с другими сферами жизни (досуг, семья, дружба, саморазвитие и пр.). В зависимости от направленности студентов на себя, общение или дело, меняется и портрет их личности. Интернальный локус

контроля, творческий подход и независимость в решении проблем, ценности здоровья, любви, жизненной мудрости и счастливой семейной жизни более характерны при ориентации на деятельность. Тогда как при ориентации на общение помимо ценности семьи, важны свобода, активность, насыщенная и деятельная жизнь на фоне аутосимпатии, контактности и гибкости личности, ее стремления к удовлетворению познавательных потребностей. А студенты, направленные на себя, преимущественно ориентированы на жизнь «здесь и сейчас», ценят ответственность, жизнерадостность и комфорт, тяготея к материальной обеспеченности жизни [77].

Итак, независимо от возраста, формы, этапа обучения и типологических особенностей студентов, получающих психологическое образование, очевидно его позитивное влияние на их личность, в том числе, создающее условия для достижения «наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей личности» [195, С. 179], именуемого личностной зрелостью. Что касается последней, в том числе, через призму проблемы самоактуализирующейся личности, то она, так или иначе, присутствует в моделях оценки профессионального психолога, выступая важным внутриличностным компонентом его деятельности, под которым подразумеваются «индивидуальные особенности и возможности человека (ресурсы), которые позволяют ему успешно заниматься выбранной профессией» [72, С. 68]. Напрямую об этом в своих работах пишет К. Шнайдер, отмечая невозможность осуществления квалифицированного психологического консультирования без личной и социальной зрелости консультанта, а также их постоянного усиления, что проявляется в честной самооценке и стремлении разрешить специалистом собственные проблемы, а также психологические затруднения других людей на фоне толерантного, терпимого отношения к последним [242]. Похожий тезис можно обнаружить и в работах отечественных авторов. В частности Е.Л. Доценко, О.С. Андреева отмечают, что именно зрелость личности, наличие собственного стиля жизни и профессиональной деятельности, отличают эффективного консультанта [72]. В модели К. Роджерса подчеркивается необходимость для консультанта-профессионала глубокой рефлексии своих проявлений с целью дальнейшего принятия себя, усиления самооценки и самоуважения, в том числе за счет готовности идти на риск самоизменения, коррекции выявленной негативной персонализации [179]. А также, добавляет

Р. Мэй, не забывая о необходимости преодолевать собственное несовершенство и комплексы, своевременно разрешая имеющиеся личные проблемы на фоне уважительного отношения к себе и другим [152]. О самоуважении и доверии к себе пишет и А. Сторр. При этом они расцениваются как продукт или проекция сформированного мировоззрения «идеального консультанта», готового отстаивать, защищать собственную позицию без стремления к самоутверждению за счет других [244]. Созвучна изложенным моделям и гипотеза Р. Кочюнаса о необходимости сформированной личностной идентичности специалиста, его аутентичности и ответственности за достижение высокого уровня самопознания, обретения внутренней силы и уверенность в ней [115]. Многие из указанных особенностей представлены и в описаниях важных критериев оценки успешности психолога-специалиста в нашей стране. Такие авторы, как Е.А. Козырева, С.И. Копчикова, Е.Л. Доценко, О.С. Андреева, В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева, И.В. Дубровина и др., особенно отмечают качества регулятивной сферы личности (стрессоустойчивость, толерантность, самоконтроль, терпеливость) и самосознания как совокупности предпосылок к самоизменению, в том числе, благодаря идентификации с разными людьми и референтными общностями [72; 82; 108; 174].

На наш взгляд, все указанное можно рассматривать в качестве возможных новообразований личности уже на этапе и в процессе получения психологического образования. Кроме того, не стоит забывать, что одной из мотивационных тенденций образовательного выбора выступает потребность разрешения собственных внутриличностных проблем, и научные психологические знания о себе, других людях могут выступить серьезным фундаментом для предстоящей работы. А непрерывность образование, отмечает Л.И. Анцыферова, в том числе «может выступать одним из способов успешного разрешения довольно распространенных кризисов периода взрослости» [15, С. 89].

Однако помимо нормативных кризисов, на разных этапах жизни и самореализации, человек сталкивается и с ненормативными воздействиями, растрчивая в борьбе с ними свои ресурсы. Ограниченность и истощаемость ресурсов в конкретный момент времени является давно доказанным фактом. При этом если трудности располагаются в допустимых пределах человеческих возможностей, это актуализирует обращение к разнообразным ресурсам, доступным

личности в тот или иной период развития. В связи с этим возникает вопрос: может ли психологическое образование помочь восполнить личностные ресурсы или обрести новые копинг-ресурсы? Ответ на этот вопрос отчетливо сформулирован в работах Л.И. Анцыферовой: приобретение новых знаний и умений преобразует человека не только в профессиональном, научном или когнитивном планах, но и в сфере эмоционально-ценностного отношения к действительности и к самому себе. Появление новых способов ориентировки и возросших возможностей, в свою очередь, выступает движущей силой «апробирования» своих обретенных потенций в разнообразных ситуациях, прежде всего, новых, необычных, трудных, то есть превышающих прежние возможности человека. И в этом случае, взрослый как бы «возвращается» в юность, непосредственным признаком которой является «прощупывание» спектра своих возможностей, демонстрируя тем самым социальный механизм сохранения и воспроизведения продуктивных форм активности на качественно ином уровне [14]. Другими словами, «нежелание идти на риск», стремление к гомеостазу у зрелой личности не обязательно является признаком стагнации, напротив, это индикатор накопления новых возможностей, активного процесса внутренней работы над повышением их уровня, встройки в структуру собственной личности и изменения последней в связи с изменившимися условиями. И совладение с жизненными трудностями выступает в этом случае не только мотиватором поведения, но и обязательным результатом проверки «накопленных потенций» или копинг-ресурсов.

Таким образом, психологическое образование «выполняет не только культурную и техническую функции, но и помогает достижению высокой жизнеспособности и жизнестойкости человека» [10, С. 367], субъективно повышая его ценность в представлении о самом себе и мнении о нем окружающих, делая его более сильным, значительным и продуктивным [209]. Возможно, психологическое образование, в том числе, и привлекает осознанием ограничений своей личности, выступающим в последствии мощным механизмом самосозидания и саморазвития. В связи с этим, обращение к психологии может выступать неоценимым ресурсом для самоизменения путем активной проекции психологических закономерностей на собственную личность.

Мы в полное мере осознаем, что психологическое образование не выступает гарантом позитивных трансформаций в сфере коммуникации с собой и другими, при наличии людей, способных к ним вне его контекста [95]. Стремление обладать и совершенствовать свои личностные возможности, безусловно, может реализовываться субъектом и за пределами образовательной деятельности. Но это, в любом случае, первоначально, требует осознания потребности в ресурсах повышения самооффективности, а, следовательно, достижения определенного уровня развития как эффекта пройденного жизненного пути. Что особенно важно на этапах самореализации, следующих за самоопределением, когда управление человеком извне, в том числе, благодаря педагогическим воздействиям, уступает место процессу самоуправления и самодетерминации на основе уже имеющегося субъективного опыта. Как отмечают М.К. Горшков и Г.А. Ключарев, расширение возрастных границ получения образования выступает стратегически важной концептуальной новацией, позволяющей использовать и направлять ресурсы взрослого населения (экономические, социальные, профессиональные, личностные, психологические) в пространство новых образовательных технологий [53]. А это, в свою очередь, приближает нас и к «идеалу образованности», который определяется отношением личности к образованию либо как к процессу (учиться «ради самого учения», ради знаний для повышения эффективности деятельности), либо как к результату (освоение личностью определенной картины мира, соответствующей уровню научных знаний и культурных традиций, изменение себя, формирования стиля мышления, позволяющего вносить изменения в окружающую действительность), либо как к возможности использовать результаты образовательной деятельности для удовлетворения личных интересов или интересов других людей [42]. Этому способствует многочисленные тенденции развития современного образования, в том числе психологического [15; 68; 81; 84; 89; 90; 148; 189; 200; 220].

Однако, многое из вышеуказанного имеет гипотетический характер, требуя дальнейшей эмпирической проверки, к которой мы и планируем перейти во второй части нашего исследования. Ключевой гипотезой, в данном случае, выступает апробация психологического образования не только в качестве модели изучения, но и сферы обнаружения и развития ресурсов личности на разных этапах ее

самореализации. При этом, особого внимания заслуживают этапы самовыражения, самоосуществления и самоактуализации, поскольку информация о них представлена в современном научном знании весьма фрагментарно. Как и в случае изучения профессиональной самореализации [31], многочисленные исследования личности в пространстве психологического образования, преимущественно, сконцентрированы на изучении человека на этапе самоопределения, раскрывая особенности профессионально-важных качеств студентов юношеского возраста [25; 77; 118; 134; 147 и др.], тогда как изучение личности, выбравшей психологию на более поздних этапах встречается в литературе крайне редко [66], затрудняя выявление истинных причин этого выбора, в том числе, в контексте ее самореализации, личностного выбора, а не только профессионального.

Выводы по главе 1

Обобщая теоретический материал, считаем необходимым выделить ряд положений, принципиальных для понимания обозначенной проблемы и организации ее дальнейшего эмпирического изучения:

1. В современной психологической науке ресурсный подход выступает одним из прогрессивных направлений исследований, направленным на объяснение специфики взаимодействия человека со средой, в том числе, в ситуациях ограничений как внешних, так и внутренних.
2. Несмотря на имеющееся сходство определений разных авторов, единое терминологическое понимание ресурса отсутствует, при этом ключевые подходы локализуются вокруг качественно разных модусов, объясняющих ресурсы как возможности человека в области саморегуляции функций организма и психики, идеальное свойство системы для преобразования себя и действительности при ограниченности средств, требующей их оптимального распределения, определенное и объективно регистрируемое явление.
3. При многообразии определений ресурсов, наиболее релевантным в нашем случае выступает их трактовка в качестве таковых самим субъектом либо через оценку собственных качеств, свойств, либо внешних источников (объекты, отношения) через призму их преимуществ и возможностей, приводящих к устойчивому позитивному эффекту, повышающему эффективность жизнедеятельности (С.А. Хазова, Е.А. Дорьева).
4. Общими, основополагающими признаками ресурсов выступают их системный характер, уровневая/иерархическая организованность, гетерохронность и гетерогенность формирования, динамичность, гибкость, восполняемость и компенсируемость, полезность и эффективность, осознаваемость. Наиболее явно эти признаки проявляются при оценке копинг-ресурсов или ресурсов совладающего поведения, направленного на преодоление человеком внутренних и/или внешних требований, превышающих его возможности. Важным, в этом случае, выступает его общий адаптационный потенциал, определяющий границы и потенциальную успешность приспособления к широкому диапазону факторов внешней среды, в том числе неблагоприятных и превышающих возможности человека. При этом, само совладающее поведение может быть

также раскрыто через терминологию ресурсов. Примером выступает проактивное совладание как созидательная способность субъекта нести ответственность за будущие события собственной жизни, формируя особый интернальный жизненный стиль.

5. Объемность и многогранность феноменологии ресурсов отражается во множестве подходов к их классификации, принципиальным основанием для которых выступает их отнесение к внутренним или внешним переменным, определяющим потенциальную успешность поведения и деятельности субъекта. При этом ресурсные области находятся в подвижном состоянии, пересекаясь, «накладываться» и взаимообуславливая друг друга, меняя соподчинение при решении конкретных задач в разных жизненных сферах и на разных этапах развития.
6. Довольно продуктивной, в том числе, в эмпирическом плане, выступает классификация ресурсов с позиции степени их актуализации: потенциальные – возможные, временно латентные, но доступные для осознания (уровень потребностей, представлений и установок), актуальные – осознаваемые, значимые, действительные, реальные, хотя бы однократно использованные (уровень мотивов, ценностей, качеств и умений) и актуализированные – многократно апробированные, проверенные, закреплённые, развитые, усовершенствованные (уровень личностных свойств и форм поведения, определяющих эффективность взаимодействия со средой).
7. Проблема оценки ресурсов, их наличия и актуализации может решаться только в конкретных пространственно-временных отношениях, поскольку возможности человека определяются этапом развития общества, его историческим и культурным наследием. Потенциальные и актуальные ресурсы как возможности человека особенно отчетливо проявляются в контексте его жизненного пути как последовательной и детерминированной цепочки самоопределений и личностных выборов, ответственность за которые лежит на том, кто их совершает.
8. Реализация ресурсов личности тесным образом связана с многомерным и многокачественным феноменом ее самореализации. Наиболее распространенной транзакцией этих понятий является термин «ресурсы

самореализации», раскрывающийся через выделение конкретных факторов личности и среды в разных сферах жизнедеятельности. Одним из прогрессивных направлений развития научной мысли выступает раскрытие самореализации личности через непосредственную реализацию ее ресурсов. Обоснованием этой трактовки является изначальное содержание термина «самореализация личности» как целенаправленного, сознательного «процесса реализации себя», своего внутреннего потенциала, имеющихся способностей и возможностей, осуществляемого в реальной деятельности и общении. В связи с чем, самореализацию можно трактовать как процесс перехода личности от потенциальных возможностей (ресурсов) к актуальным и актуализированным, благодаря ее преднамеренной активности в конкретных условиях жизнедеятельности, приводящей к развитию самой личности и преобразованию окружающей среды. Высшей степенью самореализации выступает самоактуализация через стремление к максимально полному самоосуществлению, использованию субъектом своего ресурсного потенциала, свидетельствуя о достижении определенного уровня личностной зрелости, выступающим продуктом развития на предыдущих этапах. Это, одновременно, и непрерывный динамический процесс, и неотъемлемый атрибут достижения высокого уровня самосознания и саморазвития личности, преодолевшей многочисленные испытания на своем жизненном пути.

9. Процессуальный подход к самореализации личности указывает на то, что на каждом этапе самореализации у человека имеются особые потребности, ценностные ориентиры, жизненные цели, планы достижение которых обращает его на имеющиеся ресурсы как присущие самому человеку, так и предоставляемые средой. Наиболее остро ограниченность ресурсов переживается человеком в критические периоды, когда среда предъявляет новые требования, ориентированные на новые возможности. И именно преодоление личностью внутренних (индивидуально-психологических) и внешних (социальных) противоречий, во многом, определяет устойчивость ее жизненной позиции, а также структуру жизненного пути, в том числе его будущих, потенциальных траекторий.
10. В рамках процессуального и ресурсного подходов самореализация может быть представлена как последовательность этапов, первым из которых,

предшествующим собственно реализации личностью себя, своих способности и возможностей, выступает самоопределение, направленное «на себя», приобретение, присвоение, накопление и интериоризацию необходимых ресурсов. Это является необходимым условием, обеспечивающим эффективность осуществления следующих этапов собственно самореализации личности, требующих выражения, проявления, открытия миру себя, передачи своего опыта в деятельности. При переходе от одного этапа самореализации к другому – самоутверждения, самоосуществления и самоактуализации, происходит не только развитие самой личности, ее трансформация и совершенствование, но и меняется ее отношение с социумом, окружающими – ресурсы начинают использоваться не только для себя и близкого окружения, но и для служения другим людям, будущими поколениям, человечеству в целом.

11. Помимо основных двух сфер развития сформированной, зрелой личности – профессиональной деятельности и межличностных отношений, где особенно отчетливо предъявляются требования к проявлению субъектности, существует сфера, к которой человек может обращаться в поиске необходимых ресурсов, в том числе, для решения производственных и семейных задач – образовательная. Образование является социальным (средовым) ресурсом процессуально-деятельностного характера, создающим условия для обнаружения и реализации внутреннего потенциала человека. Его внешний характер в совокупности с внутренним потенциалом личности, создает условия для его развития и актуализации при активной субъектной позиции. Сам выбор и процесс получения образования зрелой личностью может расцениваться как проявление субъектности через целеполагание, свободу совершенного выбора и ответственность за него и его следствия, выработанное стремление к самопознанию и рефлексии своего опыта, непрерывное саморазвитие и самосовершенствование. В связи с этим, можно расценивать такую личность как стремящуюся к самореализации.
12. Особую роль для развития (обнаружения, восполнения) личностных ресурсов на разных этапах самореализации приобретает психологическое образование, направленное на саморазвитие, личностный и социальный рост, способствующее развитию и проявлению субъектности, оптимизации

внутренних психологических свойств, направленное на принятие собственной индивидуальности и гармонизацию Я-концепции, усиливающее осмысленность целеполагания и ответственность за решения в значимых жизненных сферах, укрепляющее адаптивные стратегии преодоления жизненных трудностей, способствующее самосозиданию в критические периоды жизни, содействующее самоактуализации и достижению личностной зрелости.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕСУРСОВ ЛИЧНОСТИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

В качестве основного методологического подхода к исследованию ресурсов личности и их реализации в пространстве психологического образования был выбран субъектно-деятельностный, раскрывающийся на уровне теоретического анализа через ресурсный, а на уровне эмпирического – через сравнительный и лонгитюдный подходы.

Логика организации исследования предполагала структуру, состоящую из трех этапов, направленных на последовательное решение задач с привлечением конкретных групп испытуемых (см. Рисунок 1 и Таблицу 2).



Рисунок 1. Общая идея и структура диссертационного исследования

Общая стратегия диссертационного исследования

Критерии	Первый этап	Второй этап	Третий этап
Задача этапа	Определить потенциальные сформированной личности и установить предпосылки их перехода в актуальные	Выявить актуальные ресурсы личности, определить их структурно-содержательные характеристики на разных этапах самореализации	Изучить актуализированные личностные ресурсы, особенности их реализации и динамику в конкретной сфере жизнедеятельности
Выборка	N=260 (от 21 до 55 лет), из них 105 – получающие и 155 не получающие психологическое образование	Студенты факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (N=302 человека) на разных этапах самореализации личности: самоопределения (N=56); самовыражения (N=106), самоосуществления (N=100) и самоактуализации (N=40)	Лица, получающие (N=64) и не получающие (N=91) психологическое образование на разных этапах самореализации личности
Методы сбора данных	<ul style="list-style-type: none"> • Опрос 	<ul style="list-style-type: none"> • Опрос (письменный и устный) • Тестирование • Изучение продуктов деятельности • Биографический метод 	<ul style="list-style-type: none"> • Опрос • Тестирование
Методический инструментарий	<ul style="list-style-type: none"> • Анкета 	<ul style="list-style-type: none"> • Анкета • Интервью • Методика «Мотивация обучения в ВУЗе» (Т.И. Ильина) • Методика «Причины выбора профессии» (С.С. Гриншпун) • Анализ личных документов (сочинений) 	<ul style="list-style-type: none"> • Анкета • Самоактуализационный тест, САТ (Э. Шостром, Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); • Потери и приобретения персональных ресурсов (Н.Е. Водопьянова, М. Штейн); • Опросник «Проактивное совладающее поведение» (Э. Грингласс, Р. Шварцер, Е.С. Старченкова)
Методы обработки данных	<ul style="list-style-type: none"> • Метод выявления различий (φ* критерий Фишера) • Частотный и качественный анализ 	<ul style="list-style-type: none"> • Метод выявления различий (φ* критерий Фишера, t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни) • Корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена (rs)) • Контент-анализ • Частотный анализ • Факторный анализ 	<ul style="list-style-type: none"> • Метод выявления различий (критерий Фишера, U-критерий Манна-Уитни, H-критерий Краскелла-Уоллиса) • критерий оценки достоверности сдвига в значениях признака (T-критерий Вилкоксона); • корреляционный анализ (коэффициенты корреляции Пирсона и Спирмена); • факторный, дисперсионный, кластерный и регрессионный анализ.

Выборка исследования. Общая выборка исследования составила 717 человек от 17 до 55 лет: 56 на этапе самоопределения, предшествующему самореализации (17-20 лет) и 661 собственно на разных этапах самореализации – самовыражения (от 21 до 25 лет), самоосуществления (от 25 до 40 лет), самоактуализации (от 40 до 55 лет). С целью эмпирической конкретизации границ и качественных признаков каждого этапа самореализации за основу были взяты возрастные периодизации Э. Эриксона, Д.Б. Бромлей, Е.А. Лукиной, периодизации профессионального развития личности В.А. Бодрова, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Д. Сьюпера, Р. Хейвигхерста, идеи в рамках процессуального подхода к самореализации К.А. Абульхановой-Славской, Г.Б. Горской, Л.А. Коростылевой, А.А. Орел, Е.А. Зубковой. Количественный и качественный состав каждой группы менялся в зависимости от решаемой задачи (см. Таблицу 1). Основную часть выборочной совокупности составили студенты факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского – 471 человек. В качестве контрольных групп в выборку исследования вошли лица, не имеющие и не получающие психологическое образование (педагоги, менеджеры, сотрудники организаций и компаний, медицинские работники, служащие полиции и др.) – 246 человек, из них 155 на первом и 91 на третьем этапах исследования.

Методы исследования. Основным методом сбора эмпирических данных на первом этапе исследования, задачей которого являлось определение потенциальных ресурсов личности, выступили анкетный опрос и интервью, которые на втором этапе исследования были дополнены психологическим тестированием (методики «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина) и «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун)), биографическим методом, методом анализа документов (контент-анализ сочинений), позволяющими выявить актуальные ресурсы личности и их структуру на разных этапах самореализации. Изучение актуализированных личностных ресурсов и их динамики на третьем, заключительном, этапе исследования дополнилось методиками, направленными на диагностику конкретных личностных конструктов: уровня самоактуализации – «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шострома (адаптация – Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); адаптационного потенциала – «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) Н.Е. Водопьяновой, М. Штейн; стратегий проактивного копинга – опросник «Проактивное совладающее поведение» Л. Аспинвалл, Э. Грингласс, Р. Шварцера, С. Тауберт (адаптация – Е.С. Старченкова) и анкетированием.

Описание методов и методик исследования.

1) *Опрос*. Вербально-коммуникативный метод как процесс взаимодействия между интервьюером и респондентами (людьми, участвующими в опросе), посредством получения от субъекта ответов на заранее сформулированные вопросы. Опосредованный способ получения информации о психологических (в т.ч. личностных) особенностях человека через оценку его отношения к конкретному явлению, событию, другим людям, самому себе. В нашем случае был использован письменный (анкетирование) и устный (интервью) опрос, имеющий выборочный характер (опрашивались определенные группы респондентов).

На первом этапе анкета носила анонимный характер и содержала вопросы о поле, возрасте, образовании, профессии и месте работы опрашиваемых и несколько вопросов, направленных на выявление потребности в научных психологических знаниях:

- Закончите, пожалуйста, предложения. «Психология - это наука...», «Я думаю, что психолог нужен тем людям, которые...»; «Лично я обращаюсь к психологу при условии...»;
- Как Вы считаете, кто такой психолог и чем он занимается?
- Хотели бы Вы обладать научными психологическими знаниями?
- Как Вам кажется, в какой сфере жизни можно применять научные психологические знания?

Для решения первой задачи исследования использовались ответы на последние два вопроса. Основной замысел сводился к тому, что выявление потребности в психологических знаниях позволит обозначить потенциальные ресурсы личности, то есть те, в которых она нуждается на данном этапе своего развития.

Цель анкетирования на втором этапе – выявить актуальные для личности ресурсы через оценку мотивов получения психологического образования на разных этапах самореализации личности. Для выявления этой специфики, в качестве контрольной группы, в анкетировании принимали участие студенты, получающие образование в юности или на этапе самоопределения.

Испытуемым предлагалось ответить на следующие вопросы.

1. С какой целью Вы поступили в ОмГУ на факультет психологии?
2. Что Вы ожидаете от обучения на факультете психологии?
3. Что Вас привлекает в профессии психолога?
4. Какие возможности для Вас открывает психологическое образование?

5. Если бы Вам пришлось получать образование заново, выбрали бы Вы психологическое?
6. Собираетесь ли Вы работать психологом после окончания обучения?
7. Что Вы пожелаете тем, кто обучается на нашем факультете или собирается на него поступать?

Студентам, находящимся на разных этапах самореализации, также предлагалось устно (в ходе интервью) или письменно ответить на вопросы: Какие факторы повлияли на то, что Вы решили получить психологическое образование сейчас?, Что послужило предпосылкой обращения к психологическому образованию на данном жизненном этапе? Данные формулировки могли позволить выявить дополнительные факторы (внешние и внутренние), способствующие переходу потенциальных ресурсов в актуальные.

Также в рамках анкетирования всем студентам предлагалось закончить предложение «Психологическое образование...», проранжировав предложенные варианты ответов, направленные на дифференциацию внутренних, личностных (помогает реализовать мои способности, способствует самопознанию, учит разбираться в людях, позволит оказывать психологическую помощь другим и себе, формирует особое мировоззрение, повышает уровень культуры, способствует личностному росту и самореализации) и внешних, социальных (поможет обеспечить доход, поспособствует высокому социальному положению, престижно и популярно в современном обществе, способствует овладению привлекательной профессией) возможностей, которые отражают потребности личности на определенном этапе самореализации:

Анкетный опрос на третьем этапе исследования, включал вопросы, направленные на оценку динамики своих личностных качеств в процессе получения психологического образования, а также анализ применения получаемых знаний и умений для решения конкретных задач и проблем в разных сферах жизнедеятельности:

- Используете ли Вы полученные знания и умения в реальной жизни? В каких именно сферах?
- По отношению к кому Вы чаще всего используете психологические знания (в профессиональной деятельности, в личных отношениях)?
- Какие предметные области знаний (учебные дисциплины) оказались более востребованными в Вашей практике?

- Помогают ли Вам полученные знания при столкновении с трудными жизненными ситуациями? Как?
- Согласны ли Вы с тем, что психологическое образование способствует повышению уровня самореализации личности? и др.

2) *Анализ продуктов деятельности с элементами биографического метода.*

Продуктом для анализа выступали сочинения студентов, написанные в свободной форме, на тему «Ресурсы психологического образования для меня», и отражающие оценочные взгляды людей, инициированные самим исследователем в отношении какого-либо вопроса [110]. Основная цель использования элементов биографического метода – выявить приоритетные факторы для типологизации отношения опрошенных к сфере психологического образования на разных этапах самореализации личности. Данный метод позволил расставить необходимые акценты для «собираания и анализа данных о жизненном пути человека как личности и субъекта деятельности» [10, С. 315]

Обработка данных включала количественный (контент) и качественный (содержательная интерпретация материала, позволяющая делать выводы даже на основе единичных случаев) анализ.

3. *Метод тестов.* Данный стандартизированный метод исследования выступает инструментом для определения уровня развития определенных психологических качеств или свойств личности, их оценку и измерение. Данный метод использовался нами на втором и третьем этапах исследования. В одном случае, он позволил выявить специфику потребностей личности на каждом этапе ее самореализации через оценку мотивов получения психологического образования, во втором – замерить и отследить динамику развития конкретных личностных качеств (адаптационный потенциал (индекс ресурсности), уровень самоактуализации, проактивное совладание) на примере субъектов, получающих психологическое образование на разных этапах самореализации. Согласно теоретическому анализу проблемы, эти конструкты одновременно выступают в качестве субъектных характеристик и личностных ресурсов развитие которых необходимо для успешной самореализации в контексте жизнедеятельности.

Описание методического инструментария.

1. «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун) [56].

Назначение методики: выявление соотношения мотивов выбора профессии.

Описание методики: текст методики содержит в себе инструкцию и 32 утверждения-причины, каждую из которых необходимо оценить. В зависимости от суммы полученных баллов испытуемому присваивается определенный уровень выраженности каждой группы мотивов: «Мотивы престижности профессии», «Мотивы материальной обеспеченности», «Мотивы делового характера», «Мотивы творческой реализации в труде».

2. «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина) [173].

Назначение методики: выявление мотивов обучения в высшем учебном заведении.

Описание методики: текст методики содержит 50 утверждений и позволяет выявить три основных мотива, связанные с когнитивным развитием (приобретением знаний), овладением профессиональной деятельностью (профессией), прагматичными целями (получение диплома).

3. «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) Н. Водопьяновой, М. Штейн [37; 38].

Назначение методики: определение уровня (индекса) ресурсности или адаптационного потенциала личности через оценку динамического баланса приобретений и потерь.

Описание методики: опросник состоит из двух частей (каждая содержит список из 30 аналогичных параметров, отражающих разные виды возможностей человека в социуме), первая часть позволяет определить степень переживаний, связанных с потерями персональных ресурсов, вторая – степень переживаний, связанных с приобретениями персональных ресурсов. Индекс ресурсности (ИР) выступает частным от деления суммы баллов «приобретений» на сумму баллов «потерь». Важным для организации нашего исследования выступает тот факт, что показатели потери и приобретения ресурсов могут быть использованы отдельно для установления корреляционных связей с другими показателями личности. Кроме этого, исследователь имеет право задать для оценки любой (от полугода и более) временной интервал жизни. В нашем случае временной интервал был определен в три года и совпадал с периодом получения психологического образования.

4. «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шострома (адаптация – Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз) [7; 91].

Назначение методики: позволяет изучить уровень самоактуализации и зрелости личности, развитие ее творческого и духовного потенциала.

Описание методики: тест состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного или поведенческого характера. Измерение самоактуализации осуществляется по двум базовым и 12 дополнительным шкалам, результаты которых представляют показатели личностной зрелости.

Дополнительные шкалы методики: Шкала ценностных ориентаций – ЦО; Шкала гибкости поведения – ГП; Шкала сензитивности – Сен; Шкала спонтанности – Сп; Шкала самоуважения – Су; Шкала самопринятия – Спр; Шкала представлений о природе человека – Поп; Шкала синергии – Син; Шкала принятия агрессии – ПА; Шкала контактности – К; Шкала познавательных потребностей – Поз; Шкала креативности Кр.

Базовые шкалы независимы друг от друга и не имеют общих пунктов, дополнительные шкалы составляют 6 блоков (по две в каждом). Каждый пункт методики входит в одну или более дополнительных шкал и, как правило, в одну базовую. Интерпретация результатов производится в соответствии с описанием шкал САТ либо только по данным базовых шкал, либо путем проведения анализа данных по всем шкалам.

5. «Проактивное совладающее поведение» Л. Аспинвалл, Э. Грингласс, Р. Шварцера, С. Тауберт (адаптация – Е. Старченкова) [37].

Назначение методики: позволяет определить общий уровень проактивного копинга личности (формы поведения, направленной на организацию совладающей активности до реального столкновения с угрожающим фактором), а также выявить, какие из указанных в опроснике копинг-стратегий проактивного совладания личность предпочитает применять в трудных жизненных ситуациях.

Описание методики: «опросник состоит из 55 утверждений и содержит шесть шкал: Проактивное преодоление, Рефлексивное преодоление Стратегическое планирование, Превентивное преодоление, Поиск инструментальной поддержки, Поиск эмоциональной поддержки.

Методы статистической обработки данных:

1. Первичные описательные статистики: среднее арифметическое (M), стандартное отклонение (σ);
2. Проверка на нормальность распределения: критерии асимметрии и эксцесса;
3. Коэффициенты значимости различий: t-критерий Стьюдента и U-критерий Манна-Уитни (для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню исследуемого признака); многофункциональный статистический критерий φ^* - угловое преобразование Фишера (для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости признака); H-критерий Краскела-Уоллиса (для оценки различий между тремя независимыми выборками по уровню исследуемого признака).
4. Корреляционный анализ: коэффициенты корреляции Спирмена и Пирсона (для определения силы и направления корреляционной связи между двумя признаками или иерархиями признаков).
5. Факторный анализ (для перехода от множества исходных переменных к существенно меньшему их числу – факторам как причинам совместной изменчивости нескольких исходных переменных).
6. Метод оценки достоверности сдвига в значениях признака (Т-критерий Вилкоксона).
7. Иерархический кластерный анализ (для выявления относительно однородных групп испытуемых по заданным характеристикам).
8. Дисперсионный анализ (для установления влияния независимой переменной на зависимую).
9. Регрессионный анализ (линейная регрессия, метод исключения) для установления взаимосвязи между одной зависимой переменной (критериальной) от нескольких независимых количественных переменных (предикторы).

Для обработки результатов исследования использовалась программа Microsoft Excel 2007-2016, пакет прикладных программ статистической обработки данных PASW (Predictive Analytics SoftWare) Statistics (для персонального компьютера).

2.2. Потенциальные ресурсы личности в пространстве психологического образования: результаты исследования и их обсуждение

2.2.1. Потенциальные ресурсы личности в пространстве психологического образования

Начнем с того, что потенциальные ресурсы, выступая резервом, в принципе определяют возможности, доступные человеку, и предполагают их осознание в качестве таковых. Для их обнаружения всегда необходима деятельность (реальная или виртуальная) или сфера, создающая условия для подобной рефлексии.

Используя в качестве модели психологическое образование, мы постарались выявить ключевые личностные и социальные запросы у сформированной личности. Предположительно, потребность в психологических знаниях отражает потребность в ресурсах, конкретизация которых, в свою очередь, позволит обозначить их сферу, то есть то, чему личность придает положительный жизненный смысл. Гипотетически, сформированная личность стремится к реализации своей субъектности, нуждаясь в усилении своих позиций в двух ключевых сферах – профессиональной и межличностной (прежде всего, семейной).

На данном этапе в качестве выборки мы решили ограничиться специалистами социологической направленности в возрасте 21-55 лет, что потенциально охватывает ключевые этапы самореализации – самовыражения, самоосуществления и самоактуализации. Традиционная оценка сферы профессиональной деятельности «человек-человек» происходит через призму возможных преобразований различных социальных систем и групповых процессов, благодаря целенаправленному воздействию специалиста на отдельных людей и общности в процессе их обслуживания и управления, обучения и воспитания, заботы о здоровье и безопасности в целом [102]. Профессионалы данного типа «выделяют и удерживают в сознании прежде всего такие целостности, которые характеризуют умонастроение, поведение людей, образ их жизни и формы активности, а также способы привнесения порядка, упорядоченности в сложную жизнь человека и общества» [103, С. 302]. Для продуктивного решения, поставленных перед специалистом этого профиля задач, он должен обладать целым комплексом черт личности, прежде всего, охватывающих коммуникативные компетенции (тактичность, эмпатия, толерантность, доброжелательность и пр.), что закрепляется в требованиях к его профессионально-важным качествам [103]. Вместе с

тем, представители социономических профессий должны иметь сформированные навыки саморегуляции, высокий уровень стрессоустойчивости, поскольку содержание их деятельности напрямую связано с профессиональной деформацией личности [12; 21; 26; 40; 74; 78; 79; 83; 132], и, следовательно, они склонны к большому выгоранию, истощению собственных ресурсов. Поэтому, обращение к ним с запросом о необходимости повышения собственной психологической компетентности вполне релевантно. Кроме того, по оценке экспертов, у педагогов, медиков, менеджеров и др. специалистов присутствует интерес к психологическим компетенциям как условию усиления собственной профессиональной компетентности [66].

Итак, для решения первой задачи нашего исследования – определить потенциальные ресурсы сформированной личности и установить предпосылки их перехода в актуальные, мы для определения выборки обратились к концепции Е.А. Климова, в рамках которой фиксируются представители профессий типа «человек-человек» [103; 108]. В результате, общую выборку исследования на этом этапе составили 155 человек: медицинские работники (36 человек, 9 мужчин и 27 женщин), педагоги (43 человека, 7 мужчин и 36 женщин), менеджеры (33 человека, 10 мужчин и 23 женщины), служащие полиции (43 человека, 32 мужчины и 11 женщин) [62].

Результаты исследования, в целом, предварительно позволяют заключить не просто о толерантном отношении большинства представителей коммуникативных профессий к психологическому образованию, но и активном стремлении наращивать свой когнитивный потенциал в этой сфере (72%, диапазон от 61% до 81%), подтверждая особенно тесную междисциплинарную связь психологии с другими науками и практиками как социального, так и естественного профиля (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Потребность в научных психологических знаниях у представителей разных профессиональных групп (частота встречаемости, %)

№	Профессиональная группа	Отсутствие потребности	Наличие потребности	φ эмп.	ρ
1.	Сотрудники полиции	32,6	67,4	3,29	0,00
2.	Педагоги	18,6	81,4	4,12	0,00
3.	Менеджеры	39,4	60,6	1,73	0,04
4.	Медики	25	75	4,43	0,00
Итого:		28,4	71,6	9,9	0,00

Наибольший профессиональный и личный интерес к психологическим знаниям и умениям высказывают педагоги и медицинские работники, заметно превосходя

интересующихся этой областью менеджеров (фэмп.=2,01 при $\rho=0,02$ и 1,28 при $\rho=0,1$) и сотрудников полиции (фэмп.=1,5 при $\rho=0,06$) (см. Таблицу 3).

Таблица 3

Матрица различий в уровне выраженности потребности в научных психологических знаниях представителей разных профессий

Группы	Полицейские	Педагоги	Менеджеры	Медики
Сотрудники полиции	X	1,5*	0,61	0,74
Педагоги	1,5*	X	2,01**	0,69
Менеджеры	0,61	2,01**	X	1,28*
Медики	0,74	0,69	1,28*	X

Примечание: в таблице указаны эмпирические значения ϕ^* критерия Фишера и уровень значимости различий, где *** соответствует $\rho \leq 0,01$, ** соответствует $\rho \leq 0,05$, * - $\rho \leq 0,1$.

Чтобы убедиться в профессиональной обусловленности интереса к психологии, параллельно была проверена гипотеза о возможном влиянии на отношение к психологии пола опрошенных. Предпосылкой выступило присутствие в литературных источниках частого обращения к феминной составляющей профессии психолога [34; 35; 72; 108; 115; 152; 174; 179]. Следовательно, при изучении ресурсов (как потенциальных, так и актуальных) закономерно может возникнуть вопрос о гендерном факторе, допускающем, что потребность в усилении возможностей, в силу их большей истощаемости, может быть выше у женской части выборки, чем у мужской. Анализ ответов опрошенных сквозь призму заявленного критерия отверг предварительное предположение: потребность в усилении психологической компактности выражена у мужчины и женщины в равной степени (см. Таблицу 4).

Таблица 4

Гендерные особенности потребности в психологических знаниях у представителей разных профессиональных групп (частота встречаемости, %)

№	Профессиональная группа	Мужчины		Женщины	
		Отсутствие потребности	Наличие потребности	Отсутствие потребности	Наличие потребности
1.	Полицейские	31,25	68,75	36,4	63,6
2.	Педагоги	28,6	71,4	16,7	83,3
3.	Менеджеры	60	40	30,4	69,6
4.	Медики	22,2	77,8	25,9	74,1
Итого:		34,5	65,5	24,7	75,3

Убедившись в контроле выбранных переменных, мы продолжили изучать содержание профессиональных представлений относительно возможностей психологического образования и его следствий в жизни и деятельности опрошенных. К числу наиболее подходящих для использования психологических знаний и умений

специалисты социномического профиля отнесли сферы собственной профессиональной деятельности (чаще их упоминали педагогические и медицинские работники: фэмп.=2,22 при $\rho=0,00$) и межличностных отношений. Причем последняя была представлена довольно дифференцированно, охватив общий коммуникативный ресурс, так и его использование в близких отношениях, прежде всего, супружеских (та же тенденция: фэмп.=3,92 при $\rho=0,00$) и детско-родительских (см. Таблицу 5).

Таблица 5

Потенциальные сферы применения психологических знаний представителями разных профессиональных групп (частота встречаемости, %)

№	Сфера применения	Профессиональная группа				Итого
		Сотрудники полиции	Педагоги	Менеджеры	Медики	
1.	Бытовая	10,3	2,8	-	-	3,6
2.	Профессиональная	31	51,4	20	44,4	38,7
3.	Коммуникативная	24,1	8,6	35	29,6	22,5
4.	Личная	17,2	5,7	15	11,1	11,7
5.	Супружеская	6,9	20	-	37	17,1
6.	Родительская	6,9	14,3	15	-	9
7.	Любая	3,4	5,7	20	7,4	8,1

Что касается менеджеров и полицейских, то их предпочтения касаются возможности использовать психологические знания и технологии для повышения коммуникативной компетентности за пределами профессиональной деятельности, в более широком социальном контексте (фэмп.=1,72 при $\rho=0,04$ и 2,39 при $\rho=0,00$ при сравнении с медиками, соответственно).

Обнаруженные закономерности позволяют нам заключить, что сформированная личность активно стремится к саморазвитию, проявляя готовность к использованию новых возможностей, предоставляемых средой. Одной из ключевых сфер, требующей наиболее интенсивного развития ресурсов личности, выступает профессиональная. Однако, по совокупности дифференцированных ответов, все же сфера социальных контактов имеет все шансы составить ей достойную конкуренцию.

Следует отметить, что, в целом, полученные результаты не отличаются новизной, а, напротив, весьма предсказуемы, логично укладываясь в картину основных потребностей сформированной личности и позволяя очередной раз подтвердить тезис о том, что поиск и реализация ресурсов связан с двумя основными сферами – профессиональной и семейной.

Однако, помимо ожидаемых дескрипторов, нами были выявлены два потенциальных фактора, отражающих ресурсный характер психологической науки и

практики для общества и его отдельных представителей. Один из них – это универсальный характер психологических знаний, возможность обращаться к ним в разных обстоятельствах жизни для решения актуальных запросов, независимо от сферы их возникновения. А 11,7% отметили присутствие потребности в саморазвитии, рефлексии, самокоррекции, удовлетворение которой, по их мнению, может быть осуществлено, в том числе, благодаря психологическому образованию.

Таким образом, наш поисковый срез позволяет, как минимум, подтвердить устойчивость существующих у зрелой личности потребностей и ее стремление использовать возможности среды для их удовлетворения, тем самым обозначая потенциальные внешние ресурсы через оценку своих внутренних возможностей и значимости их развития на определенных этапах самореализации.

С другой стороны, анализ возможностей среды способен запустить рефлексию своих внутренних ресурсов или внутреннего потенциала, осознание которого, в том числе через призму ограничений, может запустить процесс превращения «потенциального» в «актуальное». В связи с этим, в рамках решения второй задачи, нам было важно понять, какие факторы способствуют этому «переходу» у самореализующейся личности. Необходимость этого шага обусловлена тем, что «двойственность» понимания ресурса [214] допускает, что человек может сам приписывать ресурсность объектам внешней среды, потенциально связывая именно с ними необходимые позитивные эффекты, но они могут так и остаться за пределами его сознания, не приводя к формированию устойчивых психических и личностных свойств, способных реально повысить эффективность его жизнедеятельности.

2.2.2. Предпосылки перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные

Выявленные закономерности стали основанием для перехода к основному исследовательскому блоку, и на их основе была сформулирована дополнительная «промежуточная» задача исследования: определение детерминант перехода потенциальных ресурсов, относимых к среде, к актуальным, находящимся во власти самого субъекта, ставших результатом интериоризации внешних важных для развития воздействий. Исходя из используемой терминологии данный шаг содержит в себе выявление факторов или условий перехода потребностей и установок в мотивы и цели, определяющие тот или иной выбор субъекта. Экстраполируя данную задачу на модель психологического образования, можно сформулировать ее как определение причин поступления на факультет психологии зрелой личности как некоего «поворотного» момента в рамках жизненного пути, содействующего самореализации.

Чтобы решить данную задачу, был проведен устный опрос (интервью) со студентами факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (N=105). Их возраст варьировал от 25 до 55 лет, включая в себя 3 важнейших этапа самореализации: самовыражения, самоосуществления и самоактуализации [137]. Предполагается, что личность на этапе зрелости приходит к мысли о получении психологического образования в ситуации возникновения проблемы, требующей разрешения, поиска новых смыслов, трансформации траектории развития, усиления своей жизненной позиции, уточнения планов. Согласно воззрениям Б. Г. Ананьева, оценить содержание отдельно взятой фазы жизненного пути можно именно посредством понимания осуществленности или неосуществленности жизненного плана, путем соотнесения изменений по ряду параметров социального развития человека: его «гражданскому состоянию, экономическому положению, семейному статусу, совмещению, консолидации либо разобщению социальных функций (ролей, характера ценностей и их переоценке в определенных исторических обстоятельствах), смене среды развития и коммуникаций, по его конфликтным ситуациям и решению жизненных проблем...» [11, С. 162].

Мы считаем, что получение психологического образования личностью, прошедшей этап самоопределения, выступает моделью опредмечивания потребности в упрочении своей жизненной позиции в смысле идентификации и более глубокого раскрытия своей индивидуальности. Как правило, стимулом для подобного рода

решения служат разнообразные кризисные ситуации, жизненные трудности, которые подталкивают к реальным шагам по совладанию с ними.

В структуре интервью одним из вопросов формулировался следующим образом: «Что, на Ваш взгляд, послужило источником или предпосылкой обращения к психологическому образованию на данном этапе Вашей жизни?».

И, хотя мы предполагали условно ограничить рамки ответа на данный вопрос настоящим временем, многие отвечающие уходили воспоминаниями к более ранним этапам своего развития. Часто упоминалась такая формулировка как «реализация детской мечты». У значительного числа обучающихся психология ассоциировалась с тем, чем им нравилось заниматься в детстве, с радостью познания и проникновения в суть межличностных и внутриличностных отношений. Со временем изучение психологии стало для многих мечтой, осуществление которой по некоторым (зависящим и не зависящим от субъекта) причинам стало реальным лишь на более поздних этапах развития. На этом пути важную и весьма противоречивую роль играли отец и мать, которые влияли на трансформацию профессиональных ориентаций респондентов, принимая или отвергая выбор своего ребенка. Выдержки из интервью:

...Размышляя о своей жизни, я не буду утверждать, что она состоит исключительно из темных сторон, в ней есть проблески радости, но я всей душой стремлюсь отдаться изучению новой для меня области – психологии, ведь именно это было мечтой моего детства...;

...Не нужно предавать свою мечту, несмотря ни на что, ведь в конечном итоге это именно то, что может принести радость и смысл в вашу жизнь!..

Существовала, однако, группа респондентов, которые, наоборот, сообщали о диффузности профессиональных ориентиров в детском, подростковом и юношеском возрасте, а появление явственно наблюдаемого вектора считали результатом достижения личностной зрелости, обретенной за годы долгих поисков. Отвечающие при этом описывали смутное чувство, со временем набирающее уверенность, что есть дело, которое может их по-настоящему увлечь и стать смыслом, но оно пока еще не открыто ими. Выдержки из интервью: *...Когда я была школьницей, я мало слышала о психологии – ей у нас не придавали большого значения. Эта наука увлекала меня, но была чем-то далеким и загадочным, непонятным. Суть профессии ускользала от меня, представить себе психолога, который занимается педагогической деятельностью (а я хотела связать свою жизнь именно с преподаванием), я и вовсе не могла. Меня в равной*

степени привлекала филология, и я выбрала этот путь, более понятный как для меня, так и для моей матери...;

...Я ощущала, что мне требуется какое-то ускользающее и трудно формулируемое знание, которое даст мне стимул двигаться дальше, жить более осознанно, понимать происходящее вокруг меня. Я искала его в книгах, статьях, журналах, посвященных психологии, выписывала себе особенно важные, на мой взгляд, моменты. В дни сомнений и тревог я перечитывала свои заметки, и они давали мне силы жить дальше, озаряли мою душу. Так, крупница за крупницей, ко мне пришло понимание, чего я хочу – я хочу быть психологом!...;

...Я мечтал об этом на протяжении пяти последних лет, поскольку мой способ мыслить, вникать в суть жизненных ситуаций не раз спасал и меня, и мою семью, вытаскивая из самых сложных перипетий. Я искал возможности развить этот навык, общаться с людьми на качественно ином уровне, я осознал, что мне это близко!...;

...Психология столь многогранна, что ее изучение может быть бесконечным, но такой неугасающий интерес возможен лишь в одном случае – если профессия выбрана сердцем, а не как дань моде...

Многие участники исследования сообщали о положительном опыте применения психологических знаний в собственной жизни. Сопутствующим обстоятельством было наличие среди близких тех людей, кто разделял интерес к психологии и тоже увлекался ею. Выдержки из интервью:

...В свое время моя мама хотела сама стать психологом, но тогда это было нечто из области фантастики, поэтому она горячо поддержала мой выбор получить психологическое образование...;

...Моя мама делилась со мной идеями из психологических книг, которые с удовольствием читала сама...;

...В какой-то момент многие из моих знакомых уже прониклись миром психологии – ходили на тренинги, семинары, с жаром рассказывали о том, что узнали там, что открыли в себе...;

...Мои близкие говорят, что у меня хорошо получается «чувствовать» другого человека, понимать тонкие нюансы настроения, желаний и чувств, а также видеть ситуацию как бы со стороны, охватывая детали, недоступные взору того, у кого случилась проблема...

Участники также делились тем, что свое увлечение психологией они подкрепляли, покупая психологическую литературу, в основном научно-популярного

плана. Это поддерживало и развивало их интерес, стимулировало осваивать новые знания, навыки и применять их в реальных ситуациях взаимодействия. Выдержки из интервью: *...В какой-то момент я поняла, что литература, в открытом доступе стоящая на полках книжных магазинов, не удовлетворяет мои потребности в познании чего-то глубокого и серьезного. Эти тексты легки и понятны, ориентированы на обычных людей, стремящихся узнать что-то для общего развития, в них много примеров и картинок. Но мне всегда хотелось большего, чего-то фундаментального, основательного...*

К этому же фактору, на наш взгляд, может быть отнесен интерес к телепередачам, содержащим психологическую информацию:

...Люблю смотреть телепередачи, где психолог разбирает определенную проблему, а актеры моделируют те или иные жизненные ситуации. В них есть определенная динамика – завязка с обозначением затруднения, поиск решения, словно распутывание клубка, инсайт и развязка, как правило, формирующая какой-то исход, закрытие гештальта...;

... Для формирования основ психологического знания у широкой публики такие передачи, несомненно, полезны, ведь они стимулируют размышлять над своим опытом, порой оказываются связанными с проблемами, актуальными для самого зрителя...

Еще одним вариантом обретения психологического знания является участие в разнообразных тренингах, посвященных вопросам личностного роста или отдельным проблемам в области межличностного взаимодействия. Принятие решения об участии в таком мероприятии – это уже маркер не только интереса, но и формирующейся склонности человека. Выдержки из сочинений: *... Общаясь с психологами, я сама стала ходить на тренинги и семинары, там я многое открыла в себе, многое поняла...*

Ключевым пунктом в данном вопросе является встреча с реальными представителями профессии – психологами. Участники исследования обращались к ним в роли клиентов или заказчиков, с запросами, касающимися помощи в отношении с семьей и друзьями, разрешения личных проблем. Многие студенты при этом отмечают свое восхищение высоким уровнем профессионализма специалистов психологического профиля, с которыми было организовано взаимодействие.

Выдержки из интервью: *... как-то в моей жизни случилась ситуация, из которой я никак не могла найти выход, совершенно запуталась. Я обратилась к психологу. Это человек был настоящим профессионалом, помог найти решение так, что оно не было*

чем-то чужеродным, идущим извне. Я словно бы сама отыскала в себе ответ на все болезненные вопросы! Казалось бы, это всего лишь слова, но одна фраза словно бы вывела меня из оцепенения, придала сил и стала толчком для выхода из замкнутого круга...;

... я неоднократно ходила к психологам, и каждый раз видела искреннее желание помочь. Такие встречи меняют тебя, дают чувство легкости и освобождения!

...Решение было принято мною, консультант лишь мягко направлял, задавая нужные вопросы...

...В определенный момент жизни депрессивное состояние привело меня к уже физическому дискомфорту. Мое здоровье ухудшилось, было ощущение безысходности...Одна встреча поменяла многое: я увидела, что есть человек с теми же проблемами, что у меня, но решивший их при обращении к психологу. И я тоже решила довериться этому специалисту...

...Мне нравится получать психологическое образование во многом из-за людей, которые транслируют его. Психологи – это особая группа, каждый из них вносит свою лепту в эту область, каждый смотрит на мир под особым углом, и может развернуть проблему так, что ты удивишься – решение было перед тобой, как на ладони, но из-за своих эмоций и внутренних противоречий ты его не замечал!

Участники исследования отмечают, что психологические знания универсальны, связаны с практикой и жизнью в целом, очень нужны людям для обретения комфорта во взаимодействии с собой и окружающими. Многие отмечали, что психологическое просвещение, широко распространившись, помогло бы вывести общество на новый уровень развития, повысить осознанность и умение экологично разрешать конфликты, способствовало здоровым отношениям и повышению культуры общения в целом.

Выдержки из интервью: *...каждый из нас так или иначе получает определенные психологические знания на протяжении жизни, просто мало кто задумывается о них, мало кто умеет должным образом структурировать свой опыт. Этому во многом способствует изучение научного психологического знания, которое нужно внедрять уже в школе - чтобы дети учились слышать и понимать свои потребности, распознавать эмоции, строить эффективную коммуникацию. Следует проводить как индивидуальные, так и коллективные занятия, привлекать к этому родителей, чтобы тоже повышать их психологическую культуру...*

Предпосылки получения психологического образования детерминируются двумя основными сферами: трудовой и семейной. Обе они включают в себе мотивы для

стимулирования познания. Они могут быть связаны с укреплением уже имеющихся позиций или трансформацией негативной ситуации, которая не устраивает человека по ряду параметров. Стимулом может также стать освоение какой-либо новой для человека роли. Среди ответов студентов примерно в равной степени присутствовали как мотивы сохранения имеющегося статуса и получения конкурентного преимущества за счет саморазвития, так и желание радикально что-то изменить в своих трудовых функциях, выйти на иной уровень, сменить сферу деятельности. Выдержки из интервью: *...к мыслям о том, все ли в моей профессии устраивает меня, подтолкнула ситуация с подругой, которая потеряла работу и решила сменить сферу деятельности...;*

...когда мои дети были маленькими, я отдавала все свое внимание семье. Теперь я хочу заняться своим развитием, хочу реализоваться в области, которая интересна мне...;

...безусловно, труд психолога связан с большой ответственностью, ведь малейшая ошибка, как и в работе врача, может нанести травму клиенту, повернуть его жизнь в русло, которое сделает его несчастным. Я осознаю это, и вместе с тем надеюсь, что у меня все получится!...;

...я хочу стать лучшей версией себя как руководителя коллектива: повысить эффективность в управлении людьми, организации работы, гармонизировать климат в коллективе. Для всего этого необходимо знание психологии...;

...я хочу получить психологическое образование, потому что, во-первых, это интересно, во-вторых – принесет пользу в профессии;

... психологические знания универсальны, могут пригодиться в любой сфере деятельности...

Потребность в психологическом знании может актуализироваться у человека и по причине столкновения с рядом ситуаций, в которых человек не может найти выход, особенно если они суммируются, накладываются друг на друга, носят затяжной характер. Тогда от психологического образования человек ждет конкретных результатов: это своего рода «информирующая психотерапия» – получение инструментов для того, чтобы противостоять жизненным трудностям и справиться с кризисными явлениями.

Выдержки из интервью: *...когда я впервые услышал о психологии, я не придавал ей особенного значения, не заинтересовался ею. Но жизнь сложилась так, что я не мог уже справиться с нахлынувшими проблемами без того, чтобы прибегнуть к психологическому знанию...;*

...когда у тебя все хорошо, задумываться о внутреннем мире и переживаниях кажется чем-то излишним – для чего это самокопание, кому оно нужно? Но жизнь непредсказуема, она для каждого готовит какое-то испытание. Столкнувшись с ним, я вспомнила свои слова и признала – психология может мне помочь, возможно, это мой единственный шанс разрешить накопившиеся противоречия...

Подходя к выбору профессии более осознанно, субъекты психологического образования анализируют не только то, что оно им даст, но и свою готовность «взять», усвоить это знание. Как правило, в качестве доказательства своего желания учиться, они приводят отзывы близких людей, в которых отмечается эмпатичность, готовность сопереживать, помочь, выслушать, и в немалой степени – сделать это с удовольствием, искренне вложить в этот процесс свои силы. Это значит, что влияние обратной связи от ближайшего окружения может стать подспорьем в выборе профессионального пути не только в юности, но и в более зрелом возрасте.

Выдержки из интервью: *...мои друзья часто обращаются ко мне за поддержкой в трудных ситуациях. В такой момент особенно остро чувствуешь, что тебе требуются специальные знания, базис, на котором можно выстроить работу с человеком...;*

...да, я могла помочь, выслушать, но всегда внутри сидело сомнение – имею ли я право, не обладая профильным образованием в этой области? Оно подтачивало уверенность и привело к мысли о получении второго высшего...;

...раньше, когда меня спрашивали знакомые и друзья, что бы я сделала в той или иной трудной ситуации, я с радостью давала им советы и рекомендации. А затем задумалась – а вдруг мои слова не подходят конкретному человеку? Могу ли я навредить своим вмешательством?;

...да, я даю советы, и зачастую они приносят пользу, но я четко осознаю – это лишь мой опыт, «моя колокольня», с которой я сужу о жизни. Нужно немало смирения и сознательности, чтобы понять – твой опыт не универсален, и если он не подкреплён научным знанием, он может стать помехой для того, чтобы другой человек нашёл решение, которое устроит именно его...

Дополнительным фактором в принятии решения о получении второго высшего образования, является финансовое положение семьи оптанта, ведь оно потребует как материальных, так и временных затрат, некоторого «отката» в трудовой деятельности, так как ресурсы будут переброшены на учебно-профессиональную. Поэтому заручиться поддержкой семьи важно еще и в этом вопросе. Выдержки из интервью: *...я понимала,*

что основную часть дохода в семью приносит мой муж. Мое обучение стало для нас дополнительным источником расходов, а это значит – я должна была согласовать свои планы с супругом...;

...мой заработок позволяет мне теперь удовлетворять те потребности, которые являются приоритетными, решать самому, куда тратить деньги. Раньше в приоритете было что-то материальное – вещи, одежда, техника, теперь я отдаю предпочтения вопросам саморазвития...

Таким образом, обобщая результаты, можно выделить следующие предпосылки перехода потенциальных ресурсов личности в актуальные:

- Осознание среды как содержащей потенциальные возможности для развития, в том числе в ситуациях жизненных выборов;
- Наблюдение за людьми, имеющими возможности, расцениваемые как ресурсы личности;
- Взаимодействие с людьми как носителями определенных личностных ресурсов, воспринимаемых в качестве таковых;
- Осознание и обнаружение своих собственных возможностей (в том числе, благодаря обратной связи от окружающих) и стремление к их реализации и совершенствованию;
- Осознание собственных личных ограничений (или ограниченности ресурсов значимых людей) и стремление к их компенсации (особенно в ситуациях кризисов и жизненных трудностей);
- Изменение среды, влекущее за собой новые требования, в том числе к новым ресурсам, необходимым для решения задач, но временно отсутствующим или не имеющим должного уровня развития;
- Апробация ресурсов, накопленных в процессе жизнедеятельности на предыдущих этапах;
- Усиление потребности в реализации ресурсов на более квалифицированном уровне;
- Поиск новых ресурсов вследствие утраты, истощения, невозможности использования прежних;
- Целенаправленное участие в деятельности, направленной на развитие конкретных личностных ресурсов;
- Поддержка (эмоциональная, инструментальная) развития личностных ресурсов со стороны близкого социального окружения (особенно в ситуациях личного выбора);
- Использование одних ресурсов (внутренних и внешних) для усиления других.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что преобразование потенциальных ресурсов личности в актуальные опосредовано взаимодействием целого ряда факторов, при этом, особой предпосылкой, во многом служащей причиной этого перехода, являются «поворотные», «узловые» моменты жизненного пути, возникающие в ключевых сферах жизни.

Во многом, обнаруженные нами факторы соотносятся с основными признаками ресурсов, выделяемых разными авторами. Например, в работах Е.Ю. Кожевниковой указываются осознанность, взаимозаменяемость, конвертируемость (ценность в социальном окружении) [106], а у Я.В. Малыхиной есть отсылка к направленности на сохранение баланса адаптационно-компенсаторных механизмов [143]. В свою очередь, С.А. Хазова и Е.А. Дорьева отмечают, что именно деятельность (активность) субъекта запускает переход потенциального в актуальное, центральной движущей силой для которого выступает конфликтное противоречие между ними [214].

На наш взгляд, это еще раз подтверждает, что выбранная нами в качестве модели изучения ресурсов личности сфера психологического образования является достаточно релевантной, одновременно, позволяя мягко, практически путем проекции, выявить интересующие нас психологические закономерности, а также расширить фактический материал ресурсного подхода.

Однако, уже описанные результаты как наши, так и других исследователей, не дают возможности (или, во всяком случае, они весьма ограничены) получения картины относительно специфики и структуры ресурсов личности с учетом этапа ее самореализации. Именно решению этих задач, через определение актуальных ресурсов личности на этапах самоопределения и собственно самореализации (самовыражения, самоосуществления и самоактуализации), и будет посвящен следующий раздел нашей работы.

2.3. Актуальные ресурсы личности в пространстве психологического образования на разных этапах ее самореализации: результаты исследования и их обсуждение

2.3.1. Актуальные ресурсы личности на этапах самоопределения и самореализации

Образование всегда было и остается мощным социальным ресурсом личности, детерминирующим глубокие личностные изменения субъекта. Психологическое образование, не являясь исключением, в значительной степени направлено на интериоризацию знаний, умений и навыков работы с другим человеком через проживание этого опыта самой личностью. Невозможно квалифицированно оказывать помощь другому, имея непроработанные личные проблемы. В связи с этим, лица, поступающие на психологические факультеты, первоначально стремятся решить собственные затруднения, узнать и принять свою индивидуальность с целью формирования способностей квалифицированного взаимодействия с другими индивидуальностями, имеющими психологические проблемы. Данное утверждение строится на результатах многочисленных исследований причин выбора профессии психолога современных авторов, позволяющих выявить ведущие и частные мотивационные тенденции. В частности, мотивы познания себя и других с целью оказания психологической помощи традиционно относятся к числу приоритетных у разных поколений студентов. Вместе с тем, расширение возрастных границ приобретения высшего образования, в том числе психологического, за счет новых форм обучения – заочной, очно-заочной и реализации программ дополнительного образования, делает очевидным факт не идентичности причин обращения к психологической профессии. А, следовательно, на разных этапах своего развития личность может обращаться к психологическому образованию в поиске специфических ресурсов, необходимых именно в этот период, в том числе, стремясь к их реализации за пределами профессии.

Однако авторы исследований мотивов профессионального выбора в основном ограничиваются студенческим возрастом или периодом юности по возрастной периодизации. Более того, мы полагаем, что сама формулировка «мотивы выбора профессии» может иметь ограничивающий характер, во всяком случае, направляющий человека на размышления, преимущественно, в области производственных отношений, вследствие чего, реальной запрос может оказаться не высказанным. В частности, за этим

выбором могут стоять и другие задачи, актуальные для человека в определенный момент его жизни. Во всяком случае, если речь идет о психологическом образовании.

Данную гипотезу подтверждают немногочисленные исследования причин выбора психологического образования лицами в зрелом возрасте. Так Л.И. Дементий и Т.В. Хохловой было доказано, что данная категория обучающихся, в отличие от студентов-очников, имеет иную иерархию ведущих мотивов, доминирующую позицию в которой занимают новые коммуникативные и когнитивные возможности. При этом «мотивы носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от самого процесса получения новых знаний, от реализации своего личностного потенциала и общения» [66, С. 78-79]. Кроме того, в нашем случае, изучение мотивов получения психологического образования, раскрывает идею об актуальных для личности ресурсах, требуемых на определенных этапах ее самореализации.

Итак, для выявления причин (и как следствие, актуальных ресурсов) получения психологического образования нами было организовано сравнительное исследование, в выборку которого вошли 102 студента факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, получающих образование на разных этапах самореализации. В соответствии с целью студенты представляли две группы: 1) лица юношеского возраста – этап самоопределения, предшествующий собственно самореализации, выступающий ее предпосылкой (56 студентов 1-3 курса очной формы обучения); 2) лица периода ранней и средней зрелости – этапы самовыражения и самоосуществления (46 студентов 1-3 курса ускоренной формы обучения). Основными методами получения данных выступили анкетирование и психологическое тестирование, включающее две методики, взаимодополняющие друг друга: «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина) и «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун). Обобщение данных тестового инструментария позволяет описать семь групп мотивов, относящихся к внешним (материальное благополучие, престижность профессии, получение диплома) и внутренним (приобретение знаний, овладение профессией, мотивы делового характера, творческая реализация в труде) сферам деятельности. Целесообразность включения помимо методик открытых вопросов для изучения мотивов получения психологического образования, обусловлена опытом проведения исследований на выборке взрослых респондентов, свидетельствующем о том, что тестовые методики в данном случае не всегда позволяют получить персонифицированные оценки, а скорее содержат стереотипизированные ответы. Кроме того, предполагая, что обращение

личности к психологическому образованию на разных этапах самореализации вполне может выходить за рамки решения проблемы выбора профессии, что также возможно обнаружить благодаря анкетированию. Для статистической обработки данных использовались Т-критерий Стьюдента, φ^* -критерий Фишера и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Изучение того, чему личность придает положительный жизненный смысл, что сможет обеспечить эффективность ее жизнедеятельности, в данном случае, на примере профессии психолога, мы начали с выявления причин ее привлекательности для студентов, получающих образование на разных этапах самореализации личности. Оказалось, что ответы студентов, получающих образование на этапах самоопределения и самореализации, в значительной степени схожи. Независимо от этапа самореализации личности, психологическая профессия привлекает студентов возможностями самопознания и познания других, личностного самосовершенствования, квалифицированной помощи окружающим и себе (см. Таблицу 6).

Таблица 6

Причины привлекательности профессии психолога на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости, %)

№	Причины привлекательности	Этапы		φ^* эмп.
		Самоопределения	Самовыражения и самоосуществления	
1	Полезность людям и обществу	17,5	25	0,94
2	Повышение успешности коммуникации	21,05	29,7	1,01
3	Самопознание и самопомощь	3,5	8,3	1,06
4	Самопроявление (способностей)	15,8	8,3	1,19
5	Самосовершенствование	14	4,2	1,81*
6	Научный и профессиональный интерес	8,8	6,2	0,51
7	Обладание психологическими знаниями	7	2,1	1,25
8	Умение «разбираться в людях»	12,3	16,7	0,64

Примечание: в таблице указан уровень значимости различий, где *** соответствует $\rho \leq 0,00$, ** соответствует $\rho \leq 0,01$, *- $\rho \leq 0,05$.

Для нас принципиально важным в этих результатах является то, что большинство указанных причин, действительно, располагаются «за пределами» исключительно профессионального выбора, отражая, скорее, выбор личностный. Еще один аспект, который проявился уже на этом этапе: на этапе самоопределения в большей степени проявляется ориентация на себя, а на этапах самовыражения и самоосуществления – на других. Так первые достоверно чаще упоминают возможность для самосовершенствования, предоставляемую психологической профессией в качестве

причины ее привлекательности. Однако при реальной оценке мотивов выбора факультета психологии лишь 3,6% юношей заявляют об этом, тогда как 13% взрослых студентов указывают это в качестве первопричины. В целом переход от абстрактных оценок психологии к персонифицированным, требующим рефлексии, позволил выявить значительные отличия лиц, поступающих в вуз на разных этапах жизни (см. Таблицу 7).

Таблица 7

Причины поступления на факультет психологии на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости, %)

№	Причины выбора	Этапы		ф*эмп.
		Самоопределения	Самовыражения и самоощущения	
1	Престижность ОмГУ	20	-	4,64***
2	Соответствие способностям, личностным особенностям	16,3	4,3	2,07**
3	Устойчивый интерес к профессии со школьного периода	9,1	-	3,07***
4	Стремление помогать людям	9,1	-	3,07***
5	Интересная профессия	12,7	2,2	2,16**
6	Реализация мечты о психологии	9,1	-	3,07***
7	Приобретение новых знаний	1,8	17,4	2,96***
8	Спонтанный выбор	3,6	-	1,91*
9	Потребность в дипломе о высшем психологическом образовании	-	37	6,54***
10	Давление родителей	3,6	-	1,91*
11	Стремление разбираться в людях	9,1	15,2	0,94
12	Саморазвитие	3,6	13	1,78*
13	Приобретение жизненно важных знаний	1,8	-	1,35
14	Смена рода деятельности	-	10,9	3,37***

Так традиционно ведущими мотивами поступления на психологический факультет на этапе самоопределения являются стремление обучаться в престижном вузе, интерес к профессии, альтруистическая мечта о помощи людям, обнаружение у себя личностных предпосылок профессиональной успешности. Также в ответах студентов очной формы обучения встречаются типичные для этого этапа ответы – давление родителей при выборе профессии и принятие этого решения спонтанно. Эти тенденции либо имеют слабую степень выраженности, либо отсутствуют вовсе в ответах взрослых оптантов, для которых особое значение приобретают потребность в новых знаниях, диплом о психологическом образовании, в том числе с целью смены рода деятельности. Довольно интересным, на наш взгляд, выглядит некоторая «мозаичность», излишняя дифференцированность ответов, указанных студентами самореализация которых находится на этапе самоопределения. В этом, по всей видимости, и проявляется основная

содержательная суть данного этапа – поиск своего места в обществе или, по сути, поиск себя. Тогда как определившиеся точно знают, в каких именно ресурсах они нуждаются, и какие возможности и для чего могут быть ими обнаружены в конкретной сфере жизни для проявления своей индивидуальности и самоосуществления в деятельности.

Еще более проясняет и уточняет ситуацию ответы студентов на вопрос об ожиданиях от процесса обучения на факультете психологии. И в этом случае, изменение позиции опрашиваемых на противоположную – на этапе самоопределения важен диплом, а на этапах самовыражения и самоосуществления – возможность помогать людям, как будто частично опровергает предыдущие ответы (см. Таблицу 8).

Таблица 8

Ожидания от процесса обучения на факультете психологии на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости в %)

№	Ожидания	Этап		ф*эмп.
		Самоопределения	Самовыражения и самоосуществления	
1	Знания	41,2	6,1	4,02***
2	Диплом о высшем образовании	25,5	-	4,77***
3	Качественное, классическое образование	7,8	-	2,55**
4	Престижная профессия	7,8	18,2	1,42
5	Опыт	11,8	21,2	1,15
6	Возможность помогать людям	-	27,3	4,95***
7	Возможность лучше узнать людей	5,9	6,1	0,04
8	Личностный рост	-	6,1	2,25**
9	Работа на себя	-	15,1	3,59***

Примечание: в таблице указан уровень значимости различий, где *** соответствует $p \leq 0,00$, ** соответствует $p \leq 0,01$, *- $p \leq 0,05$.

Однако, на наш взгляд, это противоречие – условно, и может быть легко объяснено: во-первых, взрослые студенты ранее отмечали потребность в дипломе именно о *психологическом* образовании, расценивая его, скорее, как средство для достижения реальной профессиональной цели. Студенты юношеского возраста формируют дальнейшие профессиональные планы, как правило, во время обучения или даже после его окончания, а с учетом их ведущей деятельности – учебно-профессиональной, знания и диплом – это ее конечный и ожидаемый продукт. Распределение ответов также показывает, что большинство ресурсов, планируемых приобрести личностью на этапе самоопределения локализируются вовне, являясь ресурсами среды. Тогда как на этапе собственно самореализации личности смещение

идет в сторону персональных или внутренних ресурсов для их дальнейшего использования в социуме.

В свою очередь, введение процедуры ранжирования при изучении мотивов получения психологического образования на разных этапах самореализации, мы также установили, как общие тенденции, так и некоторую специфичность. Следует начать с того, что иерархии студентов обеих групп в значительной степени сходны или подобны: $r_s \text{ эмп.} = 0,973$ при $r_s \text{ крит.} = 0,58$ ($p \leq 0,05$) и $0,73$ ($p \leq 0,01$). Идентичность рангов студентов свойственна в отношении менее значимых причин и мотивов средней значимости при выборе психологического образования. Таким образом, независимо от этапа самореализации менее важными причинами обращения к психологическому образованию являются: высокая оплата труда, социальный статус, престижность, культурный рост, то есть группа социальных, около профессиональных мотивов или ресурсов. Средние ранги присваиваются студентами мотиву помощи в решении личных проблем, а также овладению интересной и творческой профессией благодаря психологическому образованию (см. Таблицу 9).

Таблица 9

Иерархия мотивов получения психологического образования на разных этапах самореализации личности (ср. ранг)

№	Мотивы	Этапы	
		Самоопределения	Самовыражения и самоосуществления
1.	Помогает реализовать мои способности	5,86	4,89
2.	Поможет найти высокооплачиваемую работу	9,30	9,68
3.	Позволит занять высокое социальное положение	8,74	9,27
4.	Способствует овладению интересной и творческой профессией	6,28	5,18
5.	Учит разбираться в людях	3,53	3,85
6.	Способствует познанию самого себя	3,83	3,28
7.	Позволит мне оказывать психологическую помощь людям	4,40	4,78
8.	Формирует особое мировоззрение	5,74	4,76
9.	Престижно и популярно в современном обществе	8,71	8,49
10.	Поможет решить мои личные проблемы	6,99	6,13
11.	Способствует личностному росту и самореализации	5,48	4,37
12.	Позволит повысить культурный уровень	7,14	6,21

Специфика иерархий коснулась лишь первой группы мотивов, имеющих высшую степень значимости. На этапе самоопределения студенты стремятся к психологии, полагая, что она научит их разбираться в людях (первое место),

поспособствует самопознанию, позволит оказывать помощь, обеспечит саморазвитие и сформирует особое мировоззрение (пятое место). Тогда как последовательность рангов, присваиваемых человеком на этапах самовыражения и самоосуществления иная: познавая себя, мы познаем других, лично вырастая при этом, достигаем нового уровня мировоззрения, и лишь затем становимся способными оказывать психологическую помощь людям. Эти последовательности отражают отличия лишь условно, не имея статистического подтверждения, однако обнаруженные тенденции требуют более детального изучения с целью выявления действительно приоритетных и менее значимых ресурсов для личности на разных этапах ее самореализации.

Что касается использования тестового инструментария, то его результаты, скорее указывают на значительное сходство мотивационных профилей студентов, получающих психологическое образование на разных этапах самореализации (Т-критерии Стьюдента не установил значимости различий). Обе группы студентов считают профессию психолога престижной, интересной, социально значимой и перспективной, а также творческой, способствующей реализации внутреннего потенциала, требующей глубокого освоения специализированных знаний и умений. Тенденцией, в большей степени характерной личности на этапе самореализации, можно считать выраженное стремление к повышению экономической независимости, в частности, за счет индивидуальной трудовой деятельности (уровень значимости мотива 58,3% против 39% на этапе самоопределения). Однако значимость диплома о высшем образовании, как некоторого конечного продукта обучения, опять подтвердилась для студентов юношеского возраста (уровень значимости мотива 76,9%), чем для взрослых студентов, преимущественно ориентированных на содержание образования с целью его применения (уровень значимости мотива 64%).

Более наглядные различия были обнаружены при изучении взаимосвязей внутри самой мотивационной структуры профессионального выбора студентов. На этапе самоопределения приобретение знаний выступает необходимым требованием овладения профессией ($r_s=0,302$, при $p \leq 0,05$) для дальнейшего инновационного развития в ней ($r_s=0,307$, при $p \leq 0,05$), подкрепленного будущим материальным благополучием и престижностью деятельности в обществе (во всех случаях $p \leq 0,001$). Важно отметить, что достижение достатка, по мнению студентов, возможно только при сформированности праксиса специалиста ($r_s=0,633$, при $p \leq 0,001$) как продукта образования, закрепленного в соответствующем документе ($r_s=0,296$, при $p \leq 0,05$) (см. Рис. 2).



Рис. 2. Взаимосвязь мотивов получения психологического образования на этапе самоопределения.

Примечание: прямая взаимосвязь ===== при $p \leq 0,05$
 ==== при $p \leq 0,01$

Что касается другой группы студентов, то мотивы обращения личности к психологической профессии на этапе собственной самореализации образуют две устойчивые группы мотивационных факторов (см. Рис. 3).

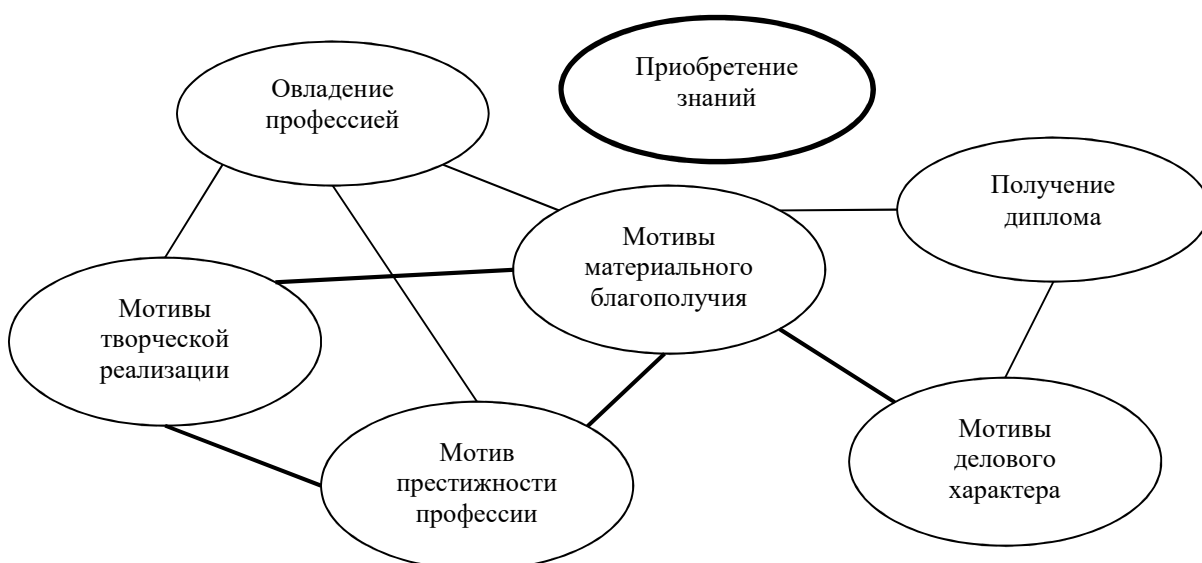


Рис. 3. Взаимосвязь мотивов получения психологического образования на этапах самовыражения и самоосуществления.

Первая группа объединяет деловые мотивы, материального благополучия и получения диплома. Скорее всего, эта связь отражает ответы студентов, получающих образование с целью оказания квалифицированной психологической помощи населению, в рамках частной деятельности, имеющей доход, удовлетворяющий студента. Вторая группа мотивов, напротив, направляет их носителей на глубокое,

содержательное овладение профессией, ключевыми признаками которой являются престижность и, вероятно как следствие, высокая оплата труда, а также способствующая удовлетворению их потребности в творчестве, проявлении своих способностей, самовыражении. Однако наибольший интерес представляет факт отсутствия связей приобретения знаний с другими внутренними и внешними мотивационными факторами, то есть, по всей видимости, психологические когнитивные компетенции могут существовать отдельно от психологической профессии. На наш взгляд, это как раз отражает новую тенденцию, характерную исключительно для самореализующейся личности, обращающейся к психологическому образованию: приобретаемые в процессе обучения знания (умения и навыки) выступают самостоятельным, относительно автономным ресурсом, который может быть направлен на решение других задач, отличных от профессиональных, и скорее имеющих высокую субъективную значимость.

Таким образом, результаты данного этапа исследования доказывают существование особенностей мотивов получения психологического образования на разных этапах самореализации личности, что в нашем случае равносильно оценке требуемых ресурсов, эмпирическим референтом которых мотивы (установки, ожидания) выступают. То есть ресурсы, актуальные для развития личности на этапах самоопределения и собственно самореализации – различны. Полученные данные действительно позволяют расценивать этап самоопределения как предшествующий самореализации личности, тогда как выбор психологического образования зрелой личностью вполне может свидетельствовать о ее стремлении к реализации себя, своих способности и возможностей.

Однако, открытым вопросом, по-прежнему, остается содержательное наполнение ресурсов, требуемых личности на разных этапах ее самореализации. Необходимость обсуждения этого вопроса обусловлена еще и тем, что мы, во-первых, изучили через призму потенциальных ресурсов только два этапа самореализации – самовыражения и самоосуществления, не включив в группу студентов, находящихся на этапе самоактуализации; во-вторых, в рамках решения первой задачи мы не дифференцировали ответы студентов в зависимости от конкретного этапа их самореализации (самовыражения и самоосуществления), рассматривая их в общем в качестве определенного антагониста этапу самоопределения; в-третьих, общая выборка обследованных была достаточно малочисленна (что обусловлено срезовым характером исследования на ограниченном эмпирическом материале), что настоятельно требует ее расширения как количественного, так и качественного (включение в анализ всех

заявленных этапов самореализации личности), в том числе, с целью выявления сходств и различий в оценке ресурсов личностью на разных этапах ее самореализации. Преодоление всех отмеченных затруднений требовало времени, поскольку пополнение выборки студентами, получающими психологическое образование на разных этапах самореализации, предполагало отслеживание в течение нескольких лет обучающихся разных потоков, то есть разных годов набора.

Таким образом, решение следующей задачи исследования затянулось на несколько лет, направленных на сбор необходимого эмпирического материала, отвечающего выделенным количественным и качественным критериям.

2.3.2. Структура актуальных ресурсов на разных этапах самореализации личности

Принятие личностью решения о получении психологического образования за пределами этапа профессионального самоопределения, на наш взгляд, позволяет условно относить такую личность к самореализующемуся типу, то есть стремящемуся к максимальному проявлению собственной субъектности, осуществляющему осознанный свободный выбор траектории своего жизненного пути и берущему ответственность за совершенный выбор, направленному на глубокое рефлексивное самопознание и постоянное саморазвитие, имеющему сформированное мировоззрение и активную жизненную позицию при постановке новых целей и задач.

Для проверки предположения о том, что степень значимости тех или иных ресурсов на определенном этапе самореализации личности может быть различна, что, в свою очередь, позволит более дифференцированно и тонко обозначить сферы, требующие усиления и развития, мы продолжили опрос студентов с учетом этого критерия.

Поскольку сбор эмпирического материала требовал времени, нам удалось сделать два среза – пилотный (предварительный) и основной (заключительный), направленные на оценку актуальных ресурсов личности на разных этапах ее самореализации – самовыражения (самоутверждения), самоосуществления и самоактуализации.

На этапе предварительных срезов выборка исследования включила 73 студента факультета психологии: 38 человек от 21 до 25 лет (этап самовыражения), 24 человека от 25 до 40 лет (этап самоосуществления) и 10 человек от 40 до 55 лет (этап самоактуализации). Испытуемым предлагалось закончить фразу «Ресурсы психологического образования *для меня...*», после чего производился частотный анализ данных с целью установления тех областей, которые имеют особое значение для личности на определенном этапе ее самореализации, в том числе в плане усиления своих позиций. В данном случае, актуальность ресурсов трактовалась как их значимость для личности.

Уже на этом этапе на ограниченной выборке испытуемых отчетливо выделились несколько групп актуальных ресурсов, в том числе, подтверждая результаты, полученные нами ранее [64; 157].

Первая группа высказываний была нами выделена и обозначена, как культурный и мировоззренческий потенциал личности, однако уровень потребности в этом ресурсе, в целом, невысок (см. Таблицу 10).

Таблица 10

Актуальные культурные и мировоззренческие ресурсы на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости в ответах, %)

№	Список ресурсов (возможностей)	Этапы		
		Самовыражения	Самоосуществления	Самоактуализации
1.	Получение высшего образования	5,3	4,2	-
2.	Повышение культурного уровня, расширение кругозора	7,9	-	-
3.	Позитивное и более глубокое отражение действительности	7,9	20,8	10
4.	Изменение мировоззрения и мироощущения	21,1	16,6	10

Интересным в этом случае является то, что к глубокому и позитивному отражению действительности чаще стремится личность на этапе самоосуществления (20,8%, $\varphi^*_{эмп.}=1,44$ при $\rho=0,07$), тогда как актуальность задачи на изменение мировоззрения и мироощущения человека в целом от этапа к этапу самореализации снижается (21,1%, 16,6% и 10% опрошенных соответственно).

Следующая группа ресурсов также не имеет широкой распространенности, однако, для части студентов актуальными являются информационно-организационные ресурсы, на развитие которых возлагают надежды личность на этапе самоутверждения. В то время как на этапах самоосуществления и самоактуализации овладение научными методами, современными инновационными технологиями, навыками самостоятельной работы не являются типичными в силу сформированности указанных компетенций или же отсутствия потребности в их развитии (см. Таблицу 11).

Таблица 11

Актуальные информационно-организационные ресурсы на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости в ответах, %)

№	Список ресурсов (возможностей)	Этапы		
		Самовыражения	Самоосуществления	Самоактуализации
1.	Возможность научно-исследовательской деятельности	5,3	-	10
2.	Овладение способами получения и переработки информации	2,6	-	-
3.	Навыки самостоятельной работы	2,6	-	-

Одной из лидирующих для обучающихся выступает группа профессиональных ресурсов, объединяющая разные способы, использования приобретенных психологических знаний и умений в рамках трудовой деятельности как уже имеющейся, так и будущей. При этом, 70% опрошенных этапа самоактуализации отчетливо заявляют о потребности в формировании компетенций, позволяющих оказывать квалифицированную помощь окружающим, прежде всего, близким ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,88$ при $\rho=0,00$ и $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,23$ при $\rho=0,01$ для лиц этапов самоутверждения и самоосуществления). Что очередной раз подтверждает, что с каждым последующим этапом самореализации смещается центр интереса с собственной персоны и жизни для себя, на значимость конструктивного взаимодействия с другими, особенно с теми, кто нуждается в помощи и поддержке (см. Таблицу 12).

Таблица 12

Актуальные профессиональные ресурсы на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости в ответах, %)

№	Список ресурсов (возможностей)	Этапы		
		Самовыражения	Самоосуществления	Самоактуализации
1.	Удовлетворение интереса к профессии и области знаний	31,6	29,2	40
2.	Реализация профессиональной мечты	5,3	29,2	-
3.	Приобретение умений, навыков для работы по специальности	36,8	16,6	20
4.	Повышение компетентности в выполнении основной деятельности	5,3	29,2	30
5.	Возможность адекватной и компетентной помощи людям	21,1	29,2	70
6.	Практическая ориентированность науки, связь с жизнью	15,8	16,6	-
7.	Применение теоретических знаний на практике	5,3	12,5	-

При этом работать психологом или использовать психологические знания и умения в основной профессиональной деятельности предполагает значительно меньше число студентов, получающих психологическое образование после 40 лет (20% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,35$ при $\rho=0,00$ и 30% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,83$ при $\rho=0,03$ соответственно). Преимущественно к работе по новой специальности стремятся лица на этапе самовыражения (36,8% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,95$ при $\rho=0,02$), в то время как на более поздних этапах самореализации (самоосуществления и самоактуализации) за счет психологических компетенций требует укрепления имеющаяся профессиональная

позиция в текущей деятельности (29,6% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,9$ при $\rho=0,00$). Еще одна интересная тенденция, обнаруженная нами, показывает, что наиболее тесная связь между сформированными, благодаря психологическому образованию, компетенциями и возможностями оказания помощи другим, представлена в сознании личности на этапе самоосуществления (связь указывается в ответах 29,2% опрошенных). Та же группа студентов (29,2% опрошенных) указывает на то, что получение психологического образования выступает воплощением их давней мечты о нем, в отличие от других групп студентов ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,59$ при $\rho=0,00$ и $\varphi^*_{\text{эмп.}}=3,2$ при $\rho=0,01$).

В свою очередь, 36,8% опрошенных в возрасте до 25 лет (на этапе самовыражения) намерены работать психологом, однако оказывать психологическую помощь и поддержку окружающим готовы лишь 21,1% ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,52$ при $\rho=0,06$). Это, в определенной степени, контрастирует с данными, полученными на группе лиц, направленных на самоактуализацию: квалифицированная помощь другим людям для них оказывается приоритетнее, чем реальные трудовые функции психолога. Это особенно отчетливо проявляется при сравнении молодежи со студентами, получающими образование на этапе, среди которых. Это вполне закономерно: на этапе самоактуализации ресурсы, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, отходят на второй план, уступая место новым, позволяющим постепенно готовиться к следующему жизненному этапу.

Однако, как мы и предполагали, особый запрос самореализующейся личности связан собственно с психологическими ресурсами, в том числе для изменения собственной персоны с целью ее улучшения. Предварительно следует заметить, что конкретизация личностных черт более характерна студентам, получающим образование на этапе самоутверждения и совершенно не свойственна людям старше 40 лет (см. Таблицу 13).

Таблица 13

Актуальные психологические ресурсы на разных этапах самореализации личности
(частота встречаемости в ответах, %)

№	Список ресурсов (возможностей)	Этапы		
		Самовыра- жения	Самоосуще- ствления	Самоактуали- зации
1.	Самопознание, самопонимание, рефлексия	60,5	41,7	30
2.	Решение личных проблем	23,7	8,3	60
3.	Преодоление внутренней пустоты	-	-	60
4.	Самоизменение, саморазвитие, самореализация	65,8	41,7	40
5.	Развитие целеустремленности	5,3	-	-
6.	Развитие уверенности в себе	26,3	8,3	-
7.	Развитие гибкости мышления и поведения	5,3	8,3	-
8.	Повышение эмоционального самоконтроля, стрессоустойчивости	18,4	20,8	-
9.	Стабилизация самооценки	10,5	4,2	-
10.	Развитие оптимизма	2,6	-	-
11.	Развитие ответственности	2,6	-	-
12.	Повышение уровня толерантности, терпимости	21,1	12,5	-

Итак, оптанты на этапе самоактуализации не использовали при описании своих запросов потребность в усилении конкретных личностных черт, тогда как лица младше 40 лет, напротив, стремились к этому, обозначив целый список – толерантность, уверенность в себе, эмоциональный самоконтроль, стрессоустойчивость, саморегуляция, адекватность самооценки, целеустремленность, гибкость мышления и поведения, оптимизм, ответственность. Еще интенсивнее данный критерий – развитие своей личности, представлен у студентов этапа самовыражения и самоутверждения, которые отмечают, что, благодаря психологическому образованию, у них разовьется способность управлять своей целеустремленностью ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,78$ при $\rho=0,03$), уверенности в себе ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,89$ при $\rho=0,02$), ответственностью ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,24$ при $\rho=0,1$), оптимизмом ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,24$ при $\rho=0,1$), самооценкой и толерантностью. Тогда как на этапе самоосуществления чаще упоминаются возможности развития гибкости мышления и поведения, а также стрессоустойчивости. Несмотря на отсутствие такой дифференциации в ответах представителей этапа самоактуализации, мы допускаем, что их потребность в усилении механизмов саморегуляции также высока, о чем свидетельствуют две доминирующие потребности личности у большей части опрошенных, вероятно, детерминированные возрастным кризисом – в преодолении

внутренней пустоты, стабилизации эмоционального состояния ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=3,16$ при $\rho=0,00$) и решении личных проблем, в том числе, обусловленные контекстом общения с близкими ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,12$ при $\rho=0,01$). Также 60% респондентов данной группы отмечают явные признаки внутренней опустошенности, регрессии, неудовлетворенности, бессмысленности жизни, свидетельствующие об активной фазе переживания кризиса, которого еще не достигли представители первых двух групп ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=4,97$ и при $4,71$ при $\rho=0,00$). Мы предполагаем, что личности на этапе самоактуализации настоятельно требуется усиления именно копинг-ресурсов, то есть тех, которые способствуют наиболее конструктивному совладанию с жизненными трудностями. Несмотря на то, что эти ресурсы могут быть обнаружены в окружающей среде, более продуктивно укреплять их на уровне личности, ее качеств и свойств, и самого преодолевающего поведения, отработывая соответствующую стилистику, в частности, проактивную.

Актуальным ресурсом для личности на любом этапе ее самореализации выступает желание усилить процесс самопознания, более выраженное на этапе самовыражения (60,5% опрошенных), чем на этапах самоосуществления (41,7% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,47$ при $\rho=0,07$) и самоактуализации (30% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,75$ при $\rho=0,04$). Аналогичную закономерность – большая выраженность потребности личности на этапе самоутверждения (65,8% студентов), мы выявляли и в отношении саморазвития (41,7% и 40% опрошенных на других этапах, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,87$ при $\rho=0,03$ и $1,41$ при $\rho=0,08$).

Последняя группа ресурсов, актуальность которых подтверждается оптантами факультета психологии на разных этапах самореализации, связана с установлением и развитием межличностных отношений, а также преодолением возникающих коммуникативных затруднений. В целом, речь идет о стремлении повысить собственную коммуникативную компетентность для более эффективного взаимодействия с окружающими, в том числе в разных сферах жизни (см. Таблицу 14).

Таблица 14

Актуальные ресурсы социального и межличностного взаимодействия на разных этапах самореализации личности (частота встречаемости в ответах, %)

№	Список ресурсов (возможностей)	Этапы		
		Самовыра- жения	Самоосуще- ствления	Самоактуали- зации
1.	Преодоление коммуникативных затруднений	5,3	16,6	-
2.	Изменение статуса в ближайшем окружении и среди коллег	2,6	8,3	20
3.	Повышение коммуникативной компетентности	42,1	29,2	10
4.	Построение гармоничных отношений с ближайшим окружением, с близкими	15,8	45,8	30
5.	Понимание других людей	55,3	50	10

Более половины опрошенных лиц в возрасте от 21 года до 40 лет указывают на важность понимания других людей, тогда как на этапе самоактуализации эта потребность не актуальна (10% опрошенных, соответственно $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,9$ при $\rho=0,00$ и $2,47$ при $\rho=0,01$). Аналогичная тенденция наблюдается и при анализе частоты упоминаний о необходимости повышении коммуникативной компетенции: лишь 10% опрошенных старше 40 лет обращают внимание на данный параметр, значительно уступая как лицам на этапе самоутверждения (42,1% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,15$ при $\rho=0,01$), так и самоосуществления (29,2% опрошенных, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,32$ при $\rho=0,09$). Кроме этого лица старше 40 лет не указывают на потребность в преодолении коммуникативных барьеров, тогда как данная формулировка встречается на этапах самоутверждения и самореализации, с преобладанием у представителей последнего ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,43$ при $\rho=0,07$). Предпочтение оптанты старше 40 лет отдают возможности изменения собственного статуса среди родных, друзей, коллег – 20% опрошенных против 2,6% ($\varphi^*_{\text{эмп.}}=1,69$ при $\rho=0,04$) и 8,3% респондентов других групп.

Если на раннем этапе самореализации основные задачи развития требуют повышения коммуникативной компетентности в целом, то на этапе самоосуществления личность, преимущественно, ориентирована на конкретную целевую группу – близких и родных (45,8% опрошенных), что не так выражено для тех, кто моложе (15,8%, $\varphi^*_{\text{эмп.}}=2,56$ при $\rho=0,00$) и старше (30% опрошенных).

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что ресурсы, к которым стремится личность, зависят конкретного этапа ее самореализации, ставящего перед ней вполне конкретные задачи и от компетентности решения которых зависит

эффективность ее жизнедеятельности. Итак, другими словами, в каких инструментах нуждается личность на каждом этапе ее самореализации:

- На этапе самовыражения и самоутверждения человеку необходимо изучение, познание, совершенствование собственной личности, а также познание других людей и усиление своей компетентности во взаимоотношениях с ними, то есть центральным ресурсом является самопознание, а инструментом – самосознание.
- На этапе самоосуществления личность ориентирована, прежде всего, на оптимизацию отношений с близким окружением, в том числе за счет развития компетенций в области познания других и самой себя, а также развитие ресурсов, необходимых для более квалифицированного выполнения профессиональной деятельности, то есть центральные ресурсы коммуникативные и профессиональные, а инструмент – накопленный опыт их использования и усовершенствования.
- На этапе самоактуализации акценты смещаются на оказание помощи другим (прежде всего, близким людям), что на первый план выводит потребность в повышении квалификации в этой сфере, в том числе и для оказания самопомощи в преодолении нормативного кризиса середины жизни, то есть центральными выступают копинг-ресурсы, а инструментом – эффективные стратегии совладания.

Полученные результаты нас вдохновили и выступили основанием для продолжения исследовательских срезов в этом направлении при усилении методических позиций [136]. Выборка исследования была расширена до двухсот студентов факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского различных форм обучения в возрасте от 21 до 55 лет, осваивающих профессию на следующих этапах самореализации:

- самоутверждения: до 25 лет (N=80);
- самоосуществления: от 25 до 40 лет (N =80);
- самоактуализации: от 40 до 55 лет (N=40).

С учетом возрастных особенностей участников исследования, заключающихся в наличии обширного жизненного опыта и возможности его осмыслить и облекать в слова, вербализовывать, обучающимся было предложено написать сочинение на тему «Ресурсы психологического образования для меня». Такой подход позволил также получить ценный фактический материал, который возможно было подвергнуть феноменологическому анализу. Базовыми методами исследования на этом этапе стали анализ продуктов деятельности (в данном случае, текстов) и биографический метод,

способствующий регистрации психологических фактов, определению характерных для той или иной социальной общности черт отношения к изучаемой части реальности. Статистическая обработка данных включила в себя частотный и факторный анализ.

Напомним, что, трактуя ресурсы как возможности, под актуальными в данном контексте мы имеем в виду осознаваемые, действительные, реальные, значимые, важные в конкретный момент времени (уровень мотивов, ценностей, качеств и умений), по крайней мере единожды используемые, ассоциированные в ментальном и реальном опыте субъекта с увеличением самоэффективности. Так как участники исследования давали оценку психологическому образованию, основываясь на весьма обширном опыте его получения (представители первого курса не были включены в выборку), у них появлялся шанс «апробировать» освоенные компетенции, соотнести их со своими ожиданиями, приложить на практике.

Следует отметить, что предположение о существовании ряда личностно значимых ресурсов с учетом этапа самореализации было подтверждено и на более крупной выборке. Согласно полученными нами данным, испытуемые определили свыше семидесяти дескрипторов. От части из них пришлось отказаться: были оставлены лишь те, что повторялись в ответах минимум 20% обучающихся. В каждой группе были получены 5 факторов, объединяющих яркие тенденции, дифференцирующие отличия в структуре ресурсов личности в том или иной периоде самореализации.

Студенты, находящиеся на этапе самовыражения и самоутверждения (то есть получающие психологическое образование в возрасте 21-25 лет), отмечали как особенно значимые те компетенции, которые могут пригодиться в интеракции, обеспечить понимание себя и принятие окружающих, осмысление мира вообще, оказание психологической поддержки и помощи себе и другим, совершенствование навыков в рамках базовой, основной деятельности или, наоборот, кардинальной смены траектории профессионального развития. Выбор данных ресурсов легко объясним и в чем-то закономерен, ведь он касается двух важнейших в этом возрасте сфер: интерперсональных отношений и трудовой деятельности, формирования профессионального самосознания начинающего работника. Преодоление проблем в обеих сферах основано при этом на понимании механизмов межличностного общения, а также общих представлениях о законах социального развития и их влиянии на становление отдельной личности. Актуальным становится понимание причин поведения человека и способов управления процессами коммуникации в группе,

формирование стратегий повышения эффективности общения, поиск и применение ресурсов для последующего саморазвития (см. Таблицу 15).

Таблица 15

Актуальные ресурсы личности на этапе самоутверждения
(результаты факторного анализа)

№	Фактор	Дескрипторы	Факторная нагрузка
1.	Практическая ориентированность (11,71%)	Практическая ориентированность науки, связь с жизнью	0,847
		Применение теоретических знаний на практике	0,767
		Применение в личной жизни	0,711
		Повышение коммуникативной компетентности	0,420
2.	Понимание себя и других (9,12%)	Самопонимание, рефлексия	0,657
		Изменение мировоззрения и мироощущения	0,597
		Уверенность в себе	0,587
		Понимание других людей	0,541
3.	Профессиональная психологическая деятельность (8,85%)	Удовлетворение интереса к профессии и области знаний	0,721
		Приобретение умений, навыков для работы по специальности	0,649
		Интерес к научным психологическим знаниям	0,589
		Личностный рост	0,441
4.	Помощь другим и себе (8,27%)	Возможность адекватной и компетентной помощи людям	0,736
		Решение личных проблем	0,652
		Самопознание	0,530
5.	Повышение профессиональной компетентности (7,67%)	Самореализация	0,577
		Универсальность образования, важность для любого человека	0,544
		Повышение компетентности в выполнении основной деятельности	0,502
		Интерес к области знаний	0,480
		Лучшее знание других людей	0,423

На этапе самоутверждения у человека появляется реальная возможность применить полученные знания в разнообразных ситуациях общения, при определении способов разрешения коммуникативных, бытовых, личностных проблем. При этом формируется связь между «теорией», получаемой в учебных аудиториях, и «практикой», которую предоставляет сама жизнь, что, несомненно, способствует лучшему усвоению полученного материала и повышению его субъективной ценности для человека. Психологические законы, факт и явления как бы обретают воплощение в примерах, которые молодой человек наблюдает в практике ежедневной коммуникации. Фрагмент из сочинения участника исследования: ... *Все увеличивающиеся требования к личности, к профессионалу предполагают, что успешным может быть только человек, на высоком уровне освоивший ряд важнейших дисциплин. Базовые знания,*

которые помогут быть не только продуктивным работником, но и счастливым человеком, полноправным членом общества. Понимание основ психологии – один из примеров такого рода знаний!...

Еще одним важным ресурсом психологического образования на этапе самовыражения является обретение понимания о связи самопринятия и самопонимания с успешностью понимания окружающих. Процесс активного самопознания «вскрывает» проблемные области и неразрешенные противоречия в психической жизни определенной личности, служит способом улучшения психологического здоровья, что в конечном итоге приводит к усилению уверенности в себе и доверия к миру. Одновременно с этим у человека высвобождаются ресурсы для оказания помощи другим, он изнутри понимает механизмы, согласно которым он может помочь другому гармонизировать свое психологическое состояние. Помощь себе и помощь Другому в этом контексте являются неразрывно связанными.

Приведем пример из сочинения: ... Порой какая-то незначительная проблема, даже скорее, моя субъективная оценка этой ситуации, ввергали меня в состояние уныния и отчаяния. Это отражалось на разных сферах моей жизни, ранило моих близких, и я тянула этот негатив на себе, сгибаясь под его тяжестью, он застил глаза и закрывал от меня не только радость этого мира, но и возможные пути решения вопроса. Применяя знания психологии в своей жизни, я научилась вовремя отслеживать деструктивные мысли, без страха сталкиваясь с негативными эмоциями. Теперь уже не они управляли мной – я взяла под контроль свою жизнь, стала относиться к ней более осмысленно и рационально, и наконец, почувствовала, как прекрасна может быть моя жизнь без этого груза...

Помимо упомянутых выше ресурсов, которые могут быть применены, в принципе, в любой области жизни, выделяются также более специфические, актуальные для сферы профессионального развития. Многие из студентов-психологов, обучающихся на очно-заочной форме, в возрасте 23-24 лет уже обладают высшим образованием или находятся на этапе завершения обучения по иной специальности. У некоторых уже есть небольшой трудовой стаж. Погружение в эти виды деятельности позволяет оценить значение грамотной коммуникации в учебно-профессиональных и трудовых отношениях. При этом психологическое образование становится источником дополнительных преимуществ на основном месте работы: улучшение навыков взаимодействия с людьми, которые обладают различными психологическими особенностями, способствует продуктивной работе и выстраиванию карьеры. Ресурсы

подобного рода выделяют оптанты факультета психологии, не стремящиеся к изменению профессиональной траектории, но желающие путем обретения психологических навыков получить дополнительное преимущество в уже выбранной отрасли труда.

Выдержки из сочинений: ... *В какой-то момент профессионального развития ты понимаешь, что движение «вверх» невозможно без расширения сферы твоих умений. И это касается не только специализированных знаний и навыков, но и так называемых «soft skills», гибких навыков, которые пригождаются практически в любой области – например, умении общаться, распознавать эмоции собеседника, его личностные особенности...; ... мой труд во многом связан с коммуникацией, умением убеждать, организовывать взаимодействие, выстраивать отношения в коллективе...; ... знания и навыки, полученные в процессе получения психологического образования позволяют улучшать показатели работы, способствуют гармонизации климата в коллективе...; ... знание психологии позволяет «укрепить свои позиции», иметь конкурентное преимущество перед коллегами, ведь человеческий фактор играет значимую роль практически в любой сфере деятельности...*

Другой вид профессионально-ориентированных ресурсов актуален для людей, которые, получив первое образование, осознали, что работа в данной области не принесет им достаточного удовлетворения. Другими словами, существует группа людей, которые стремятся сменить изначальную профессиональную ориентацию, перейдя к сферам, где психологические навыки станут основными. В целом, число студентов до 24 лет, получающих второе высшее психологическое образование и стремящихся затем реализовать себя именно в психологии, несколько меньше, чем количество людей старше 25 лет с подобной стратегией, однако они традиционно присутствуют среди слушателей очно-заочной формы обучения. Данные обучающиеся формируют достаточно четкий образ будущего себя как практического психолога, и они имеют выраженную мотивацию получения необходимых знаний и практических умений. Выдержки из сочинений: ... *Выбор профессии многие из нас делают так рано, что понять точно, чем ты хочешь заниматься всю свою жизнь, не всегда получается. Так случилось и со мной: после нескольких лет обучения иной профессии, я осознала, что это совершенно не то, что вдохновляет и «зажигает» меня. Размышляя о том, кем мне действительно хочется быть, я вдруг поняла, что профессия психолога – это Мое, это то, в чем я хочу реализоваться!...*

Обобщая сказанное выше, в возрасте 21-25 лет, соответствующем периоду самовыражения и самоутверждения, участники исследования заявляют о необходимости ресурсов личности, связанных с интерперсональными и трудовыми отношениями.

Следующий период, этап самоосуществления, характеризуется переориентацией на ценности семейных взаимоотношений, соответственно, испытуемые в основном выделяют ресурсы, повышающие успешность общения с близкими. Сохраняются, однако, и цели самопознания и саморазвития, отвечая в целом задаче генеративности взрослого человека (см. Таблицу 16).

Таблица 16

Актуальные ресурсы личности на этапе самоосуществления
(результаты факторного анализа)

№	Фактор	Дескрипторы	Факторная нагрузка
1.	Решение семейных проблем (10,69%)	Решение проблем в семье	0,728
		Решение супружеских проблем	0,728
		Воспитание детей	0,674
		Построение гармоничных отношений с ближайшим окружением, с близкими	0,629
		Самопонимание, рефлексия	0,619
2.	Самосовершенствование (8,28%)	Личностный рост	0,785
		Саморазвитие	0,751
		Гибкость мышления и поведения	0,468
		Новые профессиональные возможности	0,326
		Повышение коммуникативной компетентности	0,307
3.	Профессионал/ психолог (7,75%)	Приобретение умений, навыков для работы по специальности	0,715
		Повышение компетентности в выполнении основной деятельности	0,702
		Практическая ориентированность науки, связь с жизнью	0,517
		Возможность частной практики	0,448
		Удовлетворение интереса к профессии и области знаний	0,394
		Самореализация	0,323
4.	Квалифицированная помощь (7,40%)	Возможность адекватной и компетентной помощи людям	0,626
		Усиление житейской психологии научной	0,597
		Призвание, житейские предпосылки профессии	0,589
		Интерес к научным психологическим знаниям	0,506
5.	Познание и самопомощь (7,05%)	Лучшее знание других людей	0,606
		Решение личных проблем	0,602
		Самопознание	0,532
		Открытие внутренних ресурсов	0,490
		Универсальность образования, важность для любого человека	0,411
		Изменение мировоззрения и мироощущения	0,383

Следует отметить, что на этапе самоосуществления, который соответствует 25-40 годам, многие люди не только активно строят и развивают семейные отношения, но и сталкиваются со значительным числом нормативных и ненормативных семейных кризисов, которые могут привести к разрушению семейной системы. В соответствии с этим требуются ресурсы для стабилизации семьи и совладания с различными проблемными ситуациями. Самоосуществление невозможно представить без гармонизации семейных связей, прежде всего, с детьми и супругами, ведь от качества отношений с ними зависит благополучие личности и общая удовлетворенность жизнью.

Выдержки из сочинений: ... *К изучению психологии меня подтолкнули личные проблемы, как из рога изобилия посыпавшиеся на меня в определенный момент. Отношения с мужем, старшей дочерью, моими родителями – все это разбалансировалось и привело к череде неприятных, но в чем-то закономерных событий, среди которых развод сильнее всего ударил и по мне, и по нашим детям...*

... я понимала, что для того, чтобы разобраться в клубке проблем, с которым я столкнулась, следует менять подход к выстраиванию отношений с близкими. Приняв решение о начале обучения и пройдя первые дисциплины, я поняла – как многих ошибок можно было бы избежать, если бы я раньше овладела этими знаниями. Сейчас в моей жизни все постепенно налаживается, я обрела вновь семейное счастье, родила сына... Ради него я готова учиться новому, чтобы понимать все особенности детского развития и специфику возрастных кризисов...

На этапе самоосуществления человек входит в возраст «акмэ», достигая во многом вершин своего развития, однако это не значит, что развитие личности останавливается. Человек переходит к новой фазе отношений с самим собой, глубже понимая свои потребности, принимая недостатки и грамотно используя достоинства. Многими учеными отмечается, что эпоха самоосуществления – это время «возвращения к себе», когда человек бережно относится к вопросам саморазвития, самосовершенствования. Итогом этого во многом является трансформация отношения к себе и миру в целом. И психологическое образование может помочь решить эти задачи, так как конкретный смысл образовательных задач определяется общей идеей и задачами развития на определенной ступени. А на этапе самоосуществления характерна ориентация на человечество, с которым «человек вступает в деятельностные отношения, опосредованные системой общественных ценностей и идеалов», с целью «индивидуализации общественного инвентаря ценностей по мерке личностной позиции» [194, С. 16]. И саморазвитие как «становление субъекта, хозяина, автора

собственной биографии, сознательное преобразование и/или стремление сохранить собственную целостность» [194, С. 14], во многом этому способствует. Выдержки из сочинений: *... Мой жизненный опыт явственно показал мне, что, если человек останавливается в развитии, не прогрессирует, со временем это может смениться регрессом, деградацией. Движение вперед или движение назад – другого нам не дано, причем в любом возрасте...*

... мир меняется так быстро, что никогда не знаешь, какого рода умения пригодятся тебе завтра, выйдут на первый план и будут актуальны... психологическое образование позволяет мне освоить нечто совершенно новое, непохожее на то, что я знала до этого, прикоснуться к науке, которая по сей день для меня является загадочной, увлекательной и удовлетворяющей жажду любознательности...

В третьем факторе объединены переменные, отражающие связь с профессионализмом и личностной самореализацией. Студенты, находящиеся на этапе самоосуществления, сообщают о своей заинтересованности в получаемых знаниях, высоко ценят возможность применить их на практике, в реальной жизни, и со временем приходят к мысли о том, чтобы связать с психологией свою жизнь. Психологическое образование может стать актуальным по разным причинам – это может быть способом осуществления планов, недоступных в юности, вариантом возвращения к трудовой деятельности после того, как некоторые навыки были утрачены, возможностью кардинально изменить направление профессионального развития из-за того, что прежний выбор оказался неудовлетворительным. Важным моментом является то, что этот выбор стал для человека реальным в какой-то момент, после длительной и глубокой работы над собой открылось направление, способное вдохновить, дать силы для новых свершений. В.Б. Чупина, говоря об эпохе перемен, в которую нам довелось жить, отмечает, что существенные изменения в обществе дают толчок к расширению границ понимания и осмысления отдельным человеком своих потенций, переходу к осознанному выбору альтернативных вариантов жизнедеятельности, что, несомненно, приводит к большему согласию с собой и гармонизации внутриличностных переживаний, и «особую важность в этом случае приобретают «жизненный потенциал» человека как основа для выбора индивидуальной траектории как образовательной, профессиональной, так и личностной» [223223, С. 41]. Выдержки из сочинений: *... С самого детства я мечтала стать психологом, но, к сожалению, в моей семье эта деятельность считалась несерьезной, непрестижной. Мне не хватило тогда сил и упорства отстаивать свои интересы и пойти учиться туда, куда я хотела. Связала свою*

жизнь с иной отраслью, самой близкой из оставшихся, но все равно меня постоянно преследовало чувство, что я «не в своей тарелке», что занимаюсь чем-то чуждым мне....

... Я сконцентрировалась на семье, детях, но нереализованность в профессиональной сфере давила и вызывала чувство неполноценности, неудовлетворенности. К тому, что нужно что-то менять, меня привел случай: моя подруга потеряла работу, которой отдала много лет своей жизни, и находилась в состоянии переосмысления ориентиров. И я словно заразилась этой идеей – а ведь действительно, еще не поздно что-то изменить, не поздно следовать за своей мечтой...

Однако такой серьезный шаг, как смена основного вида деятельности, нередко вызывает тревогу и опасения – ведь для этого требуются немалые ресурсы, временные, финансовые, затраты энергии на переподготовку, и при этом удовлетворительный результат никто не может гарантировать. Многие студенты, получающие второе высшее образование, признавали тот факт, что еще не до конца утвердились в мысли о необходимости полной смены направления карьерного развития, но они не исключают переквалификацию. Это приводило к тому, что в сочинениях участников наличествовали упоминания о значимости двух ресурсов: желание обрести новое знание и сформировать ранее недоступные навыки соседствовало со стремлением повысить компетентность в уже имеющейся, основной деятельности. Завершить обсуждение этого ресурсного блока нам также хочется цитатой В.Б. Чупиной о том, что продуктом жизнедеятельности любого человека должны выступать «такие взаимоотношения с окружающей средой, когда он продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяя основные потребности, занимает конструктивную позицию по отношению к ролевым ожиданиям, которые предъявляет к нему эталонная группа, переживает состояние самореализации и эффективного выражения своего жизненного потенциала» [223, С. 42]. Полагаем, что на этапе самоосуществления личность уже имеет определенный багаж достижений, обладает детальным представлением о том, на что способна, проявила эти возможности в реальных поступках, и может позволить себе перейти к следующему шагу – самореализации, следуя четко очерченным просоциальным ориентирам.

Следующий ресурсный фактор на этапе самоосуществления может быть обозначен как «квалифицированная помощь». Он включал в себя переменные, связанные с интересом к психологии как к науке, призвание, житейские предпосылки профессии, необходимость усиления житейской психологии научной, возможность

адекватной и компетентной помощи людям. Обучающиеся сообщали, что интересовались психологическим знанием с ранних лет, полагая, что это увлекательное занятие. Выдержки из сочинений: ... *Психология интересовала меня, сколько я себя помню, была моей страстью. Мне нравилось наблюдать за людьми, обдумывать их поведение, реакции, способы взаимодействия...; ...различия в характере, предпосылки тех или иных поступков привлекали меня с раннего детства. Я была спокойным, тихим и робким ребенком, там, где другие без проблем вступали в контакт, я медлила, предпочитая общению наблюдение и анализ. Отдельной радостью для меня была ситуация, когда мои прогнозы относительно поведения или личностных особенностей того или иного человека оправдывали себя и подтверждались...*

С возрастом интерес к психологии у опрошиваемых только усиливался, проявляясь в конкретных видах активности, расширяя, с одной стороны, их представление о психологических знаниях, с другой – способы его получения. Выдержки из сочинений: ... *Со временем мое стремление изучать психологию не угасало, а, напротив, росло и получало новые формы. Я много читала (в основном, научно-популярную литературу), искала информацию в интернет; ... все происходящее со мной пропускала словно бы через призму психологического знания...; ... мой интерес к психологии подкреплялся стремлением к общению с другими людьми. Мне нравилось слушать их, задавать вопросы, «копаться» в проблеме, вместе приходя к решению, просто наблюдать за людьми и думать о причинах их поведения и делать выводы... Со временем я все сильнее укрепляюсь в мысли о том, что психологическая помощь нужна многим из нас, это должно стать столь же естественным, как и поход к врачу. На пути к более здоровому, гармоничному обществу, обращение к достижениям этой науки – необходимый этап... Я и сама, благодаря общению с психологами, посещению тренингов и семинаров, многое открыла в себе, многое поняла...*

В дальнейшем, психология, так или иначе, сопровождала жизнь этих людей: время от времени они помогают близким решать жизненные проблемы, получают позитивную обратную связь, приходя к выводу, что они обладают некоторыми способностями или даже даром. Другими словами, считают себя хорошими «житейскими психологами». Выдержки из сочинений: ... *Мои близкие, узнав о моем стремлении стать профессиональным психологом, поддержали меня, говоря, что это то, что у меня действительно хорошо получается...; ... вероятно, у меня есть определенные задатки в том, чтобы проявлять эмпатию, чувствовать другого человека, осознавать корень его проблем, и помогать, исходя из индивидуальных черт*

характера, его желаний, страхов...; ... мне всегда приятно, когда я слышу, что мои советы помогли кому-то из близких, стали важной поддержкой для них. Это мой жизненный опыт, это все было наработано годами, прожито мною и обретено через личные переживания...

Вместе с тем, «помогающие» часто сталкиваются с внутренним противоречием, требующим ответа на ряд вопросов: «могу ли я оказывать такие услуги?», «насколько я компетентен в этом?», «не наврежу ли я своими советами?». Ответы на эти и другие вопросы, а также повышение собственной психологической квалификации студенты стремятся обнаружить в соответствующем образовании. Выдержки из сочинений: ... *Было время, когда я, стремясь оказать поддержку, смело давала советы своим близким, друзьям. Но затем пришло осознание той ответственности, которая следует за данным советом, пришло понимание о том, что все, в чем я была так уверена, найдено благодаря интуиции, не подкреплено фундаментальными знаниями...; ... я всерьез задумалась о необходимости профессиональной подготовки – чтобы не действовать «на ощупь», овладеть конкретными приемами психологической диагностики и консультирования. Кроме того, несмотря на обилие психологической литературы в книжных магазинах, несмотря на то, что интернет пестрит экспертными мнениями психологов – во многом из этого чувствуется поверхностность, а мне хотелось бы прикоснуться к чему-то глубокому, серьезному, дающему опору в деятельности. Так я и пришла к получению второго высшего образования...*

Однако, на этапе самоосуществления у личности уже имеется «обширный опыт не только успехов, но и неудач, переживания нормативных и ненормативных нарушений своей жизни, что заставляет активно искать способы не только помощи другим, но и себе для разрешения возникающих внешних и внутренних противоречий. Началом данного процесса является «возвращение к себе», поиск внутренних причин проблем, а также стремление обнаружить скрытые, не актуализированные ранее ресурсы. Выдержки из сочинений: ... *По мере взросления я встречался с ситуациями, которые не мог разрешить, которые трудно было понять самому. Все больше запутываясь, я обратился к психологии, освоение которой давно откладывал...; ...в момент, когда тебя предают, когда ты остаешься один на один со своим горем, со своей тоской и печалью – ты переосмыслишь многое, задумываешься обо всем и сразу! Психология помогла мне найти ответы...; ...в своей жизни я сталкивалась с множеством трудных ситуаций, экономических потрясений, кризисов. Но из каждой*

мне удавалось найти выход со временем, встать на ноги. Однако все это ни в какое сравнение не шло с теми переживаниями, которые обуревали меня на протяжении последних лет. Я тогда еще ничего не слышала о возрастных кризисах, и все думала, что со мной не так, за что мне это...; ...я мечтала стать психологом последние 5 лет, так как умение размышлять, вникать в суть, много раз становилось залогом успеха при столкновении меня и моей семьи с различными трудностями...

Что касается группы студентов факультета психологии в возрасте от 40 до 55 лет, условно обозначаемой нами как стремящиеся к самоактуализации, то нами также было выделено 5 факторов, наиболее полно отражающих эмпирические данные об актуальных для личности ресурсах, суммарно описывающих 58,7% общей дисперсии. Каждый фактор объединил от четырех до пяти дескрипторов (Таблица 17).

Таблица 17

Актуальные ресурсы личности на этапе самоактуализации
(результаты факторного анализа)

№	Фактор	Дескрипторы	Факторная нагрузка
1.	Понимание и самоконтроль (15,3%)	Понимание других людей	0,900
		Эмоциональный самоконтроль	0,790
		Самопознание	0,773
		Совмещение любимого дела с профессией	0,618
		Самореализация	0,512
2.	Преодоление и самопомощь (14,1%)	Преодоление внутренней пустоты	0,877
		Поиск нового смысла жизни	0,868
		Разрешение кризиса	0,718
		Открытие внутренних ресурсов	0,520
		Решение личных проблем	0,501
3.	Расширение профессиональных возможностей (10,6%)	Интерес к научным психологическим знаниям	0,705
		Повышение компетентности в основной профессиональной деятельности	0,698
		Новые профессиональные возможности	0,605
		Призвание, житейские предпосылки профессии	0,592
		Усиление житейской психологии научной	0,413
4.	Совершенствование себя и отношений (9,5%)	Личностный рост	0,687
		Лучшее знание других людей	0,545
		Саморазвитие	0,533
		Построение гармоничных отношений с близкими	0,493
5.	Профессиональная психологическая помощь (9,2%)	Приобретение умений для работы по специальности	0,683
		Интерес к области знаний	0,636
		Повышение психологической грамотности	0,636
		Возможность адекватной и компетентной помощи людям	0,494

Первый фактор «Понимание и самоконтроль» (15,3% общей дисперсии) образуют следующие дескрипторы: лучшее понимание других людей; эмоциональный самоконтроль, стрессоустойчивость, саморегуляция; самопознание; соединение профессии с любимым делом; реализация себя, своих возможностей, способностей. На наш взгляд обнаруженные взаимосвязи свидетельствуют о том, что более глубокое знание других людей не только способствует самопознанию, но и помогает субъекту стабилизировать эмоциональное состояние, достичь внутренней гармонии, равновесия, позволяя одновременно расширить представление о возможной самореализации, в том числе профессиональной. Другими словами, радость общения и взаимодействия с окружающими может не только сопровождать какую-либо деятельность, а стать профессиональным ориентиром для личности на этапе ее самоактуализации, решившей связать свое дальнейшее развитие с областью психологии. Выдержки из сочинений: *...Мне 41 год, и я не могу сказать, что сразу четко знала, что меня интересует именно психология, хотя интуитивно я чувствовала это. Меня всегда интересовало все, что связано с людьми, их поведением, проявлением разных черт характера в сложных жизненных ситуациях. Мои любимые книги и фильмы как раз те, где описаны и показаны какие-то яркие психологические моменты, душевные переживания людей, где присутствует глубокая философская подоплека..., ... Психологическое образование очень ценно и важно для меня. Возможность заниматься любимым делом давно меня привлекала, и сейчас я ясно вижу, что, получив профессиональные психологические знания, я реализую свои возможности и цели...*

Фактор «Преодоление и самопомощь» (14,1% общей дисперсии) объединяет следующие дескрипторы: преодоление внутренней пустоты; поиск нового смысла жизни; разрешение кризиса личности; открытие внутренних ресурсов; решение личных проблем. Именно эту группу переменных мы стремились обнаружить в ответах оптантов, получающих психологическое образование на этапе самоактуализации. На наш взгляд, обращение к психологическому образованию лиц старше сорока лет может отражать усиление внутренних противоречий личности, разрешение которых, по мнению студентов, может произойти благодаря повышению собственной психологической компетентности. Зрелая личность готова к серьезной работе над собой, возлагая всю ответственность за принятые решения исключительно на себя, стремясь использовать все доступные ресурсы, в том числе образовательные. Выдержки из сочинений: *... В силу своего возраста у меня в жизни было много сложных стрессовых ситуаций, из которых приходилось выходить благодаря каким-то своим*

личностных качеств. Я считаю себя достаточно сформированной зрелой личностью с определенным жизненным опытом. Желание заниматься психологией является очень осознанным...

Несмотря на активность внутреннего мира личности, направленность на свои проблемы, жизнь на этапе самоактуализации не останавливается, человек ставит новые задачи, в том числе и профессиональные. Осознание необходимости повышения собственной компетентности в данной сфере заставляет по-другому относиться к вопросу о получении дополнительного образования. В связи с этим, выбирается вариант, с одной стороны, отвечающий имеющимся личным интересам и предпосылкам к овладению той или иной профессией, с другой, тесно связанный с осуществляемой работой, в которой хочется достичь некоторой максимальной точки развития. Этот «сплав» желаний мы обнаруживаем в третьем факторе «Расширение профессиональных возможностей» (10,6% общей дисперсии), объединяющем следующие дескрипторы: интерес к научным психологическим знаниям; повышение профессиональной компетентности в текущей деятельности; появление новых профессиональных возможностей; наличие житейских предпосылок психологической профессии; необходимость усиления житейской психологии научной базой. Выдержки из сочинений: *... Работая в областях, на первый взгляд, не связанных с психологией, я часто сталкиваюсь с тем, что в каких-то вопросах очень бы помогли какие-то определенные психологические приемы, и так не хватает при этом настоящего, достоверного психологического знания..., ... Я работаю руководителем производственного предприятия уже много лет. И, в силу специфики своей деятельности, очень часто сталкиваюсь с проблемами, имеющими явный психологический характер. И мне просто необходимо научиться разрешать их грамотно! ..., ... Конечно, к знаниям нужен еще и опыт. Опыт нарабатывается. Но чтобы он был профессиональным, необходимо, чтобы он подкреплялся профессиональными знаниями, образованием, прочно стоял на фундаменте, как надежный дом, которому не страшны никакие бури...*

При этом совершенствование личности, стремящейся к самоактуализации, не ограничивается исключительно профессиональной сферой. Накопленный опыт подтверждает и усиливает ценность межличностных отношений, как с коллегами, так и членами семьи, близкими. Это подтверждает выделенный нами четвертый фактор «Совершенствование себя и отношений» (9,5% общей дисперсии), включающий такие дескрипторы, как личностный рост; лучшее знание других людей; саморазвитие;

построение гармоничных отношений с ближайшим окружением. Выдержки из сочинений: ... *Так как мои родные и близкие позиционируют меня, как практикующего психолога на житейском уровне, конечно, я не отрицаю этого и стремлюсь всеми силами им помочь..., ... Хочется обладать психологическим знанием, чтобы помочь себе в работе, да и своим коллегам то же. И качество работы от этого будет лучше, и клиенты будут довольны...*

Завершает структуру актуальных ресурсов для личности этап реализации которой мы обозначаем термином «самоактуализации» группа дескрипторов, образующих пятый фактор «Профессиональная психологическая помощь» (9,2% общей дисперсии): приобретение умений и навыков для работы по новой специальности; интерес к области знаний; повышение психологической грамотности; возможность адекватной и компетентной помощи людям. То есть, на этом этапе самореализации часть оптантов сознательно идет на переквалификацию, смену профессиональной деятельности. Возможно, это является следствием неудовлетворенности прежней сферой реализации себя как специалиста, или же, напротив, возвращает человека к первоначальной профессиональной мечте, достижение которой по каким-либо причинам не представлялось возможным на предыдущих этапах развития. В любом случае, выбор личностью психологического образования в возрасте старше сорока лет, направляет профессиональные интересы на оказание обоснованной, квалифицированной помощи людям, полноценному осуществлению которой способствуют не только приобретаемые знания, умения, навыки, но и достигнутый уровень зрелости, накопленный жизненный опыт. Все это вместе образует мощный фундамент профессионализма конкретного специалиста. Выдержки из сочинений: ... *Когда-то, когда я принимала решение о выборе первого образования, я поступила, в том числе и на факультет психологии, но, в итоге, выбрала другую специальность. И в то время это был правильный выбор. Только сейчас, имея определенный личностный и профессиональный опыт, я пришла к решению, что могу и хочу реализоваться в качестве психолога..., ... Из всех видов деятельности я, как и многие другие, хотела бы заниматься практической психологией. Я имею четкое представление о том, какими качествами должен обладать психолог-практик. Некоторые из них у меня уже есть, некоторые нужно развивать, но я готова работать над этим..., ... Я хорошо понимаю, что для осуществления моих профессиональных планов, придется приложить много кропотливого труда, терпения, настойчивости. Но главное, что у меня есть цель, есть огромное желание для ее достижения, и я надеюсь, что у меня все получится...*

Полученные результаты позволяют нам заключить, что актуальными для личности на разных этапах самореализации выступают ресурсы, локализующиеся не только в профессиональной и семейной сферах, но и за их пределами. Благодаря новым компетенциям, студенты планируют более эффективно разрешать не только межличностные, но и внутриличностные конфликты, поднимаясь на новый уровень развития и самореализации.

Резюмируя сказанное выше, можно полагать, что личность на этапе самоутверждения стремится в первую очередь к развитию умения понимать черты других людей (а также самой себя), усиливать продуктивность решения жизненных задач данного периода, связанных в основном с межличностной и профессиональной сферой.

В сравнении с этим, личность на этапе самоосуществления четко разделяет способы оказания психологической самопомощи с помощью другим людям, в том числе близким. Для них выбор между прежней профессиональной ориентацией и вновь обретаемой видится более осмысленным, глубоким, хоть и не исключаящим те или иные внутренние противоречия. Это может проявиться и в том, что в профессиональном плане проявляется некоторая дезориентация: с одной стороны, есть желание поменять вид деятельности, с другой – остаться работать на прежнем месте, расти при этом как специалист, повышать собственную компетентность за счет дополнительных знаний, например, психологических. Накопленный опыт также требует «выхода», в частности, присутствует желание оказывать психологическую помощь, как себе, так и окружающим, однако хочется это делать более квалифицированно. При этом, центрация сознания на этом этапе самореализации происходит на сфере семейных отношений, от успешности которых во многом зависит оценка психологического благополучия личности в целом. При этом развитие личности продолжается, выделяется осознанное стремление к самоизменению и совершенствованию.

Что касается этапа самоактуализации, то здесь мишенью личности выступает ее эмоциональное состояние, стремление к его стабилизации и подконтрольности. Это, в свою очередь, позволит, в том числе, преодолеть последствия возрастного кризиса середины жизни, симптомы которого все отчетливей проявляются. Возможными способами эмоциональной стабилизации в данный период могут выступать: сохранение собственной профессиональной позиции, продолжение трудовой деятельности; гармонизация отношений с близкими, обращение к семейным и супружеским отношениям, их выведение на новый уровень; открытие новых профессиональных

горизонтов, возвращение и осуществление планов, которые по каким-либо причинам не были реализованы на предыдущих этапах развития.

В целом, результаты, полученные при решении задачи на выявление актуальных ресурсов личности в пространстве психологического образования на разных этапах ее самореализации, оказались весьма многогранными. Это, на наш взгляд, еще раз подтверждает идею о том, что получение психологического образования сформированной, зрелой личностью может раскрывать ее потребность в более глубокой самореализации, требующей воплощения в конкретных обстоятельствах жизни и деятельности.

С другой стороны, мы ни в коем случае не утверждаем, что, не получающие психологическое образование относятся к категории «не самореализующихся». Полагаем, что сфер для реализации личностью себя, своего потенциала достаточно количество и пространство психологического образования лишь одна из них. Вместе с тем, этот выбор, безусловно, является сугубо и глубоко личностным. В связи с чем, мы предполагаем, что человек его совершающий это в полной мере осознает и «выгодно» отличается от тех людей, которые его не делают. При этом дальнейшее погружение в пространство психологических знаний и компетенций не только удовлетворяет изначальные потребности обращения к ним, но и значительно трансформирует саму личность, усиливая уровень ее ресурсности.

Однако эти утверждения имеют гипотетический характер и требуют дальнейшей эмпирической проверки, чему будет посвящен следующий параграф нашей работы.

2.4. Актуализированные личностные ресурсы в пространстве психологического образования: результаты исследования и их обсуждение

2.4.1. Уровень ресурсности личности на разных этапах самореализации

В рамках данного исследования мы трактуем термин «актуальные ресурсы» с двух позиций – как значимые, важные, необходимые, с одной стороны (этому подходу был посвящен предыдущий параграф), и реальные, воплощенные, апробированные – с другой. И в первом, и во втором случае ресурсы личности могут локализоваться в разных сферах, в том числе и за пределами самой личности, то есть быть внешними по отношению к ней. Однако, в этом параграфе, преимущественно будут представлены именно внутренние ресурсы личности, их анализ на примере конкретных психологических конструктов. Для подчеркивания этого взгляда, мы решили усилить термин «актуальный», заменив его на «актуализированный», а «ресурсы личности» трансформировали в «личностные ресурсы», чтобы не было возможности иных интерпретаций, в частности, с позиции «внешние-внутренние». Итак, под *актуализированными личностными ресурсами* мы понимаем реальные черты, свойства, формы поведения, присущие субъекту, многократно им используемые в жизнедеятельности, закрепленные в этом статусе и достигшие достаточно высокого уровня развития, с одной стороны, и продолжающие совершенствование, с другой. Тогда как *актуализированными ресурсами личности* могут выступать и внешние объекты, отношения, социальное окружение, также использованные в статусе ресурсов неоднократно.

Продолжая развитие идеи субъектности личности, мы бы хотели перейти к обсуждению еще двух аспектов, значимых в этом контексте. Первый из них связан со стремлением человека к максимальной самореализации, высшей степенью которой выступает самоактуализация. Второй – с желанием конструктивно решать возникающие проблемы и противоречия как во внешней среде, так и во внутреннем пространстве собственной личности.

В предыдущем параграфе отчетливо был зафиксирован интерес опрашиваемых к собственной личности, к оценке целого ряда ее компонентов в качестве внутренних психологических ресурсов, согласующихся с моделью самоактуализирующейся личности: уверенность в себе, самопринятие, положительное самоотношение, подконтрольность жизненных событий, гордость, независимость, оптимизм. Используя

в качестве модели психологическое образование, мы установили, что оно может быть необходимо человеку для усиления целого комплекса личностных качеств: эмоциональный самоконтроль, ответственность, целеустремленность, уверенность в себе, стрессоустойчивость, гибкость мышления и поведения, оптимизм, толерантность, коммуникативная компетентность, рефлексивность. Многочисленные ответы отражали сам процесс своего личностного развития, ориентацию опрашиваемых на самопознание, самоизменение, саморазвитие, личностный рост, изменение мировоззрения и мироощущения, самосовершенствование, самореализацию. Часть ответов относилась, скорее к сфере восполнения ресурсов, самосозидания: решение своих личных проблем, преодоление внутренней пустоты, разрешение кризиса, поиск нового смысла жизни, открытие внутренних ресурсов.

Это послужило основой для постановки очередной исследовательской задачи и проверки соответствующей ей гипотезы: каков на самом деле уровень ресурсности личности и насколько он отличается у лиц, которые совершили выбор психологического образования. Предположительно, стремящиеся к нему на этапах самовыражения, самоосуществления и самоактуализации, должны иметь определенные личностные предпосылки, обеспечивающие удовлетворение потребности в самореализации. Тогда как сам выбор психологического образования может быть расценен как поиск сферы для достижения более полной самореализации за счет усиления и развития собственных личностных ресурсов.

Отдельного комментария требует выбор замеряемых в этом случае личностных конструктов. Во-первых, он обусловлен проведенным теоретическим анализом. Во-вторых, результатами предшествующих эмпирических срезов. В-третьих, адекватной оценкой собственных исследовательских ресурсов на фоне невозможности охватить весь спектр потенциальных факторов, что требовало их ограничений. В-четвертых, согласованность выбранных конструктов с задачами самореализации и концептуально значимыми для нас идеями ресурсности и субъектности. Таким образом, мы определили три основных конструкта, соответствующих всем заявленным критериям: уровень самоактуализации, адаптационный потенциал и проактивное совладающее поведение личности при столкновении с жизненными трудностями. Это определило и выбор соответствующего методического инструментария: Самоактуализационный тест – САТ (Э. Шостром, адаптация – Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); Потери и приобретения персональных ресурсов – ОППР (Н.Е. Водопьянова, М. Штейн); Проактивное совладающее поведение – РСІ, (Л. Аспинвалл, Р. Шварцер и С. Тауберт,

адаптация – Е.С. Старченкова). Основу опросника составляет ресурсная концепция психологического стресса С. Хобфолла [237; 238].

На этом этапе исследования приняло участие 155 человек в возрасте от 21 до 55 лет, получающих и не получающих психологическое образование. Первая группа (эмпирическая): 64 человека (10 мужчин и 54 женщины) – студенты факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, вторая (контрольная): 91 человек (26 мужчин и 65 женщин) – не имеют и не получают психологическое образование (привлекались к участию в исследовании случайным образом методом доступных случаев). Каждая из указанных выше групп (Э – эмпирическая и К – контрольная) была разделена на три подгруппы с учетом этапа самореализации личности: самоутверждения (Э=25, К=29); самоосуществления (Э=25, К=28); самоактуализации (Э=14, К=34).

Первоначальная задача предполагала проверку предположения о том, что имеется ряд субъектных качеств, к числу которых мы отнесли самоактуализацию, адаптационный потенциал и проактивный копинг, уровень развития которых у сформированной личности должен быть достаточным, при этом у лиц, получающих психологическое образование, выбор которого можно также расценивать как проявление субъектности, уровень развития перечисленных характеристик заметно выше.

Применяя предложенные в опроснике тестовые нормы, а также руководствуясь утверждением, что значение индекса ресурсности соответствует показателю адаптационного потенциала, мы установили его уровень как у субъектов психологического образования, так и лиц, его не получающих. Первичная обработка полученных результатов подтвердила оптимистичность нашего изначального предположения в отношении студентов факультета психологии: большая часть обучающихся имеет высокий уровень адаптационного потенциала – если 57,8% студентов обладают высокими показателями, то в группе лиц, не обучающихся психологии, этот процент равен 28,6 ($\varphi_{\text{эмп.}}=3,67$ при $p \leq 0,00$), при этом большинство из последних имеет средние показатели – 58,5%. Что касается низких значений, только 1,6% студентов, получающих психологическое образование, имеют таковые, в то время как количество людей, его не получающих и имеющих низкий уровень адаптационного потенциала, составляет 13,2% ($\varphi_{\text{эмп.}}=3,00$ при $p \leq 0,00$).

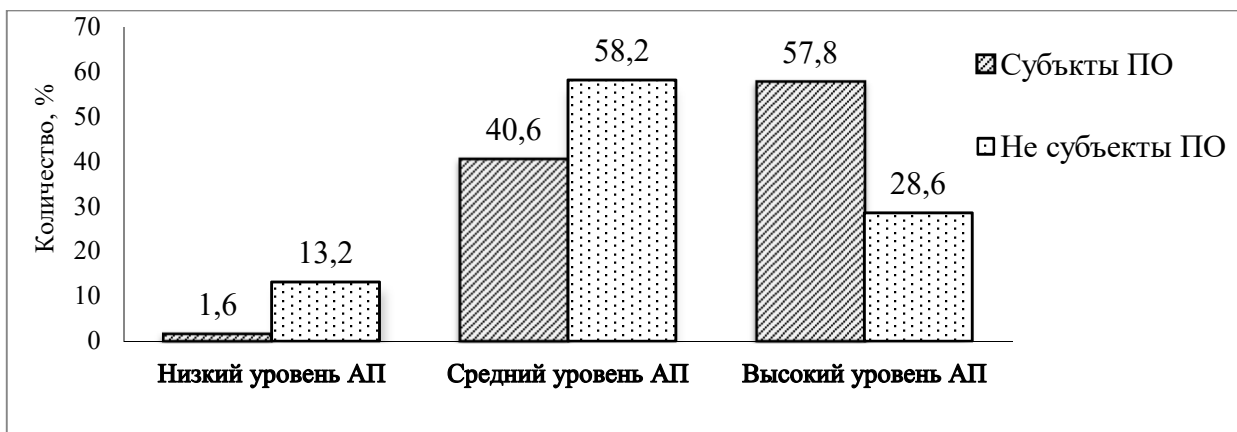


Рис. 4. Уровень адаптационного потенциала личности в пространстве психологического образования (ПО) (%)

В свою очередь, дальнейшая конкретизация полученных результатов показала, что количество студентов с высоким уровнем АП во всех группах превосходит число тех, кто не получает образование этого профиля (для этапа самоутверждения 60% в сравнении с 34,5%, для этапа самоосуществления 64% в сравнении с 21,4%, для этапа самоактуализации 43% в сравнении с 29,4%) (во всех случаях $p \leq 0,05$). Еще одна обнаруженная нами тенденция – преобладание высокого уровня АП над средним у обучающихся первых двух групп (60% против 40% и 64% против 32% соответственно). При этом, среди субъектов психологического образования, стремящихся к самоутверждению и самоактуализации, нет лиц, имеющих низкий уровень АП (см. Рис. 5).

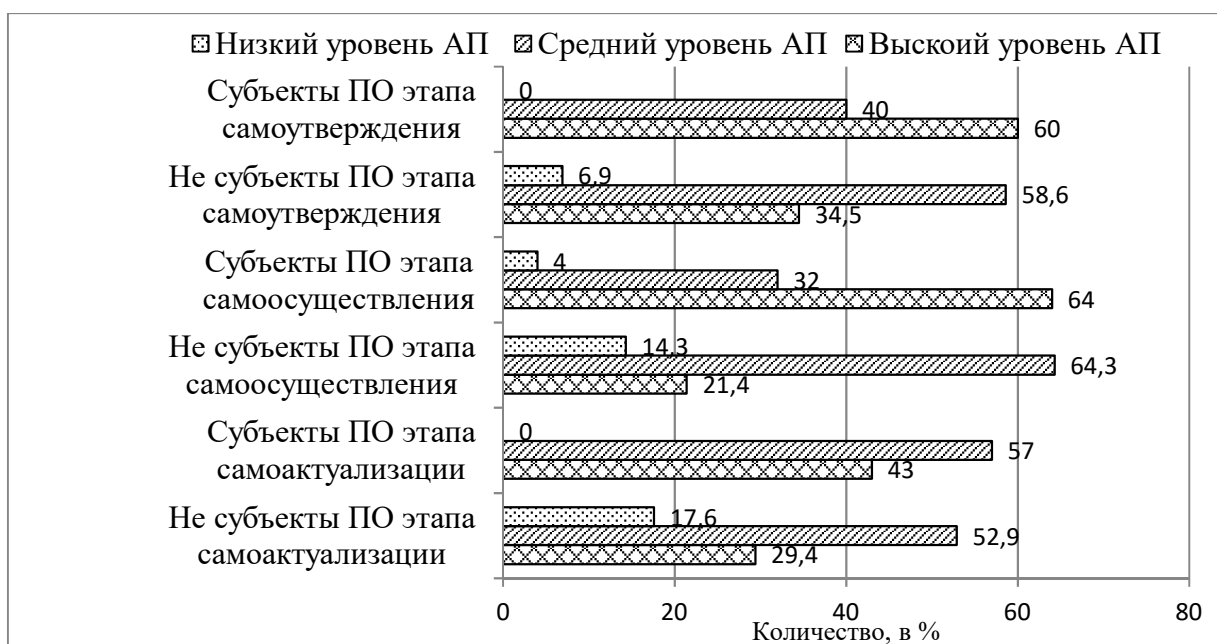


Рис. 5. Количество лиц с разным уровнем адаптационного потенциала (АП) на разных этапах самореализации с учетом наличия/отсутствия психологического образования (ПО) (%).

При этом установлены достоверно значимые различия уровня адаптационного потенциала получающих и не получающих психологическое образование, позволяющие сделать вывод, что уровень адаптационного потенциала субъектов психологического образования, получающих его на этапах самоутверждения ($U=272,0$ при $p \leq 0,06$), самоосуществления ($U=204,0$ при $p \leq 0,01$) и самоактуализации ($U=131,0$ при $p \leq 0,01$) выше, чем у людей, его не получающих. Тогда как уровень адаптационного потенциала субъектов психологического образования на разных этапах самореализации личности, между собой значимо не различается ($p \geq 0,05$). На основании этого, можно сделать предварительный вывод о том, что личность, стремящаяся к самореализации, имеет достаточный для удовлетворения этой потребности уровень ресурсности (одним из компонентов которой выступает ее адаптационный потенциал), одновременно стремясь к его усилению, в том числе, используя внешние возможности, в том числе, образовательные.

Похожая картина была обнаружена нами и при изучении уровня самоактуализации личности при помощи методики «Самоактуализационный тест» – САТ (Э. Шостром, адаптация – Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз): уровень самоактуализации в целом, так и по ее отдельным показателям, выше у лиц, получающих психологическое образование (см. Рис. 6).

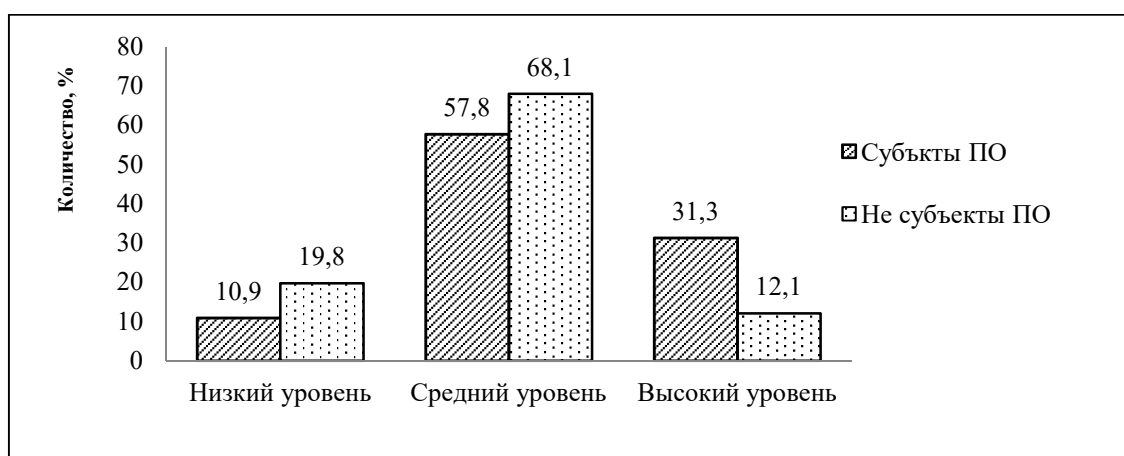


Рис.6. Уровень самоактуализации субъектов, получающих и не получающих психологическое образование (ПО) (%)

Высокий уровень самоактуализации у 31,3% студентов факультета психологии против 12,1% опрошенных, не имеющих подобного опыта ($\varphi_{эмп.}=2,87$ при $p=0,00$). Та же тенденции присутствует и при оценке компетентности во времени и степени независимости ценностей и поведения субъекта от воздействий извне

(шкала поддержки): 32,8% и 26,6% против 16,5% и 8,8% соответственно (см. Таблица 18).

Таблица 18

Уровень самоактуализации личности, получающей и не получающей психологическое образование (частота встречаемости, %)

Уровень самоактуализации	Общие данные по САТ		Данные по базовым шкалам			
	Субъекты ПО	Не субъекты ПО	Шкала ориентации во времени (ОВ)		Шкала поддержки (П)	
			Субъекты ПО	Не субъекты ПО	Субъекты ПО	Не субъекты ПО
низкий	10,9	19,8	18,8	27,5	10,9	19,8
средний	57,8	68,1	48,4	56,0	62,5	71,4
высокий	31,3	12,1	32,8	16,5	26,6	8,8

К числу статистически подтвержденных различий также относятся следующие. Лица, получающие психологическое образование, отличаются большей сензитивностью (при $p \leq 0,001$), контактностью (при $p \leq 0,001$), самоуважением (при $p \leq 0,01$), спонтанностью (при $p \leq 0,001$), креативностью (при $p \leq 0,05$), гибкостью поведения (при $p \leq 0,05$), выраженными познавательными потребностями (при $p \leq 0,01$). Несмотря на то, что по другим шкалам методики различия подтвердить статистически не удалось, тенденция, обнаруженная ранее, сохраняется: показатели студентов по шкалам «Самопринятие», «Ценностные ориентации», «Представления о природе человека», «Принятие агрессии» выше, за исключением показателей шкалы «Синергия» (см. Таблицу 19 и Рис. 7).

Таблица 19

Показатели «САТ» получающих и не получающих психологическое образование

Дополнительные шкалы САТ	Субъекты ПО		Не субъекты ПО	
	М	σ	М	σ
Шкала ориентации во времени (ОВ)	10,22	2,86	9,09	2,83
Шкала поддержки (П)	52,03	8,81	46,71	8,18
Шкала ценностных ориентаций (ЦО)	13,11	2,53	12,11	3,00
Шкала гибкости поведения (ГП)	13,97	3,18	12,47	3,44
Шкала сензитивности (Сен)	6,94	1,81	5,76	1,91
Шкала спонтанности (Сп)	7,98	2,02	6,52	2,26
Шкала самоуважения (Су)	10,86	2,76	9,30	2,92
Шкала самопринятия (Спр)	12,05	3,88	11,13	3,28
Шкала представлений о природе человека (Поп)	5,69	1,52	5,36	1,74
Шкала синергии (Син)	4,36	1,23	4,43	1,42
Шкала принятия агрессии (ПА)	7,84	2,60	7,35	2,10
Шкала контактности (К)	10,73	2,71	9,44	2,78
Шкала познавательных потребностей (Поз)	5,67	1,76	4,76	1,85
Шкала креативности (Кр)	6,72	1,88	5,99	1,93

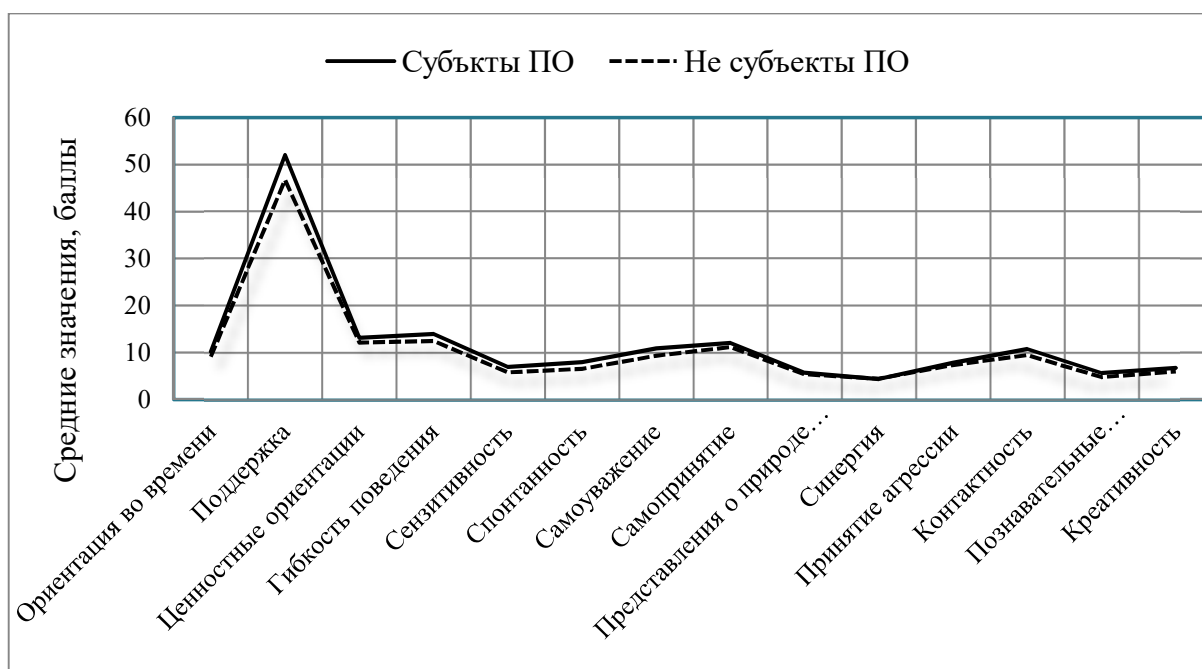


Рис. 7. Профиль самоактуализации получающих и не получающих психологическое образование (ср. значения, баллы)

Предполагая, что уровень самоактуализации обучающихся на факультете психологии, стремящихся к самоутверждению ниже, чем у студентов-психологов этапов самоосуществления и самоактуализации, мы сравнили показатели представителей этих групп, как по сумме показателей базовых шкал САТ, так и по всем шкалам методики.

Было установлено, что на этапе самоутверждения больше всего обучающихся имеет низкий уровень самоактуализации, но и высокий уровень также встречается чаще именно у этой группы опрошенных. В целом же, необходимо отметить, что, независимо от этапа самореализации личности, большинство студентов факультета психологии имеет средние показатели самоактуализации с их доминированием (72%) на этапе самоосуществления. Довольно благополучный прогноз может быть заключен на основе следующей закономерности: на всех этапах самореализации количество студентов с высокими показателями заметно превышает число субъектов с низкими (см. Рис. 8).

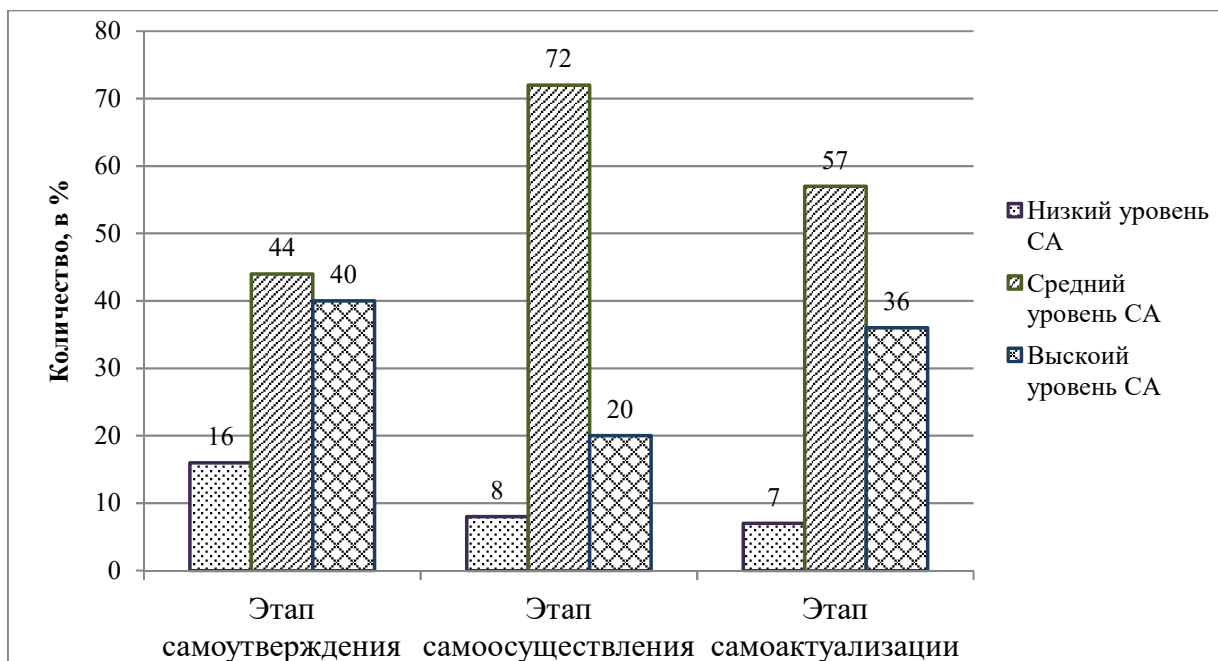


Рис. 8. Количество субъектов психологического образования с разным уровнем самоактуализации (СА) на разных этапах самореализации личности

Иначе уровень самоактуализации представлен среди людей, не получающих психологического образования. Сходство лишь одно: как и в случае обследования студентов, большинство представителей этой группы имеет средний уровень самоактуализации (72,4%, 67,9%, 64,7%). (см. рис. 9).

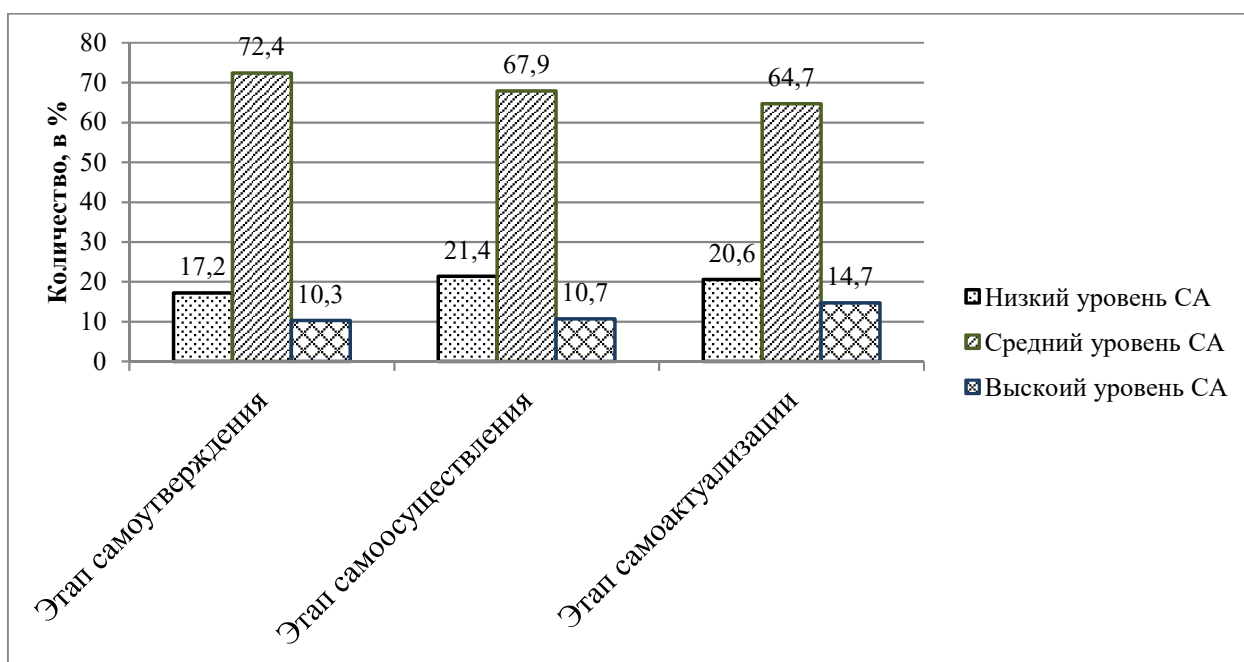


Рис. 9. Количество лиц, не получающих психологическое образование, с разным уровнем самоактуализации (СА) на разных этапах самореализации личности

Однако, во всех группах лиц, не получающих психологическое образование, достаточно высоко представлен низкий уровень самоактуализации (17,2%, 21,4% и 20,6%), при этом характерным для всех этапов самореализации является превышение количества лиц, имеющих низкий уровень самоактуализации, над количеством, имеющих высокий уровень (этап самоутверждения 17,2% против 10,3%, самоосуществления – 21,4% против 10,7%, самоактуализации – 20,6% против 14,7%).

В ходе сравнения с помощью критерия Манна-Уитни показателей самоактуализации в зависимости от этапа самореализации как среди будущих психологов, так и среди не получающих психологического образования, достоверно значимых различий уровня самоактуализации указанных лиц (по сумме баллов базовых шкал САТ) не установлено. Вместе с тем, ряд различий выявлен в уровне самоактуализации по отдельным шкалам САТ, которые отражены в таблице 20 (в отношении субъектов психологического образования) и в таблице 21 (в отношении лиц, не получающих психологическое образование).

Таблица 20

Различия самоактуализации по шкалам САТ субъектов психологического образования в зависимости от этапа самореализации личности

Шкалы САТ	Этапы	Этап самоактуализации
Шкала самопринятия (Спр)	Самоосуществления	U = 105,0* ↑
Шкала принятия агрессии (ПА)	Самоутверждения	U = 102,0* ←
	Самоосуществления	U = 74,5** ←
Шкала познавательных потребностей (Поз)	Самоутверждения	U = 109,0* ←

Примечание: при указании уровня значимости ** - $p \leq 0,01$, * - $p \leq 0,05$.

Таблица 21

Различия самоактуализации по шкалам САТ лиц, не получающих психологическое образование в зависимости от этапа самореализации личности

Шкалы САТ	Этапы	Этап самоутверждения
Шкала самоуважения (Су)	Самоактуализации	U = 292,0** ↑
Шкала принятия агрессии (ПА)	Самоосуществления	U = 226,0** ↑
	Самоактуализации	U = 326,0* ↑
Шкала познавательных потребностей (Поз)	Самоактуализации	U = 301,0** ↑
Шкала креативности (Кр)	Самоосуществления	U = 276,0* ↑

Статистически достоверно обучающиеся на факультете психологии, стремящиеся к самоутверждению, имеют более высокие показатели

самоактуализации по шкалам САТ «Познавательные потребности» и «Принятие агрессии», чем стремящиеся к самоактуализации. Это вполне объяснимо с точки зрения решаемых задач, требующих поиска своего места в жизни, его укрепления, что зачастую требует проявления собственной агрессии, возможно, позитивной, приемлемой в социуме, а, следовательно, и ее принятия. Этот процесс продолжается, связанный с защитой достигнутого, продолжается и на этапе самоосуществления (показатели также выше), поскольку проявление своей индивидуальности может закономерно встречать сопротивление со стороны среды. Поскольку на этапе самоактуализации, как правило, этот баланс уже найден, и проявление себя, преимущественно, направлено на оказание помощи другим, усиливается и принятие себя, со всеми присущими чертами.

Что касается лиц, не получающих психологическое образование, уровень самоактуализации по шкалам «Познавательные потребности» и «Принятие агрессии» также выше на этапе самоутверждения, кроме того, аналогичная закономерность проявляется и в отношении шкал «Самоуважение» и «Креативность», по всей видимости, последнее может выступать средством для достижения первого.

Таким образом, наше предположение о более высоком уровне самоактуализации субъектов психологического образования в сравнении с людьми, не получающими психологического образования, подтвердилось. Вместе с тем, это заставляет задуматься о том, что, в данном случае, является причиной, а что следствием. С большей вероятностью можно утверждать, что к выбору психологического образования как средству самореализации более склонны лица, обладающие определенным уровнем личностной зрелости, отражающейся в оптимальном уровне самоактуализации, имеющие определенный склад «самосознания». Но является ли это следствием получения психологического образования – пока остается открытым вопросом, к решению которого мы обратимся позже, в рамках лонгитюдных срезов.

Можно также предположить, что личность, стремящаяся к самореализации, может расценивать получение психологического образования как возможность усиления своего совладающего поведения. Мы считаем, что устойчивость по отношению к многочисленным стрессовым воздействиям, как нормативного, так и

ненормативного типа, выступая одним из центральных ресурсов личности, предполагает и даже требует осуществление предварительных действий по контролю ситуаций, возникновение которых в будущем достаточно вероятно. Модель стрессоустойчивости, предложенная Л.В. Куликовым [121], свидетельствует о том, что противостояние стрессу происходит не только в момент непосредственного столкновения с ним, проявляясь в способности выдерживать длительное физическое, эмоциональное, когнитивное, волевое напряжение, пиковые нагрузки в экстремальных условиях, проявляя гибкость адаптационных процессов в ответ на действие отдельных стрессоров и их разнообразные сочетания, но и настоятельно включает профилактические меры. Что повышает статус превентивного преодолевающего поведения.

Пришло время проверить гипотезу о том, отличается ли уровень проактивного совладания у личности в зависимости от наличия/отсутствия опыта обучения на факультете психологии. Данные, полученные с помощью опросника «Проактивное совладающее поведение» Л. Аспинвалла, Р. Шварцера, Е. Грингласса, С. Тауберта в адаптации Е.С. Старченковой, позволили определить, как общий уровень проактивного копинга, так и выраженность каждой конкретной стратегии на основе данных по шкалам опросника РСІ, при этом особого внимания заслуживают показатели по шкале «Проактивное преодоление», которая, учитывая замысел исследования, является, на наш взгляд, наиболее значимой (см. таблицу 22).

Таблица 22

Стратегии проактивного копинга лиц, получающих и не получающих психологическое образование (ПО) (средние значения)

Копинг-стратегии	Субъекты ПО		Не субъекты ПО	
	М	σ	М	σ
Шкала 1 - Проактивное преодоление	42,89	5,35	41,41	6,08
Шкала 2 - Рефлексивное преодоление	32,48	5,03	31,57	6,14
Шкала 3 - Стратегическое планирование	10,73	3,07	10,57	2,94
Шкала 4 - Превентивное преодоление	28,47	4,93	28,31	5,36
Шкала 5 - Поиск инструментальной поддержки	17,88	5,03	17,92	4,62
Шкала 6 - Поиск эмоциональной поддержки	13,23	3,01	12,35	3,44

Однако, вопреки нашим ожиданиям, результаты оказались весьма противоречивы и неоднозначны: выбор проактивных копинг-стратегий субъектами психологического образования незначительно отличается от выбора тех, кто его не получает, только по трем шкалам: «Проактивное преодоление», «Рефлексивное

преодоление» и «Превентивное преодоление» (однако, достоверно значимых различий не установлено, уровень значимости показателя U по всем шкалам $\geq 0,05$). При этом, было обнаружено, что средние значения, полученные нами, в большинстве случаев превосходят данные по выборке врачей и преподавателей вузов, приведенные Е.С. Старченковой (см. Таблицу 23) [37; 199].

Таблица 23

Средние значения проактивных копинг-стратегий специалистов социномического профиля

Копинг-стратегии	Врачи		Преподаватели		Макс. балл
	М	σ	М	σ	
Шкала 1 - Проактивное преодоление	34,97	5,04	41,78	5,36	56
Шкала 2 - Рефлексивное преодоление	28,03	7,04	30,43	4,88	44
Шкала 3 - Стратегическое планирование	8,53	3,26	10,21	2,27	16
Шкала 4 - Превентивное преодоление	28,57	5,77	28,02	4,76	40
Шкала 5 - Поиск инструментальной поддержки	19,32	3,98	17,62	3,81	32
Шкала 6 - Поиск эмоциональной поддержки	13,38	3,13	12,05	3,44	20

На основе полученных данных, мы сделали предварительный вывод о том, что в современном обществе, изобилующем ситуациями вызова, неопределенности, зачастую превышающими ресурсы человека и требующими, в связи с этим, запуска совладающей активности, последняя у сформированной личности может и должна носить форму проактивной. В свое время Д.И. Фельдштейн, отмечая усиление проблемы человека и его потенциала, отмечал, что она особенно остро встает в кризисные времена, требуя от людей активного проявления своих сильных сторон для гибкого, продуктивного и нестандартного разрешения поставленных перед ним задач [206].

Однако, вопреки нашим ожиданиям, ни одна группа опрошенных студентов не приблизилась к максимально высоким результатам, оставаясь на уровне средних значений выраженности проактивного совладания. Эти результаты тоже вполне объяснимы: динамика жизни такова, что на фоне «традиционных» или «хронических» стрессоров, постоянно возникают новые, внезапные, трудно прогнозируемые. Соответственно, при всем желании и мотивированности к встрече с ними, максимальная готовность к их преодолению не представляется возможной. Кроме того, в нашем обществе люди действительно часто объективно зависят от обстоятельств, внешних требований, действий окружающих, что затрудняет

максимальную самореализацию, в том числе в сфере ответственности за свои поступки.

Следующая задача и, соответственно, гипотеза нашего исследования была связана с тем, что существует связь этапа самореализации личности и уровня развития проактивного копинга, а именно, совладающая активность будет отличаться у субъектов психологического образования этапов самоутверждения, самоосуществления и самоактуализации, а также от аналогичных показателей у групп, не имеющих опыта обучения на факультет психологии. К сожалению, как и в предыдущем случае, наше предположение не подтвердилось: в целом отличия не были обнаружены ни при сравнении групп между собой, так и подгрупп внутри каждой группы. Исключением оказалось только использование стратегии «Проактивное преодоление» в группе студентов, получающих психологическое образование: на этапе самоутверждения она выбирается чаще, чем на этапе самоактуализации ($U = 108,0$ при $p \leq 0,05$) (см. таблицу 24).

Таблица 24

Особенности проактивного копинга личности на разных этапах самореализации с учетом психологическое образование (ПО) (средние значения)

Копинг-стратегии преодоления	Субъекты ПО (периоды)			Не субъекты ПО (периоды)		
	самоутверждения	самоосуществления	самоактуализации	самоутверждения	самоосуществления	самоактуализации
Проактивное преодоление	44,08±4,21	42,68±6,36	41,14±5,05	42,72±7,56	41,43±5,41	40,26±5,06
Рефлексивное преодоление	32,60±5,30	32,76±4,71	31,79±5,39	33,52±6,17	30,36±5,88	30,91±6,10
Стратегическое планирование	10,85±3,06	10,84±3,05	10,36±3,32	11,31±3,27	9,71±2,21	10,65±3,07
Превентивное преодоление	29,40±5,45	27,72±4,46	28,14±4,82	30,07±5,61	26,75±5,16	28,09±5,00
Поиск инструментальной поддержки	16,76±5,13	18,68±5,23	18,43±4,42	18,66±5,02	17,04±3,40	18,03±4,75
Поиск эмоциональной поддержки	13,00±3,29	13,40±3,04	13,36±2,56	13,52±3,88	11,39±2,75	12,15±3,35

Таким образом, картина совладающей активности проактивного характера имеет не просто сходство, а практически идентична у обследуемых нами групп людей, что подтверждает визуализация найденных закономерностей (см. Рис. 10).

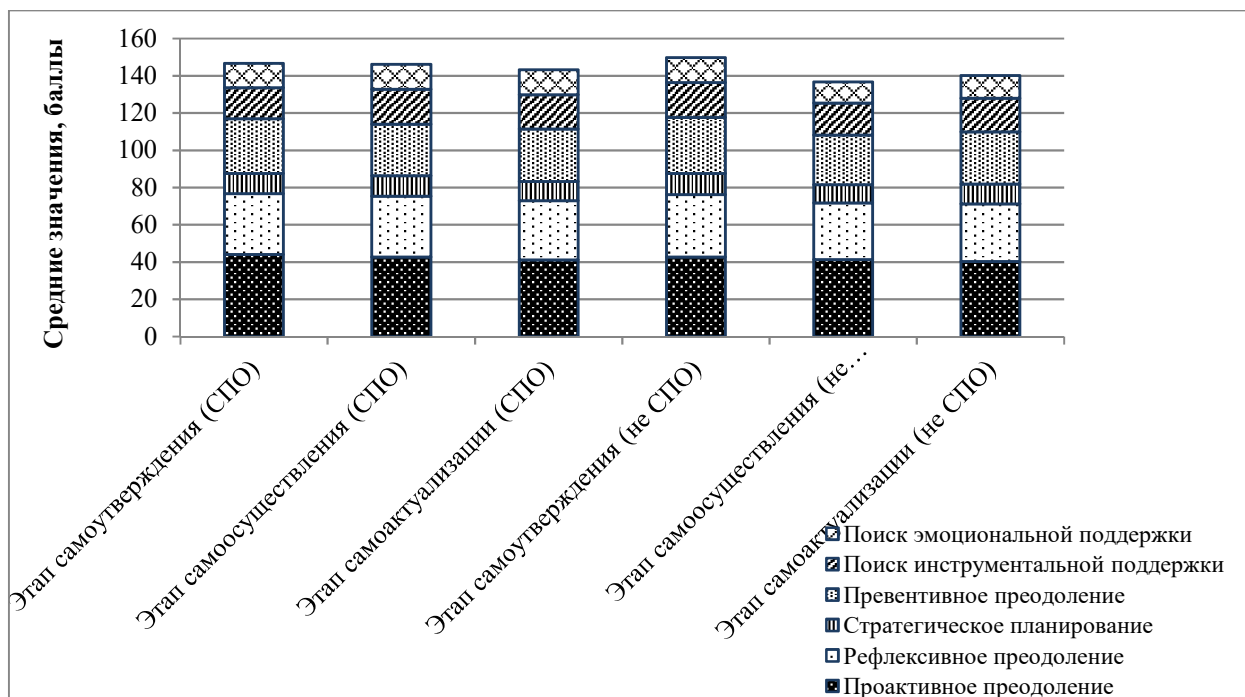


Рис. 10. Соотношение копинг-стратегий у субъектов (С) и не субъектов (не С) психологического образования (ПО) на разных этапах самореализации личности (ср. значения. баллы)

Мы полагаем, что полученные результаты могут быть обусловлены, как собственно этапом развития, позволяющим предположить наличие у респондентов определенного опыта совладания, и достаточной «мягкостью» методики, не содержащей вопросов, требующих выбора между позитивными и негативными утверждениями. С другой стороны, обнаруженное различие в копинге, доказывающее, что проактивное преодоление более свойственно лицам на этапе самоутверждения, чем самоактуализации. Логично предположить, что постановка значимых для личности целей и сроков их достижения, преимущественно чаще стоит перед людьми, нацеленными на самовыражение, и психологическое образование, в данном случае, может выступать некоторым ресурсом саморегуляции. С другой стороны, именно на этапе самоутверждения происходит активная «проба» собственных сил, что на фоне небольшого (в силу ограниченности жизненного опыта) количества неудач, повышает уверенность молодого человека в преодолении любых ограничений, как среды, так и своих собственных. Чего не скажешь об «умудренном опытом», в том числе и негативным, лиц более зрелого возраста. Даже сами формулировки вопросов методики, как нам кажется, на положительные ответы чаще провоцируют в силу максимализма именно личность,

стремящуюся к самоутверждению, нежели к самоосуществлению и самоактуализации, более осторожных в своих высказываниях и прогнозах. Таким образом, наиболее перспективной, с точки зрения воздействия на стратегии проактивного совладания в процессе их формирования, выступает группа молодых людей от 21 до 25 лет, тогда как лицам старше 40 лет уже будет необходима коррекционная работа в сфере копинг-поведения.

Далее, несмотря на разрушение наших предварительных предположений (как на уровне общего показателя, так и по шкале «Проактивное преодоление» эмпирические показатели $U=2543,0$ и $2549,5$ не превышают $p \geq 0,05$), мы решили обратиться к частотному анализу. Последний показал, что все же есть некоторая устойчивая тенденция, требующая дальнейшей проверки.

Выявлено, что большинство, принявших участие в исследовании, имеют средний уровень проактивного копинга (68,8% субъектов психологического образования и 59,3% лиц, не получающих образование данного профиля). При этом, людей, имеющих высокий уровень проактивного копинга, среди лиц, не получающих психологическое образование, больше, чем среди обучающихся на факультете психологии (19,8% и 18,8% соответственно), хотя разница и не велика (всего 1%). С другой стороны, имеющих низкий уровень проактивного копинга, среди субъектов психологического образования меньше, чем среди лиц, его не получающих (12,5% и 20,9% соответственно) (см. Таблицу 25).

Таблица 25

Количество лиц, получающих и не получающих ПО, с разным уровнем проактивного копинга (частота встречаемости, %)

Уровень проактивного копинга	Данные по всем шкалам		Данные по шкале «Проактивное преодоление»	
	Субъекты ПО	Не субъекты ПО	Субъекты ПО	Не субъекты ПО
низкий	12,5	20,9	6,3	20,9
средний	68,8	59,3	68,8	61,5
высокий	18,8	19,8	25,0	17,6

По результатам шкалы «Проактивное преодоление», учитывая, что количество субъектов психологического образования, имеющих высокий и средний уровень проактивного копинга (соответственно 25,0% и 68,8%), превышает количество лиц с аналогичным уровнем проактивного копинга, не являющихся субъектами

психологического образования, (17,6% и 61,5% соответственно), можно сделать вывод, что получающие психологическое образование, чаще применяют эту стратегию в трудных жизненных ситуациях (см. Рис. 11).

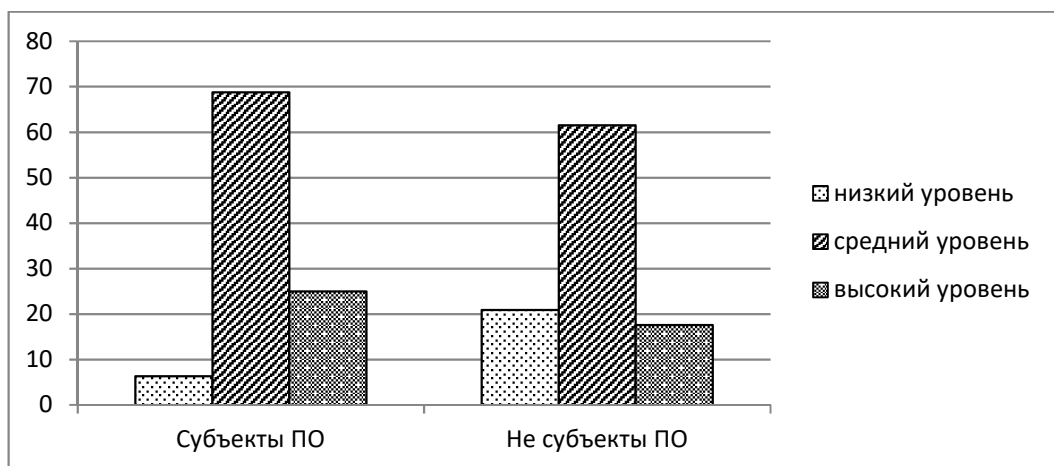


Рис. 11. Количество лиц, получающих и не получающих психологическое образование (ПО), с разным уровнем выраженности стратегии «Проактивное преодоление» (частота встречаемости, %)

Обнаруженная тенденция нашла подтверждение и при статистической проверке: среди студентов факультета психологии достоверно меньше тех, кто редко использует проактивный копинг (фэмп. = 2,7 при $p \leq 0,00$), а тех, кто чаще – больше (фэмп. = 1,3 при $p \leq 0,09$).

Таким образом, несмотря на то, что выдвинутые нами предположения в целом не подтвердились, все же тенденция к различию существует. На наш взгляд ее усиление возможно за счет контроля некоторых погрешностей в выборке, ее количестве и качестве. В частности, не исключено, что при ее увеличении, с одной стороны, и при исключении из нее студентов младших курсов, с другой, картина может измениться.

Таким образом, наше предположение о том, что личность, нацеленная на самореализацию своих ресурсов благодаря психологическому образованию, отличается стремлением к самоактуализации, достаточным адаптационным потенциалом и выраженным проактивным совладающим поведением, в целом, подтвердилось (лишь последнее оказалось на уровне тенденции, тогда как первые два показателя являются закономерными). При этом, личность, выбирающая психологическое образование на разных этапах самореализации имеет, скорее

сходный психологический портрет, однако, выгодно отличающий ее от тех, кто его не выбирает, в том числе, с учетом этапа самореализации.

Были установлены достоверно значимые различия уровня адаптационного потенциала получающих и не получающих психологическое образование, позволяющие сделать вывод, что его уровень у студентов-психологов на разных этапах личностной самореализации значимо не различается, однако он достоверно выше аналогичных показателей людей, кто не получает психологическое образование, в том числе, с учетом этапа самореализации. Похожая картина была обнаружена и при изучении уровня самоактуализации личности, который как в целом, так и по отдельным показателям, оказался выше у лиц, получающих психологическое образование.

Полученные результаты выступили необходимой основой следующего этапа исследования, направленного на установление связи между этими личностными конструктами через призму этапов самореализации личности в пространстве психологического образования.

2.4.2. Личностные копинг-ресурсы в пространстве психологического образования

Мы считаем, что уровень самоактуализации и адаптационный потенциал личности выступают ресурсами и предикторами проактивного совладания с жизненными трудностями. Проверка данной гипотезы, на наш взгляд, способна не только дополнить картину копинг-ресурсов личности, но и обнаружить механизмы повышения ее самооффективности. Поскольку именно «ресурсы (адаптации, саморегуляции, самореализации, совладания) позволяют решать определенные жизненные задачи легче и эффективнее» [180, С. 137]. И именно в контексте самореализации повышение ресурсности сформированной личности выступает одним из приоритетов, так как, с одной стороны, человеку в силу имеющихся предпосылок и опыта доступен высокий уровень развития ресурсов, с другой, присутствует явное истощение возможностей, настоятельно требующее их восстановления и усиления.

Проведение кластерного анализа на выборке из 155 испытуемых способствовало выделению трех типов личности, значимо отличающихся друг от

друга по уровню выраженности всех измеряемых переменных, характеризующих субъекта [65]. Первая группа включила в себя наибольшее число участников (47,7%). Они характеризуются средними показателями по всем шкалам самоактуализации и адаптационному потенциалу и высокими значениями проактивного совладания. Можно дать этой группе условное название – «совладающие».

Во вторую группу вошли 20,6% всех испытуемых. У них на высоком уровне выражены все переменные, замеряемые самоактуализационным тестом, также эти люди обладают высоким адаптационным потенциалом, но при этом умеренными значениями проактивного копинга. Этой группе мы присвоим обозначение «стремящиеся к самоактуализации». Наконец, третья группа (составляющая 31,6% испытуемых) отличается низкими показателями проактивного копинга, умеренным уровнем выраженности параметров самоактуализации и адаптационного потенциала. Их можно обозначить как «не стремящиеся к проактивному совладанию» (см. Рисунок 12).

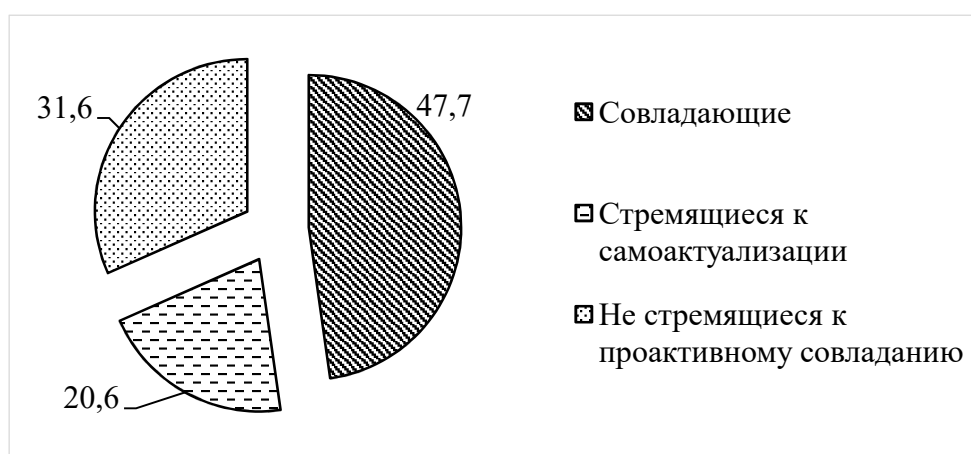


Рис. 12. Соотношение разных типов личности по сочетанию субъектных качеств (%)

Исходя из этого можно утверждать, что большая часть опрошенных нами испытуемых не обладает повышенным уровнем развития самоактуализационных качеств, скорее, уровень их развития находится в рамках нормы. Однако существует небольшая группа людей, у которых качества, характерные для самоактуализированной личности, проявляются сильнее. Эта же закономерность характерна и для копинга проактивного вида: в основном его проявление не превышает средних значений. Этот результат закономерен (с учетом специфики

возрастного развития) и легко объясним для стратегий поиска инструментальной и эмоциональной поддержки, однако то, по какой причине ниже развиты иные варианты совладания (рефлексивное, стратегическое планирование, превентивное и проактивное преодоление) – вызывает вопросы. Потенциально, сформированная зрелая личность должна владеть этими стратегиями в совершенстве, это способствует формированию общих ресурсов, благоприятствующих личностному развитию [230; 236; 243]. Вместе с тем, нельзя не отметить, что среди участников исследования существует группа (и она достаточно велика) с весьма высокими значениями проактивного копинга. Это означает, что они могут ставить перед собой конструктивные цели, анализировать варианты их достижения и оценивать потенциальные последствия, планировать действия, включая те, что способствуют предотвращению возможных препятствий до момента, когда они станут реальными.

Однако уровень ресурсности этой группы (как и у первой) – средний (в пределах 0,8-1,2 балла), тогда как адаптационный потенциал личности, и, как следствие, меньшая стрессовая уязвимость свойственна тем, кто имеет более высокий уровень самоактуализации. Это вполне объяснимо, так как индекс ресурсности, в данном случае, выступает следствием сбалансированности жизненных разочарований и достижений при доминировании последних (см. Таблицу 26).

Таблица 26

Уровень и различия самоактуализации, адаптационного потенциала и проактивного копинга разных личностных типов

Компонент личности, шкалы	Кластеры			N эмп.	p
	1	2	3		
Уровень самоактуализации					
Ориентация во времени	9(±3,25)	11(±2,24)	9(±2,31)	12,71	0,002
Поддержка	47(±8,42)	57(±7,48)	46(±7,07)	32,52	0,000
Ценностные ориентации	13(±2,88)	14(±2,61)	11(±2,46)	16,94	0,000
Гибкость поведения	12(±3,43)	15(±2,81)	13(±3,15)	15,54	0,000
Сензитивность	6(±1,83)	8(±2,00)	6(±1,68)	18,18	0,000
Спонтанность	7(±)2,04	9(±2,22)	7(±2,26)	17,14	0,000
Самоуважение	10(±3,05)	12(±2,24)	9(±2,36)	30,29	0,000
Самопринятие	11(±3,45)	14(±2,27)	11(±3,50)	21,42	0,000
Представления о природе человека	6(±1,55)	6(±1,72)	5(±1,68)	5,63	0,06
Синергия	5(±1,28)	5(±1,47)	4(±1,27)	5,78	0,056
Принятие агрессии	7(±2,24)	9(±2,41)	7(±1,99)	15,42	0,000
Контактность	9(±2,66)	12(±2,78)	10(±2,50)	18,37	0,000
Познавательные потребности	5(±1,84)	6(±1,77)	5(±1,70)	15,43	0,000
Креативность	6(±1,73)	7(±1,61)	6(±2,23)	11,87	0,003
Адаптационный потенциал					
Индекс ресурсности	1(±0,88)	2(±1,04)	1(±0,53)	5,84	0,054
Проактивное совладание					
Проактивное совладание (общ.)	159(±12,04)	138(±9,60)	124(±10,49)	110,99	0,000
Проактивное преодоление	45(±4,99)	43(±4,56)	37(±4,53)	54,16	0,000
Рефлексивное преодоление	36(±4,42)	31(±4,25)	27(±4,19)	69,12	0,000
Стратегическое планирование	12(±2,57)	10(±3,05)	9(±2,49)	34,78	0,000
Превентивное преодоление	32(±4,34)	27(±4,32)	24(±3,53)	62,16	0,000
Поиск инструментальной поддержки	21(±4,36)	15(±4,25)	16(±3,55)	41,49	0,000
Поиск эмоциональной поддержки	14(±3,03)	11(±3,05)	11(±2,78)	31,69	0,000

От обобщенного описания каждой группы перейдем к конкретизированной качественной оценке ее свойств. Важнейшими являются два аспекта: распределение испытуемых по группам в зависимости от этапа самореализации и наличие в них субъектов психологического образования. Полученные результаты оказались сложнее и противоречивее, чем можно представить на первый взгляд. К примеру, большая часть студентов-психологов (65,6%), получающих второе высшее образование, находилось во второй группе («стремящихся к самоактуализации»), но в нее не попал ни один участник, находящийся непосредственно на этапе самоактуализации, вне зависимости от отношения к психологическому образованию (см. Таблицу 27).

Таблица 27

Распределение опрошенных по группам с учетом этапа самореализации и наличия/отсутствия психологического образования (в %)

Критерий	Кластеры		
	1	2	3
<i>Получающие психологическое образование</i>	43,2	65,6	20,4
Этап самоутверждения	17,5	37,5	0
Этап самоосуществления	14,9	28,13	10,20
Этап самоактуализации	12,16	0	10,20
<i>Не получающие психологическое образование</i>	56,8	34,4	79,6
Этап самоутверждения	21,62	25	10,20
Этап самоосуществления	12,62	9,38	32,65
Этап самоактуализации	21,62	0	36,73

Примечание: при указании числа опрошенных с учетом этапа самореализации приводится % от общего числа, составляющих группу по критерию образования

Рассматривая отдельные характеристики описанных групп, можно сформулировать следующие выводы. В самый обширный по числу участников первый кластер («совладающие»), входят представители всех периодов самореализации: как студенты факультета психологии (43,2%), так и те, кто таковыми не является (56,8%). То есть, зрелая личность на своем пути учиться справляться с разнообразными трудностями, закрепляя самые эффективные способы организации действий. Это касается и стратегий проактивного копинга, контролирующихся не столько реальные, сколько возможные варианты угроз. Данный жизненный опыт человек обретает сам, а образование психолога может стать дополнительным параметром, но не всегда напрямую влияющим на результат. При этом обучение, происходящее в период личностного самоутверждения (37,5%) и

самоосуществления (28,1%) может мощно воздействовать на развитие личности, трансформируя самосознание посредством ярко выраженного стремления к саморазвитию и повышению адаптационного потенциала. Иными словами, личность стремится к упрочению своих позиций в настоящем, анализируя прошлый опыт и прогнозируя будущее развитие, сохраняя равновесие между выстраиванием и отстаиванием границ своей личности и интеграцией со значимыми другими.

Для этого требуется умение чувствовать и понимать свои потребности и эмоции, положительно оценивать себя, формировать самопринятие и самоуважение в совокупности с принятием и уважением других через возможность выстраивать глубокие, эмоционально насыщенные отношения. Для реализации данных задач образование психолога может стать важным ресурсом, и это отражается в кластере «стремящихся к самоактуализации», среди испытуемых, обучающихся на этапе самоосуществления: их число, почти вдвое больше тех, кто не связал себя с психологией. Это также может говорить о потребности человека в определенном возрасте в подобного рода знаниях, способствующих задачам, актуальным на этом этапе развития. В целом можно утверждать, что мера самоактуализации может быть взаимосвязана с уровнем личностной зрелости. Условной нормой при этом выступают значения шкал, находящиеся на уровне «выше среднего» (Т-баллы в диапазоне 55-66%) – это говорит об оптимальном уровне зрелости личности [91]. Гипотетически, показатели самоактуализации большинства испытуемых на данном этапе самоактуализации будут находиться в рамках этих значений, вне зависимости от факта получения психологического образования. Иными словами, определенный уровень зрелости, изначально имеющийся у личности, может выступать фактором выбора психологического образования. Верно и обратное: само по себе образование психологического профиля усиливает ресурсы личности с опорой на ее субъектность. К примеру, было выявлено, что самые выраженные показатели личностной зрелости имеют представители второго кластера, а самые невысокие – третьего. Группа, которая содержит в себе большую часть студентов-психологов, отличается наличием показателей самоактуализации, которые находятся в области оптимальных и высоких (но не максимальных) значений по тринадцати из четырнадцати шкал. Схожие переменные и уровни их развития есть и в первой группе, но их число равно четырем, а в третьей группе подобных итогов всего три.

При этом, ни в одном кластере не найдены были значения переменных ниже 40%, говорящие об искажении установок и отношений личности к тем или иным аспектам реальности, недостаточном уровне зрелости (см. Таблицу 28).

Таблица 28

Уровень самоактуализации разных личностных типов
(Т-баллы, ср. значения)

Шкалы	Кластеры		
	1	2	3
Ориентация во времени	52,94	65,63	54,98
Поддержка	52,66	63,26	51,07
Ценностные ориентаций	63,18	70,16	56,84
Гибкость поведения	51,01	63,67	53,91
Сензитивность	46,57	58,65	43,33
Спонтанность	48,36	61,83	47,52
Самоуважение	66,67	80	56,73
Самопринятие	52,38	66,81	50,63
Представления о природе человека	57,16	57,5	50
Синергия	64,67	66,52	57,73
Принятие агрессии	45,52	56,64	43,62
Контактность	46,62	59,84	48,37
Познавательные потребности	46,19	56,25	41,19
Креативность	43,53	52,01	42,42
Среднее значение	52,68	62,77	49,88

Примечание: курсивом выделены результаты, достигающие оптимального уровня личностной зрелости, полужирным шрифтом, превосходящие его

Косвенное подтверждение дает нам и обобщенный психологический портрет третьего кластера («не стремящиеся к проактивному совладанию»). Его представители обладают средними значениями уровня самоактуализации и адаптационного потенциала при самых низких среди всех групп по каждой шкале проактивного совладания. Хочется особенно отметить, что личность такого типа использует разные варианты поддержки извне – эмоциональную, инструментальную, демонстрируя выраженную потребность в ней (средний показатель по шкале «поддержка» $46 \pm 7,07$). Возможно, такая картина формируется из-за необходимости усилить самоуважение (средний балл по этой шкале $9 \pm 2,36$). Подавляющее большинство представителей этой группы (80%) не имеет психологического образования и не получает его. Тогда как процент обучающихся на факультете психологии в этой группе (20,4%) делится поровну между представителями этапа самоосуществления и самоактуализации. Важно отметить,

что схожие группы не имеющих психологического образования испытуемых составляют более 30% опрошенных. Таким образом, большей части респондентов (26-55 лет) требуется расширение репертуара стратегий совладания, важного для успешного преодоления противоречий, с которыми человек может сталкиваться на своем жизненном пути, так как личностных ресурсов может быть недостаточно. Можно также предположить, что многие участники исследования, разделяя ценности, характерные для самоактуализированной личности (о чем говорят высокие баллы по шкале «ценностные ориентации»), нуждаются в обретении и усилении своей личностной зрелости.

Это значит, что основная гипотеза данного этапа исследования («уровень самоактуализации, адаптационный потенциал и проактивный копинг имеют достаточный уровень развития у сформированной личности») нашла свое частичное подтверждение. Выявленные контрастные по своим проявлениям кластеры отразили разные типы личности. В первом находятся те, кто формирует выраженный проактивный копинг. Возможно, ее многочисленность можно трактовать как следствие столкновения личности с разнообразными вызовами субъектности, формирующими компетентность преодоления жизненных трудностей (нормативных и ненормативных), которая сама по себе обретает ценность в глазах субъекта. Вероятно, фокусировка на данном вопросе в определенной мере тормозит аккумуляцию и сохранение иных личностных ресурсов (связанных с самосознанием и адаптационным потенциалом) или даже провоцирует их утрату. Вторая группа, наоборот, концентрируется на глубокой внутриличностной проработке проблем, достижении зрелости, не ставя перед собой цели активного и превентивного копинга. Наконец, третья группа является самой уязвимой: сюда включены не достигшие оптимального уровня зрелости личности, в том числе, в сфере адаптивного и совладающего поведения.

Результаты, полученные на этом этапе, способствуют подтверждению гипотезы о связи выбора личностью психологического образования с реализацией её субъектности и наличием потребности в развитии необходимых субъектных качеств для успешной жизнедеятельности на данном этапе. Такая личность направлена на самореализацию и проработку имеющихся возможностей. Самыми благоприятными этапами самореализации для повышения уровня адаптационного

потенциала и личностной зрелости выступают этапы самоутверждения и самоосуществления.

Поскольку кластерный анализ не дает возможности устанавливать причинно-следственные связи обнаруженных закономерностей, в данном случае, ответить на вопрос – имеется ли влияние со стороны адаптационного потенциала и уровня самоактуализации на совладающее поведение личности, нами было принято решение о продолжении исследований в этом направлении путем усиления статистического аппарата. Кроме этого, учитывая обнаруженные различия между теми, кто получает и не получает психологическое образование, а также присутствие значительного внутреннего психологического сходства по заданным параметрам студентов-психологов на разных этапах самореализации – самовыражения (самоутверждения), самоосуществления и самоактуализации, все, получающие психологическое образование, были объединены в одну группу, условно обозначаемую нами как «стремящиеся к самореализации». И следующая задача была направлена на установление предикторов проактивного совладания или копинг-ресурсов личности этого типа.

Первоначально, мы провели корреляционный анализ (метод ранговой корреляции Спирмена), показавший наличие тесной прямой связи адаптационного потенциала с общими (сумма показателей по базовым шкалам САТ) и отдельными показателями самоактуализации. К числу последних относятся показатели по шкалам: «Спонтанность», «Гибкость поведения», «Самоуважение», «Ценностные ориентации», «Поддержка» (см. Рис. 13).

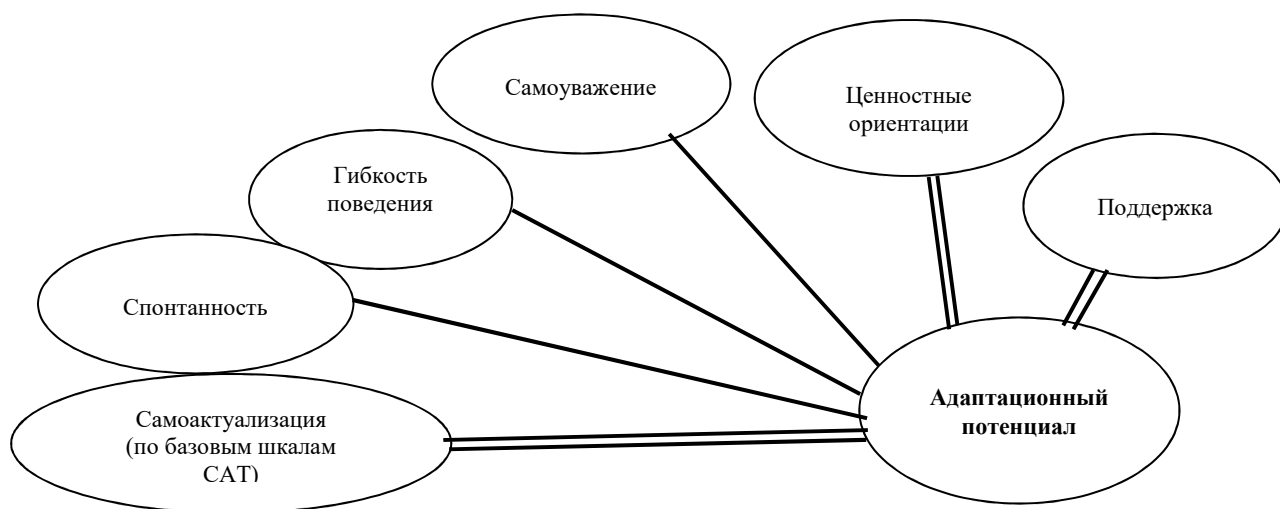


Рис. 13. Взаимосвязь самоактуализации по шкалам САТ и адапционного потенциала у личности в пространстве психологического образования

Примечание: **=====** - связь прямая, $p \leq 0,01$ **-----** - связь обратная, $p \leq 0,05$
===== .. **=====** - связь прямая, $p \leq 0,05$

Таким образом, гипотеза о наличии прямой связи адапционного потенциала и самоактуализации у субъектов психологического образования подтвердилась полностью. Это означает, что стремление человека к развитию качеств, присущей самоактуализирующейся личности, способствует росту индекса ресурсности и снижению уязвимости в ситуации стресса. Верно и обратное – усиление АП через восстановление и накопление личностных ресурсов, оказывает благоприятное воздействие на зрелость личности.

В большей степени эта закономерность относится к тем студентам, которые имеют высокие показатели по шкалам САТ «Поддержка» и «Ценностные ориентации», в меньшей степени – по шкалам «Гибкость поведения», «Спонтанность» и «Самоуважение».

Что касается взаимосвязи общих показателей САТ с проактивным копингом, то связь была обнаружена только между показателями отдельных шкал, тогда как связь общего уровня самоактуализации со стратегиями совладания проактивного типа не подтвердилась (Приложение 4, Рис. 14).

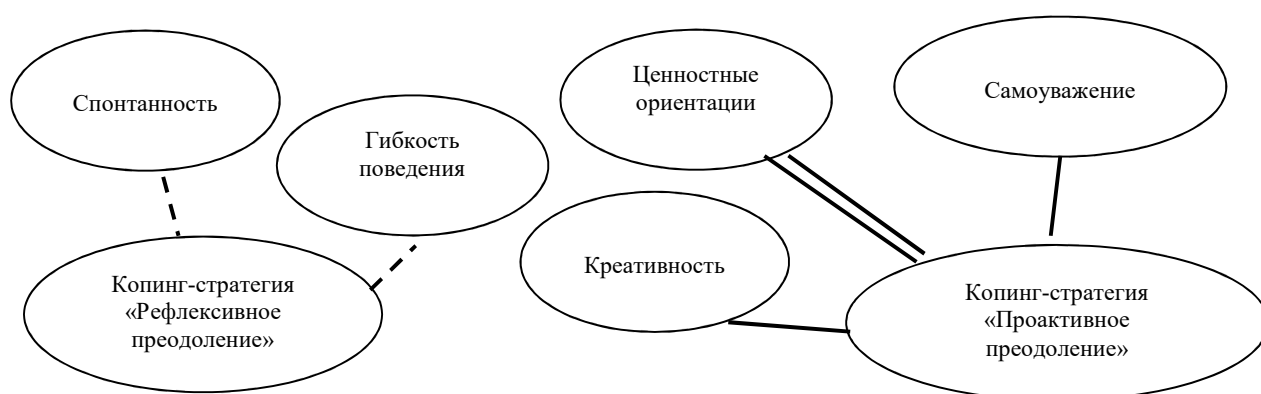


Рис. 14. Взаимосвязь самоактуализации по шкалам САТ и отдельных стратегии проактивного совладания у личности в пространстве психологического образования

Также были обнаружены тенденции связи самоактуализации по некоторым шкалам САТ с одной стороны, с уровнем адаптационного потенциала, с другой – проактивного копинга (см. Таблицу 29).

Таблица 29

Тенденции взаимосвязи самоактуализации, адаптационного потенциала и проактивного копинга у личности в пространстве психологического образования

Шкалы САТ	Уровень адаптационного потенциала	Уровень проактивного копинга	Копинг-стратегия «Рефлексивное преодоление»	Копинг-стратегия «Проактивное преодоление»
Поддержка	–	–	$r_s = -0,222$, $p = 0,078$	–
Синергия	–	$r_s = 0,244$, $p = 0,052$	–	$r_s = 0,218$, $p = 0,084$
Креативность	$r_s = 0,243$, $p = 0,053$	–	$r_s = -0,226$, $p = 0,073$	–

Важным для нас является подтверждение связи уровня проактивного копинга (соответствующей стратегии) и самоактуализации личности по таким шкалам САТ, как «Ценностные ориентации», «Самоуважение» и «Креативность», позволяющей сделать вывод, что личность, уважающая себя, творческая, придерживающаяся ценностей самоактуализации, готовая к развитию положительных свойств характера, в качестве совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях выбирает проактивное преодоление, способствующее дальнейшему личностному росту и накоплению ресурсов.

Достаточно обоснованной можно признать установленную обратную корреляцию проактивного копинга по копинг-стратегии «Рефлексивное преодоление», предполагающей генерирование будущего плана действий, вероятностный прогноз их

исхода, с самоактуализацией личности по шкале САТ «Спонтанность», высокие показатели которой отражают способность человека к непредсказуемым реакциям, не только эмоциональным, но и поведенческим.

Более неожиданной является обратная связь копинг-стратегии «Рефлексивное преодоление» и самоактуализации личности по шкале «Гибкость поведения». Возможно, это связано с тем, что пластичность во взаимодействии с окружающими людьми не всегда требует прогноза альтернатив, реализуясь ситуативно, по большей части, «здесь и сейчас».

Однако, полученные результаты, с одной стороны, подтверждают возможную детерминацию проактивного копинга со стороны самоактуализации и адаптационного потенциала личности, с другой, требуют дополнительного изучения, в связи с типом установленных связей. Это послужило основанием применения нами регрессионного анализа.

Согласно коэффициенту множественной корреляции, выделенные нами в качестве копинг-ресурсов личности компоненты самоактуализации и адаптационный потенциал оказывают наибольшее влияние на внутренние «субъектные» стратегии проактивного копинга, прежде всего, рефлексивное и превентивное преодоление. Наименьшее влияние этих предикторов отмечается при поиске внешней поддержки как эмоциональной, так и инструментальной (см. Таблицы 30 и 31).

Таблица 30

Влияние самоактуализации и адаптационного потенциала на проактивное совладающее поведение личности в пространстве психологического образования (результаты регрессионного анализа)

<i>Шкалы</i>	<i>R</i>	<i>R-квадрат</i>	<i>F</i>	<i>Уровень значимости</i>
Проактивное преодоление	0,406	0,164	3,937	0,012
Рефлексивное преодоление	0,551	0,304	6,444	0,000
Стратегическое планирование	0,495	0,245	3,772	0,005
Превентивное преодоление	0,542	0,294	6,147	0,000
Поиск инструментальной поддержки	0,478	0,229	2,817	0,018
Поиск эмоциональной поддержки	0,366	0,134	10,77	0,071
Проактивное совладающее поведение (общий показатель)	0,412	0,170	4,099	0,01

Таблица 31

Компоненты личности, влияющие на стратегии проактивного совладания в пространстве психологического образования

Компоненты	Коэффициент В	β коэффициент	$t_{эмп.}$
Проактивное преодоление (константа: 35,658)			
Гибкость поведения (ГП)	-0,565	-0,336	-1,741*
Контактность (К)	-0,573	-0,290	-1,994*
Рефлексивное преодоление (константа: 37,280)			
Гибкость поведения (ГП)	-0,696	-0,440	-3,257**
Спонтанность (СП)	-1,160	-0,466	-3,406***
Самоуважение (Су)	0,810	0,444	3,106**
Синергия (Син)	1,236	0,301	2,519**
Стратегическое планирование (константа: 11,355)			
Ориентация во времени (ОВ)	-1,043	-0,976	-1,836*
Поддержка (П)	-1,351	-3,875	-2,343*
Самоуважение (Су)	0,480	0,431	2,589**
Синергия (Син)	0,790	0,315	2,533**
Превентивное преодоление (константа: 27,267)			
Синергия (Син)	1,524	0,379	3,209**
Познание (Поз)	0,652	0,234	2,075*
Адаптационный потенциал (АП)	1,718	0,350	2,948**
Поиск инструментальной поддержки(константа: 19,372)			
Ориентация во времени (ОВ)	0,664	0,380	1,951*
Гибкость поведения (ГП)	0,701	0,444	2,086*
Сензитивность (Сен)	0,953	0,343	2,326*
Представление о природе человека (Поп)	1,168	0,353	2,624**
Принятие агрессии (ПА)	0,780	0,404	2,513**
Поиск эмоциональной поддержки (константа: 12,464)			
Ориентация во времени (ОВ)	1,538	1,471	2,587**
Поддержка (П)	1,424	4,171	2,380*
Сензитивность (Сен)	0,450	0,270	1,848*
Проактивное совладающее поведение (константа: 146,333)			
Поддержка (П)	-0,627	-0,370	-1,957*
Ценностные ориентации (Цо)	4,033	0,636	3,369***

Примечание: уровень значимости * - при $p \leq 0,05$; ** - при $p \leq 0,01$; *** - при $p \leq 0,001$

Опираясь на возможности регрессионного анализа, нами были составлены уравнения регрессии для каждой стратегии проактивного совладания в которых в качестве независимых переменных использовались результаты диагностики, полученные с помощью опросников САТ и ОППР (см. Приложение 4). Забегая вперед, отметим, что наиболее тесные связи копинга были обнаружены со шкалами самоактуализации, тогда как адаптационный потенциал (АП) выступил предиктором лишь единожды. Итак, рассмотрим последовательно каждую стратегию проактивного совладания с жизненными трудностями через призму факторов, потенциально детерминирующих ее выбор личностью в пространстве психологического образования.

Проактивное преодоление = 35,66-0,565*ГП-0,573*К

Суть проактивного преодоления, прежде всего, раскрывается через целеполагание и саморегуляцию по достижению поставленных целей, в том числе, вопреки препятствиям. Интересным в данном случае является то, что образующие уравнение компоненты самоактуализации – Гибкость поведения (ГП) и Контактность (К) в качестве предикторов имеют обратную связь с проактивным копингом.

Важным нам кажется то, что усиление проактивного совладания, в целом, укрепляет стрессоустойчивость личности, создавая условия для личностного роста и саморазвития, направляя на постановку и достижение глобальных жизненных целей. Трудно согласиться с тем, что для этого «все средства хороши», однако, владение арсеналом, обладающим разнообразием, скорее, можно считать преимуществом. Человек выходит на новый уровень отношения со стрессовыми воздействиями, воспринимая их как вызов, проверку на прочность, возможно даже, стимулируя среду на их появление. На наш взгляд, все указанное свидетельствует о гибкости поведения. Однако, в нашем случае, была выявлена отрицательная связь между этим конструктом по методике САТ и шкалой проактивного копинга. Анализируя содержание шкалы САТ «Гибкость поведения», мы столкнулись с неоднозначностью ее проявления (хотя, допускаем, что это не противоречит самой идее гибкости), что затрудняет установление прямой связи с более целостной и непротиворечивой трактовкой проактивного совладания. Например, согласие опрашиваемого с утверждениями о том, что у него не вызывает сожаления его склонность к прокрастинации, вступает в явный конфликт с содержанием проактивной активности – максимально сделать сегодня то, что обеспечит эффект в будущем. Как, впрочем, и ряд утверждений, согласие с которыми препятствует удовлетворению потребности в саморазвитии и самоусовершенствовании. Также напомним, что об оптимальном уровне личностной зрелости, согласно САТ, свидетельствуют результаты в пределах «выше среднего», попадающие в диапазон 55-56%. То есть, согласие с большинством утверждений, в том числе по этой шкале, отражает либо воздействие фактора социальной желательности, либо, напротив, социальной деформации, личностном недоразвитии [91].

В свою очередь, обратную связь проактивного копинга со шкалой «контактность» можно объяснить тем, что, в отличие от стратегий поиска поддержки (инструментальной или эмоциональной), в рамках которых проявление способности к установлению и развитию социальных контактов, проявлению межличностной чувствительности вполне уместно и даже необходимо, проактивное совладание,

преимущественно, направленно на саморегуляцию и целеполагание. То есть, совладающая активность личности проактивного типа скорее ориентирована на поиск внутренних, а не внешних ресурсов. Из чего следует, что роль окружающих, в этом случае, уступает значению ресурсности самой личности, рассчитывающей на собственные силы, в том числе, при столкновении с препятствиями, возникающими на пути достижения поставленных целей.

Рефлексивное преодоление = $37,28 - 0,696 * ГП - 1,160 * Сп + 0,810 * Су + 1,236 * Син$

Гораздо проще, на наш взгляд, оказалось объяснить отрицательные связи поведенческой гибкости и спонтанности со стратегией рефлексивного преодоления. Во-первых, это подтверждает результаты, полученные нами ранее: анализ своего поведения, даже вероятного, требует времени для принятия обдуманного решения, и в этом случае, спонтанность реакций неуместна. Что касается гибкости, то, возможно, излишняя рефлексивность способствует осторожности личности, затрудняя реальное осуществление конкретной альтернативы, даже при наличии их альтернативного выбора. Кроме того, излишний самоанализ может, в целом, зародить сомнение в необходимости определенных реакций из-за опасения их ограничений, которые могут проявиться в отдаленном будущем. То есть, приоритет, в данном случае, отдается осторожности, аккуратности, контролю первичных и импульсивных побуждений за счет когнитивной отсрочки принятия решения, его тщательного предварительного обдумывания, в том числе возможных последствий не только для самого человека, но и для его близких.

Другими словами, рефлексивное преодоление в контексте проактивного совладания следует рассматривать, скорее, не как ретроспективный процесс, а перспективный, направленный на анализ будущих альтернатив через призму потенциального позитивного эффекта. В связи с этим, вполне объяснима детерминация выбора этой стратегии с позиции самоуважения: я могу сдержаться и даже не сделать что-то, если понимаю, что эффект от этого будет лучше. Или, напротив, могу совершить определенный поступок, но он будет сознательный, обдуманный, не спонтанный, в следствии чего мое самоуважение усилится или сохранится, выступая основой этого выбора – я уважаю себя и свои решения. В этих допущениях явно прослеживается готовность человека к целостному восприятию не только себя, но и действительности, других людей и отношений с ними. В этом случае, противоположности не только становятся условными, сколько принимаются как естественная данность. Полагаем, что синергия, по своей сути, вполне может быть следствием психологического

образованиям, одним из продуктов которого выступает принятие разнообразия проявлений индивидуальности, в том числе, своей собственной.

Эти два конструкта – самоуважение и синергия, выступают необходимым ресурсом и при планировании своего поведения при столкновении с жизненными трудностями:

$$\text{Стратегическое планирование} = 11,36 - 1,043 * \text{ОВ} - 1,351 * \text{П} + 0,480 * \text{Су} + 0,790 * \text{Син}$$

Однако, больший интерес в этом уравнении представляет наличие обратных связей стратегического планирования с базовыми шкалами «Ориентация во времени» и «Поддержка». Начнем с того, что теория проактивного совладания, прежде всего, постулирует долгосрочное поведение, ориентированное на будущее, что является антагонистом реактивному, направленному на работу с настоящим, уже произошедшим, принесшим вред столкновением со средой, окружающей человека [230; 236; 243]. В связи с этим, большее внимание к тому, что еще не произошло, вполне оправданно, тем более в контексте стратегического планирования.

В данном случае речь идет о способности личности к масштабированию, дифференциации и иерархизации целей, составлению четкого последовательного плана действий по их достижению, поддающегося контролю с ее стороны. И обратная связь со шкалой «Ориентация во времени» может трактоваться через усиленную концентрацию на будущем, в том числе отдаленном, что, закономерно, переносит человека из настоящего в еще неосуществленные, но запланированные события. С учетом того, что современные условия жизни отличаются неопределенностью, полагаем, что обеспокоенность будущим для наших соотечественников вполне объяснима, что затрудняет давать положительные ответы на вопросы об отсутствии беспокойства о предстоящих событиях.

При этом, «преодолевающее поведение не возникает в социальном вакууме, поэтому необходимо принимать во внимание социальный контекст, в котором происходит столкновение человека со стрессом. ... идентификация и мобилизация социальных ресурсов увеличивает эффективность копинг-стратегий» [37, с. 275]. То есть, при столкновении с трудными жизненными ситуациями необходимо соблюдать баланс между независимостью, автономностью и готовностью, в случае необходимости, обратиться за помощью к окружающим. Что, собственно, согласуется с основными чертами нашей коллективистской культуры, значимость ценностей которой для взрослого населения значительно выше, чем для молодежи [41; 141]. Важно при этом отметить, что учет потенциальных социальных ресурсов в обозримом будущем

(стратегическое планирование) не конфликтует с опорой на свои силы (проактивное преодоление). То есть, принимая ответственность за будущие события на себя, взрослый человек не игнорирует социальные ресурсы, допуская, что, при необходимости, он может обратиться за помощью к другим (сильным, авторитетным, имеющим связи и пр.) и, безусловно, положиться на близкое социальное окружение, в том числе, для благополучия которого он и совершает конкретную цепочку запланированных действий.

Превентивное преодоление = 27,27+1,524*Син+0,652*Поз+1,718*АП

В отношении превентивного преодоления как способности не только предвосхищать потенциальные стрессоры, но и заблаговременно готовиться к их появлению с целью нейтрализации негативных последствий до самого события, очевидно, что его актуализация в ситуации неопределенности становится еще более уместной. В обществе, в котором социальная стабильность отсутствует или часто нарушена наиболее целесообразно готовить своеобразную «подушку безопасности» - материальную, профессиональную, межличностную, физическую и пр., делая «вклады» в приобретения, карьеру, отношения, здоровье. В связи с этим, прямая связь с адаптационным потенциалом (АП) закономерна. Последний, по сути, и расценивается как комплекс индивидуальных, психологических и личностных свойств, потенциально определяющий успешность приспособления к динамичной среде, в том числе, ее угрозам [28]. А операционально, в контексте методики, АП раскрывается как индекс ресурсности через соотношение жизненных «приобретений» (достижений) и «потерь» (разочарований). Чем выше этот индекс, тем меньше стрессовая уязвимость личности.

Безусловно, предупреждать появление трудностей значительно легче, если ты обладаешь знаниями об окружающей действительности (шкала «Познание») и целостным представлением о человеке (шкала «Синергия»), допускающими наличие противоречий в качестве их неотъемлемых черт.

Далее, прежде чем обсуждать связь компонентов самоактуализации со стратегиями поиска поддержки, напомним, что она обладает меньшей силой, чем в уравнениях, представленных ранее. Кроме того, при работе с формулировками утверждений в рамках шкал «Поиск инструментальной поддержки» и «Поиск эмоциональной поддержки» у опрашиваемых, на наш взгляд, могут возникать трудности при установлении их связи с вероятными будущими трудностями, с чем, собственно, и связан проактивный копинг (антиципация, рефлексия, планирование). Другими словами, при ответах на эти два блока испытуемые с большей вероятности

отвечали на них с позиции «настоящего» или «прошлого» (уже имеющегося опыта), подразумевая, как это может облегчить преодоление трудной ситуации в ближайшем будущем.

**Поиск инструментальной поддержки =
19,37+0,664*ОВ+0,701*ГП+0,953*Сен+1,168*Поп+0,780*ПА**

Стремление к оперативному получению объемной и качественной информации, позволяющей принимать взвешенные решения на основе всестороннего знакомства с проблемой, в современном социальном пространстве является распространенной потребностью. Она особенно обостряется в период непосредственного совладания со стрессами или подготовки к нему, в связи с чем человек активно нуждается в советах авторитетов и обратной связи от непосредственного социального окружения «здесь и сейчас». Поиск помощи извне, очевидно, запускается состоянием эмоционального неблагополучия, высокой чувствительностью человека к собственным потребностям, осознанием и стремлением делиться с окружающими собственными переживаниями. Страх «остаться с ними наедине» заставляет предпринимать активные действия по обнаружению источника минимизации тревоги. Зачастую таковой находится в ближайшем окружении – семейном, дружеском, рабочем. Через идентификацию с друзьями, коллегами, партнерами тренируется гибкость реакций, происходит обогащение поведенческого опыта субъекта. Важным выступает и то, что человек принимает окружающих в полноте их проявлений, оценивая большинство людей, даже при наличии внутренних конфликтов, позитивно, проецируя это и на себя – принимая свои негативные переживания как естественные проявления в определенных ситуациях.

В свою очередь, обращение в трудных жизненных ситуациях к окружающим может свидетельствовать и о гибкости самого нуждающегося: ориентацию на взаимодействие с другими можно расценивать как стремление к профилактике и преодолению своей ригидности и возможного застревания в собственных переживаниях. Однако, это можно расценивать и как перекладывание ответственности за решение своих проблем на других, ограничивающее собственное саморазвитие, но знать об этом окружающим – не обязательно. Тем более, что, получив необходимую информацию, ее можно просто принять к сведению, не меняя свое поведение. Все указанное также может относиться к проявлениям гибкости. Однако, гибкость тем и специфична, что может приводить и к обратным реакциям, с одной стороны, я могу не считать себя обязанным кому-то за оказанную услугу, особенно, если человек мне не

знаком, с другой, могу сам оказывать услуги, не требуя ничего взамен или, защищая свои интересы, помнить и о другой стороне.

Поиск эмоциональной поддержки = 12,46+1,538*ОВ+1,424*П +0,450*Сен

Эмоциональная поддержка, прежде всего, связана со стремлением разделить чувства с другими в процессе непосредственного общения с ними. Для этого необходимо тонко ощущать и дифференцировать свои переживания, глубоко осознавать их, что, безусловно, требует высокого уровня сензитивности личности. Очевидно и то, что человек, переживающий эмоциональный дистресс, нуждается в этом «здесь и сейчас». Отсюда прямая связь со шкалой «Ориентация во времени»: испытывая глубокие сильные переживания от травмирующей ситуации и понимая однозначность влияния текущего состояния на будущее, человек хочет его максимально отреагировать в наиболее благоприятной для себя эмоциональной обстановке. Последнюю могут обеспечить, как правило, члены семьи, близкие друзья, то есть те, кто вызывает доверие и ощущение безопасности в ситуации проявления негативных эмоций, способен на искреннее проявление заботы. Кроме того, способность делиться своими переживаниями может быть самостоятельным признаком тесных межличностных связей.

Однако объяснить прямую связь со шкалой «Поддержка» (П) значительно труднее, учитывая, что она означает поиск поддержки в себе, а не в других. Возможно, это может своеобразно отражать как раз силу личности. Как известно, для того, чтобы проявить свою слабость, нужно иметь достаточную смелость. К тому же, формулировки утверждений шкалы «Поиск эмоциональной поддержки» подразумевают, что эти проявления эксклюзивны и рассчитаны на весьма ограниченный круг самых близких людей, тогда как окружающие могут даже не догадываться о том, что человек нуждается в эмоциональной поддержке. Либо, отвечая на эти вопросы, склонный к независимому поведению человек, расценивал эмоциональную поддержку как допустимую в крайних случаях, делая акценты на словах «если я подавлен», «когда мне очень плохо». Другими словами, никто не застрахован от тяжелых переживаний, даже эмоционально сильный человек.

Последнее объяснение будет относиться к детерминации со стороны личности проактивного копинга, в целом. Нами была обнаружена возможность его предсказания со стороны двух конструктов – обратная связь со шкалой «Поддержка» и прямая со шкалой «Ценностные ориентации»: **Проактивное совладающее поведение = 146,333-0,672*П+4,033*Цо**

Начнем с того, что вполне укладывается в наше понимание изучаемых конструктов – наиболее готовой к высшей форме совладающей активности, проактивному преодолению, оказывается личность, разделяющая ценности самоактуализации. То есть, чем выше уровень личностной зрелости человека, тем к более зрелым формам поведения он прибегает, в том числе, при столкновении с жизненными трудностями. Это подчеркивает цельность личности, ее самодостаточность, независимость, в том числе от мнения окружающих. Однако, у нас выявлено высокое значение социальных связей для личности, стремящейся к проактивному совладанию, что поддерживается обратным влиянием шкалы «Поддержка». Напомним, что в методике САТ это самая объемная шкала (91 пункт), объединяющая вопросы относительно приоритетности внутренней (интернальной) поддержки (собственная независимость, самостоятельность, автономность) над внешней (подверженность влиянию окружающих, зависимость от их мнения, конформность). Об экстернальности личности свидетельствуют низкие баллы по этой шкале. Однако, большинство испытуемых, как правило, амбивалентны, что предполагает способность к дифференциации внутренних и внешних источников контроля своего поведения. Допускаем, что ответы на вопросы о вере в себя, свои силы, порой даже вопреки обстоятельствам, в приоритете должны быть положительными. Аналогичный ответ допустим и в достаточном количестве вопросов социальной направленности, даже несмотря на зачастую негативный эмоциональный ракурс их формулировок. Однако, взрослому человеку, воспитанному в наших культурных традициях, наверное, с трудом удастся согласиться (или, скорее, не удастся), например, с такими утверждениями как *«Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю»* [91, С. 396] или *«Я считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным»* [91, С. 400]. Полагаем, что, принимая решение, которое может оказать влияние на отношения с окружающими в значимых сферах жизнедеятельности (семейной, профессиональной, дружеской), вполне логично учитывать возможную реакцию со стороны коллег, друзей, членов семьи, в том числе, с целью сохранения и укрепления этих контактов. Возможно, в связи с тем, что человек способен к такой дифференциации внутренних и внешних источников контроля своего поведения, особенно при столкновении с трудными жизненными ситуациями, затрагивающими интересы других людей, мы также можем относить его к категории «лично зрелых».

Подводя итог этой части исследования, хочется отметить следующее. Решение поставленной перед нами задачи оказалось значительно сложнее, чем мы предполагали. Основная трудность обусловлена противоречивостью и неоднозначностью обнаруженных связей между стратегиями проактивного совладания и компонентами самоактуализации. Хотя именно последние чаще всего выступали предикторами копинга личности на этапе самореализации: связь была обнаружена в отношении 12 шкал из 14. За пределами влияния на проактивное совладание остались самопринятие и креативность.

Наиболее сильное влияние уровня самоактуализации личности было установлено в отношении стратегий превентивного, стратегического и рефлексивного преодоления. Близко к тройке лидеров находится проактивное преодоление. Тогда как стратегии, направленные на поиск социальной поддержки извне (инструментальной и эмоциональной), оказались в меньшей степени детерминированы со стороны черт, свойственной зрелой личности. Что, в целом, согласуется с идеей ее самодостаточности, внутренней согласованности и целостности.

Важным результатом исследования выступила неоднозначность влияния изучаемых конструктов: на фоне доминирования положительной детерминации (16 из 23 шкал), ряд выявленных нами связей между показателями шкал САТ и ОППР имеет обратный характер (7 из 23). То есть, влияние компонентов самоактуализации на проактивное совладание нелинейно, что, на наш взгляд, даже закономерно подчеркивает, как сложность самих конструктов, так и их связей. Несмотря на то, что это вызвало определенные трудности при качественном анализе результатов, мы все же можем выделить основные черты психологического портрета личности, склонной к проактивному совладанию, в контексте проблемы самоактуализации.

Это направленный на будущее амбициозный, отдающий предпочтение проявлению позитивных переживаний над негативными (как у себя, так и окружающих), способный к дифференциации внутренних и внешних источников контроля своего поведения, с одной стороны, уверенный в себе, доверяющий своим решениям, уважающий себя, знающий свои сильные и слабые стороны, с другой – уделяющий особое внимание социальному контексту разрешения жизненных трудностей, на фоне сформированного целостного представления о действительности и людях, адекватной реакции на присутствие и проявления противоречивой природы общества и человека.

Что касается адаптационного потенциала, то, согласно нашим результатам, он может прогнозировать склонность личности к превентивному преодолению,

направленному на предвосхищение потенциальных угроз и, по возможности, недопущения их в реальном времени. В любом случае, высокий уровень адаптационного потенциала свидетельствует о предварительной готовности личности к столкновению со стрессовыми воздействиями и, главное, наличием устойчивой системы ресурсов для сопротивления им.

В качестве предикторов, внесших особый вклад (количество и сила связей) в создание модели проактивного совладания личности и, следовательно, выступающих потенциальными факторами его формирования и развития, можно выделить синергию как способность человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей и стремление к разделению ценностей, присущих самоактуализирующейся личности, предполагающее определенную степень личностной зрелости.

Далее, мы планируем установить, может ли психологическое образование выступить фактором, способным оказать влияние на самореализацию личности через усиление уже заявленных конструктов – адаптационного потенциала, компонентов самоактуализации, стратегий проактивного копинга. Или же они выступают предпосылкой успешной самореализации сформированной личности, не меняясь со временем в процессе обучения. Другими словами, переходим к проверке гипотезы о наличии положительной личностной динамики у субъекта в пространстве психологического образования.

2.4.3. Динамика и реализация ресурсов личности в пространстве психологического образования

Для изучения динамики явлений в психологической науке обычно используется метод срезов, его две основные формы – продольные и поперечные. Последние, в связи с большей доступностью, в том числе с учетом временных затрат, получили наибольшую популярность, позволяя выходить на вопрос о динамике изучаемого явления. Однако, именно продольные срезы или лонгитюдные исследования в полной мере отвечают решению этой задачи. В рамках нашей работы мы использовали обе формы, начав серию исследований первоначально в рамках поперечных срезов, а затем, подтвердив наличие интересующих нас тенденций, осуществили лонгитюдное исследование, длившееся 3,5 года, в том числе включающее ретроспективную оценку динамики уровня ресурсности.

Введение лонгитюда было необходимым шагом для ответа на ключевой вопрос нашего исследования: являются ли обнаруженные особенности личности предпосылкой и/или следствием получения психологического образования.

Многочисленные исследования студентов факультета психологии, представленные в литературе, в большинстве случаев, доказывают положительную динамику их личностных свойств в процессе обучения. Так, отмечается усиление их просоциальной (Е.И. Медведская) [147] и гуманистическо-аксиологической (А.В. Капцов, Л.В. Карпушина) [98] направленности, развитие смысложизненных стратегий (Д.В. Егоров) [77] и смысловых установок (Н.А. Савченко) [185], рефлексивных способностей (Г.Ю. Любимова) [134], реалистичности самооценки, ценности, уважения и принятия себя (Т.А. Казанцева, Ю.Н. Олейник) [93], формирование и закрепление ответственности (Л.А. Григорович) [55] и других субъектных качеств (Т.В. Белых) [25], стремление к самоактуализации (Е.В. Самаль) [186], использование конструктивного копинга (А.Ю. Маленова) [136; 139]. Вместе с тем, эти результаты представлены преимущественно в рамках исследований сравнительного характера, тогда как лонгитюд был бы в отношении отслеживания динамики, на наш взгляд, более релевантным для решения поставленной задачи.

Первоначально, мы решили воспользоваться возможностями опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Н. Водопьянова, М. Штейн),

направленной на определение уровня ресурсности личности [37; 38]. В нашем случае привлекательность методики была связана не только с ее конечным результатом – диагностика уровня адаптационного потенциала личности или собственно уровня ресурсности, а с самим исходным материалом, предполагающим оценку человеком собственных потерь и приобретений за последнее время (особую ценность для организации работы имел тот факт, что временной интервал может задаваться самим исследователем, чем мы и воспользовались, ограничившись периодом в три года, совпадающим с получением психологического образования).

Список ресурсов, предлагаемый авторами для оценки, содержит 30 позиций, отражающих «материальные (доход, дом, одежда) и нематериальные (вера, желания, цели, убеждения) средства, интер- (социальная поддержка, семья, друзья, работа, социальный статус) и интраперсональные переменные (самоуважение, оптимизм, самоконтроль, жизненные ценности и др.), физические и психические конструкты, волевые, эмоциональные и энергетические характеристики» [37, С. 305]. Одним из параметров заявлена возможность для образования и самообразования, под которой мы (а вслед за нами и опрашиваемые студенты) понимали обучение на факультет психологии. Основная гипотеза была такова: на этапе самореализации личность актуализирует разные ресурсы (внешние и внутренние), стремясь к их усилению и повышению общего уровня адаптационного потенциала. Для проверки данного предположения применялся соответствующий статистический аппарат: факторный и корреляционный анализ на выборке из 64 студентов факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского в возрасте от 20 до 55 лет, обучающихся на 3 курсе.

Полученные результаты, в целом, не только подтвердили наше изначальное предположение, но и оказались весьма оптимистичны – у опрошенных нами студентов приобретения за последние годы значительно превосходят потери (см. Рис. 15).

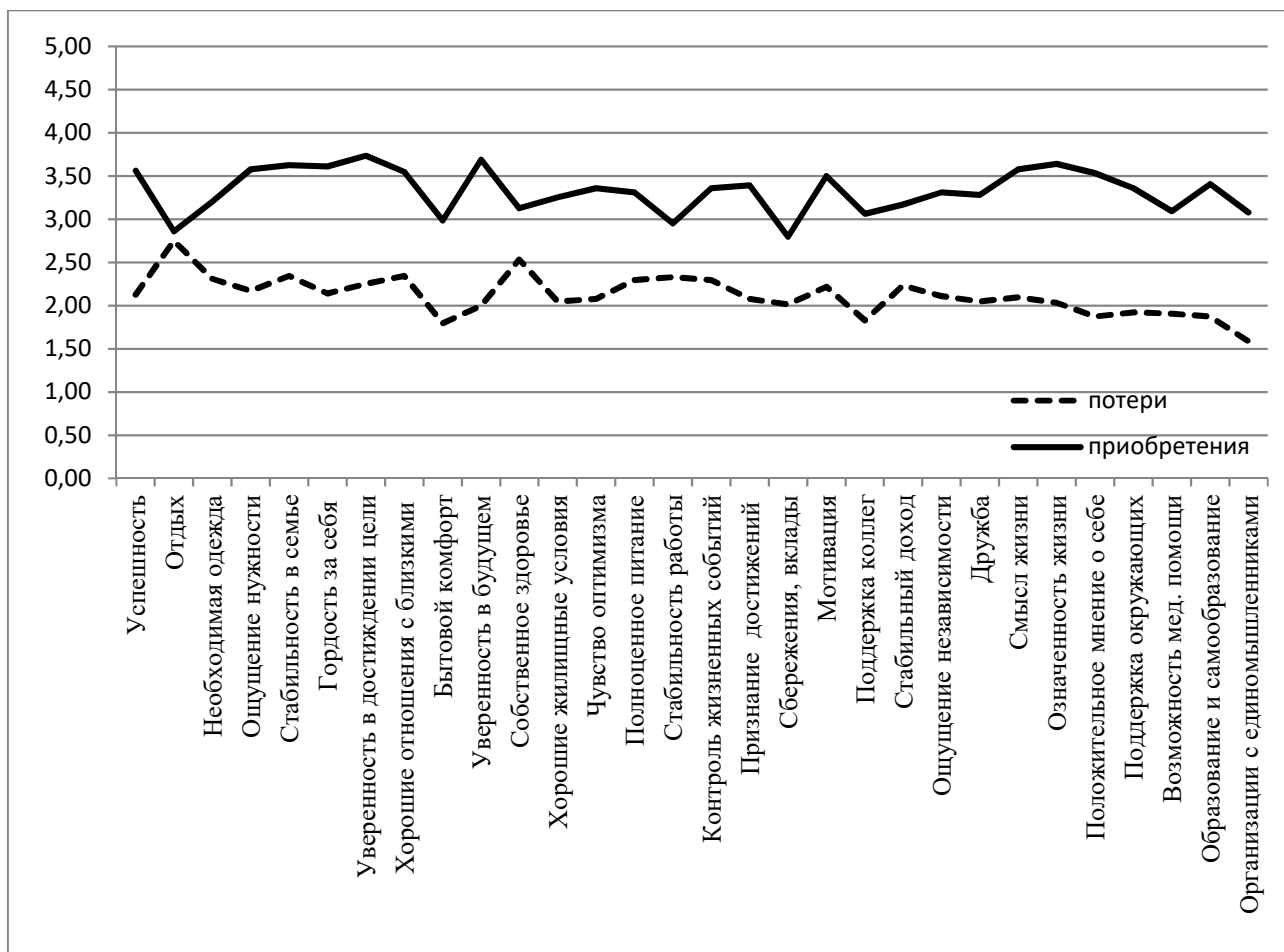


Рис. 15. Профиль потерь и приобретений личности в пространстве психологического образования (ср. значения, баллы)

В свою очередь, детализация картины с помощью частотного анализа позволила нам установить иерархию предложенных для оценки параметров как с точки зрения затруднений, так и открывшихся возможностей.

Несмотря на то, что в целом высокие значения (4-5 баллов) лишь по некоторым указанным позициям превосходит 25%, все же мы можем описать проблемные зоны самореализующейся в пространстве психологического образования личности. Пятерка наиболее выраженных затруднений объединила в себе симптомы из разных сфер жизни – здравоохранения, семейных и производственных отношений, отчетливо подчеркивая основные задачи развития. Первые позиции занимают проблемы собственного здоровья (31,3%) и нарушения оптимального режима функционирования организма – отсутствие возможности нормально высыпаться и отдыхать (26,7%). Далее отмечается ухудшение отношений с близкими родственниками (26,7%) и угроза стабильности в семье (23,4%) на фоне

роста ощущения ненужности окружающим (21,9%). У пятой части опрошенных не все благополучно в сфере производственных отношений – снижена мотивация к деятельности (23,4%), отсутствует доход, обеспечивающий достойный уровень жизни (21,9%).

Следующий блок затруднений условно можно обозначить как «экзистенциальный вакуум»: неуверенность в собственных достижениях (21,9%), а также подконтрольности настоящих (20,3%) и будущих событий (20,3%), снижение означенности жизни (20,3%) и ее наполненности смыслом (17,46%). Далее идут трудности социально-экономического характера (невозможность здорового и полноценного питания: 21,8%, а также одеваться в соответствии с социальным статусом: 18,8%, жилищные проблемы: 18,8%, нестабильность работы: 18,8%) и в межличностной сфере (потеря друзей: 18,8%, лишение поддержки окружающих: 18,8%, непризнание достижений значимыми людьми: 17,2%). Следующая группа, охватывающая примерно 15% всех опрошенных, включает барьеры, блокирующие позитивные переживания личности, такие как ощущение собственной успешности (15,6%), гордости за себя (15,6%), оптимизм (15,6%), положительное мнение о себе (15,6%), саморазвитие (14,1) и независимость (14,1%). В большинстве случаев потери не коснулись таких сфер жизнедеятельности, как поддержка коллег и включение в общности людей со сходными интересами (о трудностях сообщили лишь 4,7% и 3,2% опрошенных соответственно).

Таким образом, опрошенные нами студенты столкнулись с целым рядом трудностей, однако степень их стрессогенности для личности вполне можно обозначить как терпимую, во всяком случае, нет ни одной проблемы, остро переживаемой большинством опрошенных, что подчеркивало бы тем самым ее специфический для данной выборки характер. Тогда как список «приобретений», напротив, имеет целый ряд таких особенностей: за редким исключением 40% (а порой и больше) отмечают появление многих ресурсов в своей жизни и во всех случаях они значимо превосходят аналогичные потери. Другими словами, все указанные потери в разных сферах жизни были компенсированы за несколько последних лет. На наш взгляд, довольно правдоподобно, что именно интраперсональные и социальные ресурсы актуализируются у большинства студентов, стремящихся к самореализации (см. Таблицу 32).

Потери и приобретения личности, самореализующейся в пространстве психологического образования (частота встречаемости, %)

№	Исходный список	Потери	Приобретения
1.	Ощущение, что я успешен	15,63	59,38
2.	Возможность нормально выспаться (или отдохнуть)	26,56	37,50
3.	Возможность одеваться в соответствии с моим социальным статусом (одеваться так, как я хочу)	18,75	48,44
4.	Ощущение, что я нужен другим людям	21,88	62,50
5.	Стабильность в семье	23,44	59,38
6.	Чувство гордости за себя (свои успехи и достижения)	15,63	54,69
7.	Уверенность, что я достигаю своих целей	21,88	57,81
8.	Хорошие отношения с близкими родственниками (супругой(ом), детьми, родителями)	26,56	54,69
9.	Важные бытовые предметы	9,38	35,94
10.	Уверенность в том, что мое будущее зависит от меня	20,31	62,50
11.	Собственное здоровье	31,25	46,88
12.	Жилищные условия, необходимые для достойной жизни в современных социальных условиях	18,75	46,88
13.	Чувство оптимизма	15,63	46,88
14.	Возможность здорового и полноценного питания	21,88	48,44
15.	Ощущение стабильности своей работы	18,75	37,50
16.	Уверенность в том, что я контролирую события моей жизни	20,31	54,69
17.	Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей	17,19	50,00
18.	Мои сбережения, вклады	9,38	29,69
19.	Мотивацию (желание) что-то делать	23,44	56,25
20.	Поддержку от коллег	4,69	40,63
21.	Стабильный доход, достаточный для достойной жизни	21,88	45,31
22.	Ощущение независимости	14,06	53,13
23.	Дружбу (друзей)	18,75	48,44
24.	Знание о том, куда я иду в жизни (смысла жизни)	17,46	54,69
25.	Ощущение, что моя жизнь имеет значение	20,31	64,06
26.	Положительное мнение о себе	15,63	56,25
27.	Людей, на которых я мог бы опереться	18,75	53,13
28.	Возможность получать медицинскую помощь при необходимости	15,63	43,75
29.	Возможности для образования и самообразования (в том числе и материальные)	14,06	51,56
30.	Принадлежность к организациям, в которых есть люди со сходными интересами (церковь, клубы, спортивные организации и т.п.)	3,17	39,06

Итак, 64,1% опрошенных отмечают положительную динамику при оценке значимости собственной жизни. 62,5% сообщают об ощущении нужности другим

людям и отчетливой уверенностью в том, что будущее зависит от них, подконтрольности жизненных событий (54,7%). 59,4% в качестве важных приобретений отмечают успешность в жизни в целом и стабильность в семье, а также улучшение отношений с родственниками (54,7%) и людьми, «близкими по духу» (53,1%). Также у многих возрастает уверенность в достижении поставленных целей (57,8% опрошенных), усиливается мотивация (желание) что-то делать (56,3%), появляется новый смысл жизни (54,7%). Отдельные изменения касаются образа себя – улучшается представление о себе (56,3%) вплоть до чувства гордости (54,7%) и независимости от окружающих (53,1%) при том, что последние явно отмечают, признают и высоко оценивают эти достижения (50%). Таким образом, личность, направленная на самореализацию, склонна достаточно оптимистично оценивать свою жизнь, а также ее ближайшие перспективы в разных сферах, констатируя тем самым не только наличие необходимых ресурсов, но их использование, а также развитие, накопление за некоторое время. Вместе с тем, возвращаясь к средним значениям, необходимо отметить, что они, действительно, располагаются преимущественно в области средних показателей, не достигая высоких. То есть, несмотря на положительную динамику, у самореализующейся личности потребность в развитии ресурсов как внешних, так и внутренних сохраняется. Однако, отсутствие предельных показателей при оценке личностью самой себя, вполне согласуется с идеей личностной зрелости.

В свою очередь, результаты факторизации показали, что предложенные для оценки приобретения образуют три устойчивые группы, условно обозначенные нами как успешность и уверенность в себе, стабильность и независимость, социальная (семейная) поддержка. Таким образом, субъект приобретает и использует довольно широкий спектр возможностей, обуславливающих трансформацию не только на уровне собственной личности, но и в сфере межличностных, прежде всего семейных, взаимоотношений. Внутри фактора «Успешность и уверенность в себе» дескрипторы более согласованы и, в большинстве случаев, затрагивают интраперсональные переменные, связанные с установками, смыслообразованием, самосознанием. По своему содержанию данный фактор отражает то, что можно определить как «самодетерминирующие свойства субъекта» (вектор направления активности на себя), включающий ряд конструктов,

определяющихся через само- (регуляцию, упорядочивание, организацию, движение, развитие, совершенствование и др.) [43] (см. Таблицу 33).

Таблица 33

Персональные ресурсы личности в пространстве психологического образования
(данные факторного анализа)

№	Факторы	Дескрипторы	Факторная нагрузка
1.	Успешность и уверенность в себе	Ощущение успешности	0,794
		Уверенность в достижении целей	0,793
		Смысл жизни	0,723
		Уверенность в том, что будущее зависит от меня	0,710
		Положительное мнение о себе	0,670
		Ощущение нужности другим людям	0,659
		Чувство гордости за свои успехи и достижения	0,691
		Признание достижений значимыми людьми	0,633
		Ощущение, что жизнь имеет значение	0,570
		Мотивация (желание) что-то делать	0,559
		Уверенность в контроле событий жизни	0,551
		Дружба (друзья)	0,521
2.	Стабильность и независимость	Стабильный доход	0,779
		Ощущение независимости	0,779
		Ощущение стабильности работы	0,764
		Сбережения, вклады	0,730
		Возможность одеваться в соответствии с социальным статусом	0,670
		Поддержка от коллег	0,622
		Образование и самообразование	0,605
		Принадлежность к организациям, в которых есть люди со сходными интересами	0,566
3.	Социальная (семейная) поддержка	Люди, на которых можно опереться	0,718
		Хорошие отношения с близкими родственниками	0,715
		Необходимая медицинская помощь	0,652
		Достойные жилищные условия	0,650
		Стабильность в семье	0,649
		Возможность выспаться, отдохнуть	0,592
		Здоровое и полноценное питание	0,576
		Собственное здоровье	0,547
		Чувство оптимизма	0,536
		Важные бытовые предметы	0,442

Закономерно, фактор «Стабильность и независимость», преимущественно, объединяет внешние по отношению к личности ресурсы, способствующие закреплению устойчивой позиции, прежде всего, материальной. Однако, связи компонентов внутри фактора «Социальная (семейная) поддержка» на первый взгляд не столь очевидны. Дескрипторы с наибольшей факторной нагрузкой охватывают

ресурсы семейной среды – хорошие отношения с близкими родственниками, наличие рядом людей, на которых можно опереться, стабильность в семье. Однако в этом же блоке указываются дескрипторы, описывающие жилищно-бытовые условия, соблюдение режимных моментов жизнедеятельности (сон, отдых, питание), состояние здоровья и способы его поддержания. Кроме этого здесь представлен внутренний ресурс личности – чувство оптимизма. На наш взгляд, такой ресурсный набор может быть объяснен не столько физическим (внешний/внутренний), сколько психологическим пространством решаемых задач и, как следствие, требуемых для этого ресурсов. Так, например, питание, жилищные вопросы, состояние здоровья и медицинские вмешательства, отдых и сон, как правило, относятся человеком к личным, интимным сферам его жизнедеятельности. Доступ к этим сферам, как правило, имеет очень ограниченный круг людей – только самые близкие люди, из семейного и дружеского окружения. Именно поддержка тех, кому человек доверяет, в конечном итоге, и способствует росту оптимизма, в том числе при столкновении с жизненными трудностями как нормативного, так и ненормативного типа. С другой стороны, наличие устойчивых семейных отношений, решенный жилищный вопрос, налаженный быт, оптимальное удовлетворение физиологических потребностей, отсутствие проблем со здоровьем или же возможность их контроля выступают на этапе самореализации критериями благополучия человека, позволяя оптимистично оценивать свою жизнь.

Напомним, что еще одной гипотезой, важной для нашего исследования выступало предположение, что обращение к психологическому образованию, стремящейся к самореализации личности, обусловлено поиском необходимых ресурсов именно для личностного развития и роста. Отметим, что появление и реализация возможности для образования и самообразования в качестве самостоятельно ресурсного фактора отмечают 51,5% опрошенных студентов, что может свидетельствовать о типичности данного «приобретения». Логично, что, являясь внешним по отношению к личности ресурсом, образование, попало во вторую группу, образуя тесную связь со следующими дескрипторами: ощущение независимости, достаточный уровень дохода, наличие сбережений и вкладов, ощущение стабильности работы, возможность одеваться в соответствии с социальным статусом, поддержка от коллег, принадлежность к группам людей со

сходными интересами. Таким образом, психологическое образование, с одной стороны, потенциально выступает следствием появившихся возможностей, в том числе материальных (а также может содействовать росту дальнейшего материального благополучия), с другой, благодаря поддержке окружающих, прежде всего коллег, помогает обрести единомышленников, а также усилить ощущение стабильности в профессиональной сфере, актуальной для субъекта производственной деятельности. Однако, также можно предположить, что и позитивная динамика в сферах детско-родительских, супружеских и родственных отношений вполне может иметь связь с повышением уровня психологической компетентности личности. Это подтверждается и результатами корреляционного анализа, показавшими тесную связь конструкта «образование» с семейными достижениями: стабильность семьи ($r_{\text{эмп.}}=0,422$ при $p \leq 0,001$), гармоничность отношений с близкими родственниками ($r_{\text{эмп.}}=0,430$ при $p \leq 0,001$), признание близкими достижений ($r_{\text{эмп.}}=0,558$ при $p \leq 0,000$). Кроме того, эта связь распространяется и на окружение, выходящее за пределы семейного круга: приобретение единомышленников, людей со сходными интересами ($r_{\text{эмп.}}=0,631$ при $p \leq 0,000$), наличие друзей ($r_{\text{эмп.}}=0,490$ при $p \leq 0,000$), людей, на которых можно опереться ($r_{\text{эмп.}}=0,565$ при $p \leq 0,000$), поддержка коллег ($r_{\text{эмп.}}=0,461$ при $p \leq 0,000$), ощущение нужности другим ($r_{\text{эмп.}}=0,505$ при $p \leq 0,000$).

Особый интерес представляют связи психологического образования с положительной динамикой и в интраперсональной сфере. Установлена связь с ощущением успешности ($r_{\text{эмп.}}=0,495$ при $p \leq 0,000$) и независимости ($r_{\text{эмп.}}=0,576$ при $p \leq 0,000$), положительным самоотношением ($r_{\text{эмп.}}=0,501$ при $p \leq 0,000$) и чувством гордости за себя ($r_{\text{эмп.}}=0,564$ при $p \leq 0,000$), уверенностью в достижении целей ($r_{\text{эмп.}}=0,513$ при $p \leq 0,000$), оптимизмом ($r_{\text{эмп.}}=0,479$ при $p \leq 0,000$) и интернальностью в отношении настоящих ($r_{\text{эмп.}}=0,513$ при $p \leq 0,000$) и будущих ($r_{\text{эмп.}}=0,433$ при $p \leq 0,000$) событий, осмысленностью ($r_{\text{эмп.}}=0,433$ при $p \leq 0,000$) и означенностью ($r_{\text{эмп.}}=0,401$ при $p \leq 0,000$) жизни, самомотивацией ($r_{\text{эмп.}}=0,497$ при $p \leq 0,000$).

Мы осознаем, что вряд ли психологическое образование выступает единственным предиктором положительной динамики всех указанных конструктов, но все же установленные связи позволяют допускать, что целый ряд преимуществ

вполне может быть обусловлен новыми компетенциями, сформированными благодаря соответствующей учебно-профессиональной подготовке при активной субъектной позиции личности, стремящейся к самореализации. Поэтому, для прояснения полученных результатов, мы обратились к студентам факультета психологии с прямыми вопросами: «Согласны ли Вы с тем, что психологическое образование способствует повышению уровня самореализации личности?» и «Помогают ли Вам полученные знания при столкновении с трудными жизненными ситуациями?». В 100% случаев был получен утвердительный ответ на оба эти вопроса. Причем отдельная самооценка студентами динамики успешности преодоления трудностей показала, что: 1) во всех случаях она положительная; 2) «прирост» компетентности варьируется от 10% до 60%, достигая в среднем показателя в 30% (необходимо было оценить через процентную шкалу успешность преодоления жизненных трудностей до получения психологического образования и после него).

Для эмпирической проверки высказываний студентов мы организовали два среза – на входе (начало обучения, 2014 год) и на выходе (завершение, после 3,5 лет, 2017 год), в котором приняли участие 27 студентов от 25 до 48 лет. Начнем с того, что нами была обнаружена положительная динамика всех измеряемых показателей. Статистически достоверные сдвиги были обнаружены по большинству шкал методики САТ и по трем шкалам из 6 методики РСІ. Исключение составляли лишь данные относительно индекса ресурсности или адаптационного потенциала: несмотря на то, что дисперсионный анализ показал связь его усиления с психологическим образованием ($F=4,65^{***}$ при $p \leq 0,001$), в лонгитюдном исследовании его явная положительная динамика не подтвердилась (см. Таблицу 34).

Динамика адаптационного потенциала, уровня самоактуализации и проактивного копинга личности в пространстве психологического образования

Шкалы	Данные срезов		Т-критерий
	2014	2017	
Ориентация во времени	8,08	11,42	-3,55***
Поддержка	44,12	57,10	-4,27***
Ценностные ориентаций	11,60	13,90	-3,25***
Гибкость поведения	11,28	15,58	-3,93***
Сензитивность	5,96	7,52	-3,07**
Спонтанность	6,52	8,97	-4,04***
Самоуважение	9,04	11,94	-3,42***
Самопринятие	9,56	13,65	-2,73**
Представления о природе человека	5,28	5,90	-1,69
Синергия	4,04	4,42	-1,56
Принятие агрессии	6,64	8,58	-3,21***
Контактность	9,28	12,03	-3,70***
Познавательные потребности	5,56	5,68	-0,44
Креативность	5,76	7,29	-3,07**
Индекс ресурсности (адаптационный потенциал)	1,55	1,94	-1,61
Проактивное преодоление	42,68	49,87	-2,383**
Рефлексивное преодоление	34,52	35,50	-0,563
Стратегическое планирование	11,36	12,75	-1,054
Превентивное преодоление	30,28	33,25	-1,101
Поиск инструментальной поддержки	18,24	23,25	-2,117*
Поиск эмоциональной поддержки	13,60	16,38	-2,108*

Примечание: при указании уровня значимости *** - $p \leq 0,001$, ** - $p \leq 0,01$, * - $p \leq 0,05$.

Итак, нами была обнаружено, что в области совладающего поведения усиливаются показатели по таким шкалам как «Проактивное преодоление», «Поиск инструментальной поддержки» и «Поиск эмоциональной поддержки». Тогда как способности личности к рефлексивному, стратегическому и превентивному преодолению, имея, в целом, тенденцию к усилению, в значительной мере не претерпевают изменения в процессе получения психологического образования. Нам полученные результаты видятся вполне предсказуемыми, в том числе, благодаря

уже имеющимся данным, полученным в ходе поперечных срезов. Действительно, часто люди обращаются к психологии в поиске поддержки, стремясь, в дальнейшем научиться оказывать ее себе и другим. Однако, наиболее важным для нас результатом выступает уже обнаруженная ранее особенность – относительно высокие баллы опрашиваемых по основной шкале методики, интерпретация содержания которой как раз и отвечает нашим задачам. Именно положительная динамика показателей по шкале «Проактивное преодоление» свидетельствует о способности ставить личностно значимые цели, запуская процесс (на когнитивном и поведенческом уровнях) саморегуляции по их достижению, способствуя личностному росту за счет накопления ресурсов, благодаря достижениям. Что касается собственно уровня ресурсности или адаптационного потенциала, полагаем, что здесь особую роль сыграла процедура обработки результатов, соединяющая все персональные ресурсы личности как внешние, так и внутренние. Если бы инструмент позволял отделять их друг от друга, возможно, и общий показатель был бы другой. Вместе с тем, нами уже были приведены данные, полученные на основании ретроспективного анализа (в определенной степени их можно отнести к аналогу лонгитюда), свидетельствующие о положительной динамике многих личностных ресурсов за последние несколько лет (напомним, что срок совпадал с периодом получения психологического образования) по оценкам самих опрошенных.

При этом, самая яркая картина была нами получена при оценке динамики личностной зрелости, благодаря методике САТ. Прежде всего, необходимо отметить, что нами не были обнаружены признаки «псевдосамоактуализации» (социальная желательность, проявляющаяся в стремлении завышать собственные результаты). При этом, абсолютно все показатели студентов за время обучения на факультете психологии возросли, что статистически подтверждено (в 11 случаях из 14) как в отношении базовых шкал, так и дополнительных (исключением стали шкалы «представления о природе человека», «синергия», «познавательные потребности»). Однако, полученные ранее данные, скорее свидетельствуют о том, что личность, ориентированная на самореализацию, уже имеет серьезные предпосылки в этих сферах, демонстрируя высокий уровень готовности к принятию

индивидуальности других людей и противоречивости, неоднозначности окружающего мира и самого человека.

Итак, результаты лонгитюдного исследования, проведенные на студентах факультета психологии, позволяют заключить о присутствии значительных изменений в их личности, произошедших за три года обучения, имеющие положительный и, надеемся, устойчивый характер. Одним из ключевых новообразований, на наш взгляд, выступает компетентность в управлении временем как способность жить настоящим, ценить текущий момент, расценивая прошлый опыт в качестве необходимого ресурса для будущих свершений, в том числе, при столкновении с трудными жизненными ситуациями, избежать которые невозможно, а порой и недальновидно, поскольку опыт их преодоления также расширяет возможности субъекта. Важным при этом выступает осознание реалистичности баланса между собственной ответственностью, независимостью, автономностью и ценностью межличностных связей и отношений, эмоциональной и инструментальной поддержки окружающих, одновременно выступающих стратегическим социальным ресурсом личности.

Благодаря психологическим знаниям, у их носителей формируется новый взгляд на природу человека, его особенности, способствующий принятию противоречий, имеющихся в его поведении, эмоциональной и когнитивной оценки окружающего мира, других людей. За счет этого трансформируется и самосознание, усиливается принятие своей индивидуальности, обнаруживаются центры силы, достойные гордости и самоуважения. Повышается самооценка без конфронтации с миром, без его обесценивания. Мировоззрение в полном смысле этого слова становится целостным, глубоким, полным. Происходит снятие целого ряда ограничений и по отношению к окружающим – допускаются и принимаются проявления спонтанности, творчества, любопытства и интереса к жизни других людей, происходит расширение и укрепление системы социальных контактов, установление которых происходит легче, а результаты глубже. Эмоциональность и чувствительность перестают быть признаком слабости личности, а напротив, раскрывают ее сильные стороны через возможность присоединения к другому благодаря качественно установленным связям, чему способствует выраженная толерантность.

Похожая картина была обнаружена нами и при проведении дисперсионного анализа на выборке из 64 студентов, позволяя утверждать, что психологическое образование выступает не только условием самоактуализации личности, но и ее фактором. Благодаря дисперсионному анализу, было установлено, что у студентов факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, проходящих учебно-профессиональную подготовку в возрасте старше 25 лет, усиливаются показатели по девяти шкалам из четырнадцати, включая базовую шкалу – «Поддержка» (см. Таблицу 35).

Таблица 35

Влияние психологического образования на уровень самоактуализации личности

Блок	Шкалы САТ	Данные дисперсионного анализа	
		F	p
Базовые шкалы	Ориентация во времени	2,11	0,07
	Поддержка	3,05**	0,01
Ценности	Ценностные ориентаций	2,02	0,08
	Гибкость поведения	2,21*	0,05
Чувства	Сензитивность	3,29**	0,01
	Спонтанности	4,12**	0,00
Самовосприятие	Самоуважение	4,31***	0,00
	Самопринятие	1,67	0,15
Концепция личности	Представления о природе человека	1,68	0,14
	Синергия	0,98	0,43
Межличностная чувствительность	Принятие агрессии	4,29***	0,00
	Контактность	2,57**	0,03
Отношение к познанию	Познавательные потребности	4,82***	0,00
	Креативность	2,63**	0,03

Примечание: при указании уровня значимости *** - $p \leq 0,001$, ** - $p \leq 0,01$, * - $p \leq 0,05$.

Таким образом, в пространстве психологического образования у субъекта действительно актуализируется и усиливается ресурсный потенциал в разных сферах: интеллектуальной (познавательные потребности и креативность), регулятивной (гибкость поведения), эмоциональной (сензитивность, спонтанность), коммуникативной (контактность, принятие агрессии, поддержка), самосознания (самоуважение).

Другими словами, те ожидания, которые высказывали студенты в начале своей психологической подготовки в отношении усиления своей личности, социальных и коммуникативных ресурсов в разных сферах жизни, в полной мере

оправдались. Их психологический портрет заметно обогатился как новыми чертами, так и новым уровнем уже имеющихся качеств и свойств. В полной мере можно утверждать, что их личность стала более зрелой, предопределяя отношение не только к себе, но и другим людям и обществу в целом. При этом, студенты не планируют останавливаться на достигнутом, о чем свидетельствуют их намерения продолжать саморазвитие, максимальную реализацию своего потенциала, в том числе, укрепленного в пространстве психологического образования. Ориентиры и направление этого движения вполне определены – личность, разделяющая ценности самоактуализации, всегда стремится к максимальному проявлению и созидательному использованию своих возможностей и талантов ради общества, членом которого является и она сама.

В заключение необходимо констатировать, что наша основная гипотеза о позитивных изменениях личности на разных этапах самореализации в пространстве психологического образования, превращения ее потенциальных ресурсов в реальные, полностью подтвердилась.

Выводы по главе 2

На основании результатов проведенного исследования можно сделать ряд общих выводов о ресурсах личности и их реализации в пространстве психологического образования:

1. Потенциальные ресурсы личности раскрываются через возможности самого человека или внешней среды, осознание которых позволяет связывать с их появлением и использованием достижение необходимых для развития и роста эффектов. За пределами самоопределения, личность осознает потенциальные ресурсы чаще всего благодаря истощению и утрате ресурсов актуальных, что отражается через потребности, направленные на усиление психологической компетентности в реальной профессиональной деятельности и сфере межличностных, прежде всего, семейных отношений.

2. Помимо компенсации утраченных ресурсов, их переход из статуса «потенциальные» в статус «актуальные» обусловлен, с одной стороны, обострением личностных проблем, связанных с критическими жизненными ситуациями нормативного и ненормативного типа, в том числе вызванными изменениями внешней социальной среды (профессиональной, семейной) формирующими новый уровень требований к личности. С другой стороны, актуальными для личности становятся возможности, детерминирующие самосовершенствование, повышение самоэффективности, личностный рост в новых видах деятельности и сферах жизни, открывающиеся благодаря активному взаимодействию с окружающими как носителями соответствующих ресурсов, а также, опираясь на поддержку близкого социального окружения в качестве самостоятельного ресурса. Основанием для этой работы выступает накопленный жизненный опыт, в том числе использования одних ресурсов (внутренних и внешних) для усиления других на предыдущих этапах развития.

3. Актуальные ресурсы трактуются с двух позиций – как значимые, важные, необходимые и реальные, воплощенные, апробированные. Они могут локализоваться в разных сферах как внешней (за пределами самой личности), так и внутренней (присущие ей), значимость которых опосредуется этапом самореализации. На этапе самоопределения особую ценность приобретают внешние социальные ресурсы, интериоризация которых создает условия для эффективности будущей деятельности, прежде всего, профессиональной, тогда как для самореализующейся личности сама деятельность выступает самостоятельным, относительно автономным ресурсом,

который может быть направлен на решение других задач, отличных от профессиональных, и скорее имеющих высокую субъективную значимость. При этом, стремление личности к самопознанию, саморазвитию и личностному росту является ресурсом ее развития независимо от этапа самореализации.

4. Содержание актуальных для личности ресурсов опосредовано этапом ее самореализации. На этапе самовыражения и самоутверждения личность нуждается в развитии способностей для понимания индивидуальных особенностей человека, включая свои собственные, для повышения эффективности решения жизненных задач преимущественно локализующихся в сферах профессиональных и межличностных отношений. Актуальными ресурсами для личности, направленной на самоосуществление, выступают те, которые способствуют повышению психологической компетентности в сфере семейных отношений, прежде всего, супружеских и детско-родительских, опосредующих оценку успешности в других жизненных сферах, в том числе профессиональной. На этапе самоактуализации важными становятся ресурсы совладающего поведения, направленного на преодоление внутренних психологических проблем с целью самосозидания и обнаружения новых внутренних ресурсов для оказания помощи себе и близкому социальному окружению.

5. Собственно личностными ресурсами выступают реальные черты, свойства, формы поведения, присущие человеку и имеющие внутренний, интериоризированный характер. Их эстериоризация, многократное использование в жизнедеятельности, совершенствование и достижение высокого уровня развития, закрепляет их в статусе актуализированных. Актуализированными ресурсами личности также могут выступать и многократно используемые внешние ресурсы. Самореализующейся личностью активно актуализируются интраперсональные и социальные ресурсы, обеспечивая ее успешность и уверенность в себе, стабильность и независимость, благополучие в близких отношениях. Одним из факторов, способствующих актуализации личностных ресурсов выступает психологическое образование, создающее условия для укрепления социальных ресурсов (стабильность семьи, гармоничность отношений с близкими, приобретение единомышленников, расширение и углубление дружеских и профессиональных связей) и внутриличностных (ощущение успешности, независимость, положительное самоотношение, гордость, уверенность в себе, осмысленность, интернальность, оптимизм).

6. В качестве самостоятельных копинг-ресурсов личности выступают уровень самоактуализации и адаптационного потенциала, определяющие выбор стратегий

проактивного совладающего поведения, среди которых в большей степени представлены ориентированные на внутренние ресурсы, чем на внешние. В основе собственно проактивного преодоления личности лежит баланс между независимостью, автономностью и готовностью, в случае необходимости, обратиться за помощью к окружающим, на фоне разделения ценностей самоактуализации. Рефлексивное преодоление опирается на толерантное отношение к противоречивой природе человека и общества, осторожности в принятии решений, контроле спонтанных реакций, уверенность в себе. Последнее также способствует эффективному стратегическому планированию будущих событий, в том числе, контролю потенциальных трудностей, не исключая использование имеющихся социальных ресурсов, прежде всего, близкого окружения, осознанию и принятию разнородности и противоречивости мира людей. В свою очередь допущение разнообразия проявления индивидуальности, стремление к познанию и собственный адаптационный потенциал выступают предикторами превентивного преодоления жизненных трудностей. В целом, сочетание уровней развития самоактуализации, адаптационного потенциала и проактивного совладания выступает основанием для типологии личности, выделяя в качестве относительно автономных кластеров «не стремящихся к проактивному совладанию», «совладающих», «стремящихся к самоактуализации». Именно последние два личностных типа чаще всего встречаются в пространстве психологического образования.

7. Благодаря поперечным и продольным срезам установлено, что независимо от этапа самореализации личности, именно субъекты психологического образования имеют более высокий уровень адаптационного потенциала и самоактуализации, а также выраженную тенденцию к использованию проактивного совладания при столкновении с трудными жизненными ситуациями. Все эти личностные конструкты имеют положительную динамику у личности в пространстве психологического образования. При этом, особенно сильные изменения происходят в сфере самосознания личности, обеспечивая повышение уровня ее самоактуализации, способствуя росту общего уровня личностной зрелости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках данной работы мы смогли решить целый ряд теоретических и практических задач. Мы планировали определить потенциальные ресурсы личности в разных сферах жизнедеятельности и установить предпосылки их перехода в статус актуальных у личности, стремящейся к самореализации, выделить собственно актуальные ресурсы, сферы их применения и структурно-содержательные характеристики с учетом этапа самореализации личности, выявить актуализированные личностные ресурсы и изучить их динамику на примере конкретной сферы жизнедеятельности. Каждая задача сопровождалась гипотетическими предположениями, преимущественно нашедшими свое подтверждение в рамках исследования.

В теоретическом плане был обозначен актуальный научный статус ресурсного подхода в психологии, выделены и обоснованы критерии анализа и классификации ресурсов, введена терминология, раскрывающая ресурсы через соотношение потенциального, актуального и актуализированного, обозначена проблема ресурсов в контексте жизненного пути и конкретной сферы жизнедеятельности – психологического образования. При этом, ключевым для теоретического анализа выступало установление связи ресурсности личности с ее самореализацией, сопровождающееся введением и обоснованием этапов самореализации личности в контексте процессуального подхода.

В эмпирическом плане реализация теоретической модели позволила содержательно изучить потенциальные, актуальные и актуализированные ресурсы личности, в том числе, с учетом этапа самореализации – самоопределения, самоутверждения, самоосуществления и самоактуализации. Особое прикладное значение, на наш взгляд, имеет выделенная структура актуальных ресурсов личности. В свою очередь, результаты ретроспективного, сравнительного, лонгитюдного исследовательских срезов, выявили актуализированные личностью ресурсы, позволяя наметить ориентиры ее дальнейшей самореализации в контексте жизненного пути.

Еще один аспект, который был важен для организации исследования – поиск сферы жизни, значимой для личности, однако, выходящей за пределы «ведущей»

деятельности, с одной стороны, с другой, позволяющей обнаружить, «вскрыть» и описать ее потенциальные и актуальные ресурсы. В этом отношении, наиболее релевантной нам показалась именно область психологического образования, требования к личности в рамках которого отражают большинство характеристик, в том числе, идеальных, связанных с личностной зрелостью, попадающих в пространство внутренних психологических ресурсов. Кроме того, именно психологическое образование позволяет, на наш взгляд, установить связь двух позиций в отношении ресурсов, которые мы взяли в качестве основополагающих. Первая рассматривает их как внутренние, психические свойства субъекта, устойчиво связываемые им с повышением эффективности жизнедеятельности. Вторая, раскрывает ресурсы через объекты внешней среды и отношения, наделяемые этим статусом самим человеком, благодаря их использованию в качестве средств достижения нужного позитивного эффекта. То есть, психологическое образование, в нашей трактовке, выступая первоначально внешним по отношению к личности ресурсом, создает условия и дает субъекту инструменты для самоизменения, саморазвития и самосовершенствования, в том числе, усиления своих внутренних психологических (личностных) ресурсов. Однако, этот «переход» (в том числе от потенциального к актуальному) возможен исключительно при активной субъектной позиции человека, его осознанного выбора и осуществления конкретной деятельности, в том числе, направленной на целенаправленную самореализацию.

В целом, на наш взгляд, выбор психологического образования в качестве модели изучения ресурсов личности в полной мере оправдал наши исследовательские ожидания. Важным замечанием в этом отношении нам видится следующее: были обнаружены значимые различия в уровне и динамике развития конкретных личностных конструктов, а также их сочетания, у лиц, получающих и не получающих психологическое образование. В частности, выделенная типология и общая картина предикторов копинга личности показала, что личностные предпосылки эффективного совладающего поведения (как и оно само), отличается неоднородностью: личность может быть, как относительно успешной, зрелой, так и не достигать необходимого уровня развития. Однако, выделение группы получающих психологическое образование, показывает ее большую «личностную» однородность не только на уровне возможных предпосылок, но и следствий. Это

позволяет нам утверждать, что психологическое образование, действительно, для личности, нацеленной на самореализацию, способно выступать инструментом собственного развития, повышения жизненной самоэффективности. Хотя, нужно заметить, что есть вероятность того, что мы смогли бы обнаружить еще более явную динамику, используя в качестве эмпирической группы лиц, только поступивших на факультет. Но, как и любого исследования, у нашего тоже имеются некоторые ограничения, что, одновременно, можно расценивать в качестве возможных альтернативных моделей и перспектив.

Мы полагаем, что проведенная исследовательская работа определенно имеет ценность для психологии личности, в частности, через изучение динамики и реализации внутренних ресурсов субъекта, обнаружение закономерностей, в определенной степени, притязующих на статус предикторов самоизменения (однако, вскрытие непосредственных внутренних механизмов этого процесса, дело будущего). Вместе с тем, многие аспекты, затронутые в работе, до сих пор носят в психологии дискуссионный характер, что, с одной стороны, может иметь иные трактовки, отличные от тех, которых придерживаемся мы. В частности, к числу дискуссионных фрагментов можно отнести деление ресурсов на потенциальные, актуальные и актуализированные, а также обозначение их содержания через конкретные психологические феномены для организации эмпирического исследования. В связи с чем, потенциальные ресурсы было предложено изучать на примере потребностей, представлений (в том числе за пределами деятельности), а актуальные – через значимые и реальные мотивы, качества, формы поведения субъекта, включенного в деятельность, тогда как актуализированные оценивались благодаря достижению определенного уровня развития конкретных свойств личности и его позитивной динамике. Дискуссионным моментом можно считать и выделение самого термина «самореализующаяся личность» в контексте ресурсного подхода через стремление субъекта сознательно осуществлять переход от потенциальных и актуальных ресурсов к актуализированным. В этом случае, мы отказались от имеющегося устойчивого словосочетания «ресурсы самореализации», настаивая на возможности введения в психологический тезаурус термина «самореализация как реализация ресурсов».

Однако, особенно сложным для нас оказалась проекция процессуального подхода на проблему самореализации личности, а именно, попытка обоснования последовательности ее этапов – самоопределения, самоутверждения, самоосуществления и самоактуализации. При всей поддержке этой возможности в научной литературе, все же такое решение, при острой потребности в нем, вызывало и у нас самих внутреннее сопротивление, обусловленное тем, что самореализация является многомерным конструктом, не всегда «укладывающимся» в модель «поэтапного» анализа. Однако, на наш взгляд, активные попытки в разных исследованиях определить *уровень самореализации* личности также отличаются сложностью и неоднозначностью трактовки выделяемых критериев и результатов, полученных в процессе их использования. Отдельный вопрос связан с тем, можно ли вообще говорить о том, что кто-то, так или иначе, не использует возможности для самореализации? Или, что самореализация обязательно должна сопровождаться конкретной *внешней* деятельностью? Кроме того, мы взяли в качестве модели самореализующейся личности тех, кто получает психологическое обоснование, обосновав этот выбор. Но, мы не утверждаем, что те, кто этот выбор не осуществил, не стремятся к самореализации.

Однако, именно эти вопросы и дискуссионные моменты работы, на наш взгляд, очередной раз подчеркивает полипарадигмальный характер психологической науки, допускающий некоторую степень свободы и новизны при разработке моделей исследования как на теоретическом, так и эмпирическом уровнях.

В качестве возможных перспектив нам видится, прежде всего, расширение изучаемых личностных конструктов, в том числе, с учетом обнаруженных нами закономерностей сквозь призму самореализации личности. Наибольший интерес в этом случае для нас представляют коммуникативные качества личности, определяющие ее общий уровень коммуникативной компетентности. Именно к группе этих качеств часто обращались наши респонденты, описывая их в качестве важных ресурсов личности наравне с адаптационным потенциалом, самосознанием и совладающим поведением. Однако, если выбранные нами конструкты сопровождались отчетливыми вербальными формулировками опрашиваемых, позволяющими выйти на конкретные свойства личности, то коммуникативные

качества представлялись ими весьма абстрактно как то, что потенциально способно улучшить качество общения с разными субъектами, преимущественно, попадающими в близкое социальное пространство: супругами, детьми, коллегами, руководителями, друзьями. Поэтому, прежде чем двигаться в этом направлении, полагаем, что целесообразно запустить исследовательские срезы для уточнения, конкретизации этих коммуникативных качеств, с чем именно личность связывает нужный для успешной коммуникации эффект. В качестве гипотезы можем предположить, что в круг этих конструкторов попадут рефлексивность, эмпатичность, мотивы аффилиации, коммуникативная толерантность, стратегии поведения в конфликте. Однако, эта тема уже другого исследования, которое мы планируем запустить в ближайшем будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 264 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. С. 10-14.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Александрова, Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. С. 82-90.
5. Александрова, Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире / Л.А. Александрова // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 83-84.
6. Александрова, Л.А. Субъективная витальность как личностный ресурс /Л.А. Александрова. – <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/492-aleksandrova17.html>(07.04.2014).
7. Алешина, Ю.Е. Измерение уровня самоактуализации личности / Под ред. Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской, М.В. Кроз // Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. – М., 1987. – С. 91-114.
8. Алешина, Ю.Е. О профессиональной подготовке психологов-консультантов / Ю.Е. Алешина // Психологическое сопровождение подготовки специалистов в вузе: материалы научно-практ. конф. Новосибирск, 10- 14 янв. 1988 г. / отв. ред. П.Е. Рыженков – Новосибирск: Новосиб. ун-т, 1988. С. 34-42.
9. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
10. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
11. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
12. Анисимов, О.С. Принятие управленческих решений: методология и технологии / О.С. Анисимов. – М, 2002. – 435 с.
13. Анциферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психологический

- журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3-18.
14. Анцыферова, Л.И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 6. – С. 60-72.
15. Анцыферова, Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования / Л.И. Анцыферова // Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 83-95.
16. Апанасенко, О.Н., Малюкова, Е.В. Психологическая культура личности, ее формирование в вузе / О.Н. Апанасенко, Е.В. Малюкова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 154-155.
17. Артемьева, Т.И. Психология способностей и всестороннее развитие личности / Т.И. Артемьева // Принцип развития в психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 142–154.
18. Асмолов, А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2007. – 526 с.
19. Ахмеров, Р.А. Биографические кризисы личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Р.А. Ахмеров. – М., 1994. – 24 с.
20. Базаева, Ф.У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория / Ф.У. Базаева // Образование и наука. – 2009. – № 9 (66). – С. 47-54.
21. Байер, И.В. Развитие рефлексивно-инновационного потенциала государственных служащих: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / И.В. Байер. – М.: РАГС, 1997. – 24 с.
22. Балацкий, Е.В. Теория жизненных ресурсов: модели и эмпирические оценки / Е.В. Балацкий // Мониторинг общественного мнения. – 2007. – № 2 (82). – С. 124-133.
23. Белинская, Е.П. Совладание как социально-психологическая проблема / Е.П. Белинская. – <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1-3/54-belinskaya3.html> (07.04.2014).
24. Белорукова, Н.О. Семейные трудности и психологическое совладание с ними на разных этапах жизненного цикла семьи: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Н.О. Белорукова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. – 240 с.
25. Белых, Т.В. Динамика субъектных свойств личности в процессе обучения в вузе / Т.В. Белых // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. – Вып. 2(14). – С. 110-114.

26. Берг, Т.Н., Прыткова, Т.В. Эмоциональное выгорание у представителей социономических профессий / Т.Н. Берг, Т.В. Прыткова // Актуальные проблемы клинической и прикладной психологии. Материалы первой международной науч.-практ. конф. / Под ред. Н.А. Кравцова, Р.В. Кадырова. – Владивосток: Владивостокский государственный медицинский университет, 2009. – С. 247-250.
27. Богданова, М.В., Зарубко, Е.Ю. Копинги и высшие личностные ресурсы в трудных жизненных ситуациях / М.В. Богданова, Е.Ю. Зарубко // Личность и ее жизненный мир: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, 3-4 октября 2013 г.) / под ред. Л.И. Дементий. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2013. – С. 257-262.
28. Богомолов, А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А.М. Богомолов // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 1. – С. 67-73.
29. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 1: «COPING STRESS» и теоретические подходы к его изучению / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Том 27. – № 1. – С. 122-133.
30. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Том 27. – № 2. – С. 113-123.
31. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
32. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский / Отв. ред. В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
33. Буюкас, Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т.М. Буюкас // Вестник московского университета. – 2000. – Серия 14. Психология. – № 1. – С. 56-63.
34. Вачков, И.В., Гриншпун, И.Б., Пряжников, Н.С. Введение в профессию «психолог»: Учебное пособие / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников // Под ред. И.Б. Гриншпуна. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 464 с.
35. Введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Фокин, Т.М. Буюкас, О.Н. Родина и др.; под ред. Е.А. Климова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
36. Витковская, И.И. Самореализация как неотъемлемая ступень самоосуществления личности / И.И. Витковская // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 11 (55). – С. 545-552.

37. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
38. Водопьянова, Н.Е., Наследов, А.Д. Стандартизированный опросник «Потери и приобретения ресурсов» для специалистов социномических профессий / Н.Е. Водопьянова, А.Д. Наследов // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 4. – С. 8-22.
39. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
40. Водопьянова, Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2000. – С. 443–463.
41. Воловикова, М.И. Представления русских о нравственном идеале /М.И. Воловикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 312 с.
42. Воробьева, В.В., Горовая, В.И. Ценностные ориентации на образование как субъектный идеал образованности / В.В. Воробьева, В.И. Горовая // Научные проблемы гуманитарных исследований (НТЖ). – 2011. – № 4. – С. 89-94.
43. Воробьева, И.В., Кружкова, О.В., Плешакова, А.Ю., Чупина, В.А. Учет эффектов активизации и ингибиции субъектности при воздействии стресс-факторов городской среды в системе образования / И.В. Воробьева, О.В. Кружкова, А.Ю. Плешакова, В.А. Чупина // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 22-28.
44. Гамезо, М.В., Герасимова, В.С., Горелова, Г.Г., Орлова, Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости: Учебное пособие / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, Издательский дом «Ноосфера», 1999. – 272 с.
45. Гаранина, Ж.Г. Мотивационно-смысловые компоненты в структуре личностно-профессионального саморазвития будущих специалистов / Ж.Г. Гаранина // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2014. – № 3 (27). – С. 28-34.
46. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, 1996. – 336 с.
47. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2014. – 352 с.
48. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Е.И. Головаха / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 256-269.
49. Головей, Л.А. Кризисы профессионального развития и ресурсы личности в периоды

- юности и ранней взрослости / Л.А. Головей, Н.А. Александрова, М.В. Данилова, В.Р. Манукян, Л.В. Рыкман // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 16 «Психология. Педагогика». – 2013. – Выпуск 2. Июнь. – С. 31-39.
50. Горская, Г.Б. Личностные ресурсы самореализации спортсмена: стратегии раскрытия / Г.Б. Горская // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. – 2015. – Том 17. – С. 71-78.
51. Горская, Г.Б., Компаниец, В.И. Психологические ресурсы и барьеры включения личности в современный жизненный мир / Г.Б. Горская, В.И. Компаниец // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2018. – № 2. – С. 4–10.
52. Горская, Г.Б., Фомиченко, Н.Г. Проблема раскрытия личностных ресурсов самореализации (на примере спортсменов высокой квалификации) / Г.Б. Горская, Н.Г. Фомиченко // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 22. – С.303-306.
53. Горшков, М.К., Ключарев, Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
54. Грибакин, А.В. Жизненный путь как социально-историческое утверждение человека / А.В. Грибакин. – Иркутск: изд-во Иркутского ун-та, 1985. – 199 с.
55. Григорович, Л.А. Введение в профессию «психолог»: Учебное пособие / Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2004. – 192 с.
56. Гриншпун, С.С. Оценка личностно-делового потенциала учащихся в профориентационной работе / С.С. Гриншпун // Школа и производство. – 1994. – № 6. – С. 9-14.
57. Гришина, Н.В., Погребницкая, В.Е., Салитова, М.В. Развитие и становление индивидуальности в период ранней взрослости: студенты-психологи / Н.В. Гришина, В.Е. Погребницкая, М.В. Салитова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 277-288.
58. Гущина, Т.В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.В. Гущина. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. – 229 с.
59. Дементий, Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения / Л.И. Дементий // Журнал прикладной психологии. – 2004. – №3. – С. 20-25.
60. Дементий, Л.И. Ответственность как копинг-ресурс в ситуации экзамена / Л.И. Дементий // Теоретические и эмпирические исследования активности личности / Под общ. ред. Л.И. Дементий. – Омск: Омск. гос. ун-т, 2001. – С. 4-12.
61. Дементий, Л.И. Ответственность как ресурс личности: монография / Л.И. Дементий. – М.: Информ-Знание, 2005. – 188 с.

62. Дементий, Л.И., Маленов, А.А. Психологические знания как ресурс развития личности специалиста социномического профиля / Л.И. Дементий, А.А. Маленов // Вестник Омского университета. – 2012. – № 3 (65). – С. 283-288.
63. Дементий, Л.И., Маленов, А.А. Психологическое образование как ресурс личности / Л.И. Дементий, А.А. Маленов // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2008. – № 1. – С. 15-20.
64. Дементий, Л.И., Маленов, А.А. Ресурсные аспекты психологического образования в периоды ранней и средней зрелости / Л.И. Дементий, А.А. Маленов // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2009. – № 1. – С. 4-9.
65. Дементий, Л.И., Маленов, А.А. Субъектность как фактор личностного развития на этапе самореализации / Л.И. Дементий, А.А. Маленов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – № 2. – С. 68-78.
66. Дементий, Л.И., Хохлова, Т.В. Особенности мотивации при получении второго высшего психологического образования / Л.И. Дементий, Т.В. Хохлова // Человек в контексте эпохи: Материалы региональной научной конференции, посвященной 85-летию М.Е. Бударина. – Омск: ОмГПУ, 2005. – С. 76-80.
67. Демин, А.Н., Кожевникова, Е.Ю. Совладающее поведение «новых бедных» / А.Н. Демин, Е.Ю. Кожевникова // Человек. Сообщество. Управление. – 1999. – № 3. – С. 35-43.
68. Демина, Л.Д., Лужбина, Н.А. Психологическая культура личности: общепсихологический контекст / Л.Д. Демина, Н.А. Лужбина // Сибирский психологический журнал. – 2004. – № 19. – С. 7-11.
69. Деркач, А.А., Сайко, Э.В. Самореализация – основание акмеологического развития: монография / А.А. Деркач, Э.В. Сайко. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 224 с.
70. Дикая, Л.Г., Махнач, А.В. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования / Л.Г. Дикая, А.В. Махнач // Психологический журнал. – 1996. – № 3. – С. 137-147.
71. Донцов, А.И., Белокрылова, Г.М. Профессиональные представления студентов-психологов / А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 42-49.
72. Доценко, Е.Л., Андреева, О.С. Психология. Введение в профессию: Учебное пособие / Е.Л. Доценко, О.С. Андреева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2006. – 168 с.
73. Доценко, Е.Л., Андреева, О.С., Просекова, В.М., Шевцова, Т.С. Модель

- профессионального становления психолога / Е.Л. Доценко, О.С. Андреева, В.М. Просекова, Т.С. Шевцова // Психология в вузе. – 2007. – № 3. – С. 49-76.
74. Доценко, О.Н. Эмоциональная направленность представителей социномических профессий с различным уровнем выгорания: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / О.Н. Доценко. – М., 2008. – 171 с.
75. Дружинина, С.В. Интеллект, креативность и личностные свойства как факторы реальных достижений: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.В. Дружинина. – Москва, 2016. – 26 с.
76. Дружинина, С.В. Ресурсная роль интеллекта и креативности в самореализации подростков старшего возраста / С.В. Дружинина // Акмеология. – 2015. – № 4. – Т. 56. – С. 66-71.
77. Егоров, Д.В. Самореализация как компонент смысложизненных стратегий студентов-психологов разной личностной направленности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Егоров. – Ростов-на-Дону, 2007. – 151 с.
78. Емельянов, А.Л. Повышение профессионализма управленческой деятельности / А.Л. Емельянов. – М.: МААН, 1997. – 209 с.
79. Журавлев, А.Л. Актуальные проблемы социально ориентированных отраслей психологии / А.Л. Журавлев. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 560 с.
80. Забелина, А.В. Проблема самоактуализации личности / А.В. Забелина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – № 3 (7). – С. 26-32.
81. Зайцева, О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 106-109.
82. Захаров, В.П., Хрящева, Н.Ю. Социально-психологический тренинг (учебное пособие) / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева. – Л.: ЛГУ, 1989. – 56 с.
83. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
84. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебн. пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
85. Зинченко, Т.П. Когнитивная и прикладная психология / Т.П. Зинченко. – М.: МОДЭК, 2000. – 608 с.
86. Зобов, Р.А., Келасьев, В.Н. Человечествознание: самореализация человека / под общей ред. В.Н. Келасьева / Р.А. Зобов, В.Н. Келасьев. – СПб.: изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2008. – 456 с.
87. Зотова, Н.Н., Родина, О.Н. Исследование профессионального становления студентов-

- психологов / Н.Н. Зотова, О.Н. Родина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – № 3. 2003. – С. 69-78.
88. Зубкова, Е.А. Особенности семейной и трудовой самореализации личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Е.А. Зубкова. – Курск, 2006. – 216 с.
89. Иванов, Г.П., Коваленко, Е.Ф. Самоопределение личности студента в условиях профессионального становления в процессе обучения в вузе / Г.П. Иванов, Е.Ф. Коваленко // Прикладная юридическая психология. – 2011. – № 3. – С. 66-77.
90. Иванов, М.С., Яницкий, М.С. Образование в постмодернистском обществе: проблемы и перспективы / М.С. Иванов, М.С. Яницкий // Сибирский педагогический журнал. – № 9. 2012. – С. 78-84.
91. Ильин, Е.П. Психология взрослости / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 544 с.
92. Исаева, Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб.: Изд-во СПбГМУ, 2009. – 136 с.
93. Казанцева, Т.А., Олейник, Ю.Н. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов / Т.А. Казанцева, Ю.Н. Олейник // Психологический журнал. – 2002. – Том 23. – № 6. – С. 51-59.
94. Калашникова, С.А. Личностные ресурсы и психологическое здоровье человека: соотношение содержания понятий / С.А. Калашникова // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 2 (26). – С. 185-189.
95. Карандашев, В.Н. Введение в профессию / В.Н. Карандашев. – М.: Смысл, 2000. – 288 с.
96. Карпинский, К.В. Психические механизмы и закономерности смысложизненного кризиса в ситуации безработицы / К.В. Карпинский // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы / науч. ред. К.В. Карпинский, Л.А. Пергаменщик. – Гродно: ГрГУ, 2010. – С. 5-21.
97. Карпинский, К.В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса / К.В. Карпинский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 3-33.
98. Карпушина, Л.В., Капцов, А.В. Психология ценностей российской молодежи / Л.В. Карпушина, А.В. Капцов. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 252 с.
99. Кашапов, М.М. Конструктивная конфликтность как копинг-ресурс личности / М.М. Кашапов // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г.: в 2 т. / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 247-249.

100. Кашницкий, В.И. Коммуникативная компетентность как ресурс совладания со стрессом / В.И. Кашницкий // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч.-практ. конф./ отв. ред.: Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – С. 201-202.
101. Климов, Е.А. Гипотеза «метелок» и развитие профессии психолога / Е.А. Климов // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 1992. – № 3. – С. 3-12.
102. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
103. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996. – 512 с.
104. Клочко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) / В.Е. Клочко. – Томск: Изд-во ТГУ, 2005. – 174 с.
105. Кожевникова, Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.Ю. Кожевникова. – Краснодар, 2006. – 247 с.
106. Кожевникова, Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации / Е.Ю. Кожевникова. – <http://selfmoney.narod.ru/kogev.htm> (18.02.2014).
107. Козлова, Т.З. Самореализация личности по возрастным интервалам (на примере современных россиян) / Т.З. Козлова // Социология и жизнь. – 2017. – № 3. – С. 63-69.
108. Козырева, Е.А., Копчикова, С.И. Формирование адекватного запроса на работу психолога в общеобразовательном учреждении / Е.А. Козырева, С.И. Копчикова. – М.: МПГУ, 2000. – 153 с.
109. Кондаков, А.М. Факторы продуктивности современного образования / А.М. Кондаков. – СПб.: Спец. Лит., 2004. – 43 с.
110. Кондаков, И.М. Практикум по общей психологии: учебник для вузов / И.М. Кондаков. – М.: МГППУ, 2004. – 312 с.
111. Коновалова, Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н.Л. Коновалова. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2000. – 232 с.
112. Коржова, Е.Ю. Развитие личности в контексте жизненной ситуации / Е.Ю. Коржова // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Е.Ф. Рыбалко, Л.А. Коростылевой. Вып. 4. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2000. – С. 155-160.
113. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в

- профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.
114. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: дисс. ... докт. психол. наук: 19.00.01 / Л.А. Коростылева. – Санкт-Петербург, 2001. – 400 с.
115. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академический проспект, 1999. – 240 с.
116. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
117. Краснощеченко, И.П. Ценностные основания психологического образования / И.П. Краснощеченко // Психология в вузе. – 2007. – № 3. – С. 37-48.
118. Кринчик, Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов / Е.П. Кринчик // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2004. – № 4. – С. 61-69.
119. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 296 с.
120. Кулганов, В.А., Шенберг, Л.С., Короткова, И.А. Исследование адаптационного потенциала личности у подростков и молодежи / В.А. Кулганов, Л.С. Шенберг, И.А. Короткова // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2005» / Под ред. Л.А. Цветковой, Л.М. Шипицыной. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – Вып. 1. – С. 578-580.
121. Куликов, Л.В. Стресс и стрессоустойчивость личности / Л.В. Куликов // Теоретические и прикладные вопросы психологии. Вып. 1. Ч. 1 / Ред. А.А. Крылов. – СПб., 1995. – С. 123-132.
122. LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути / Сост. и общ. ред. А.А. Кроника. – М.: изд. гр. «Прогресс» - «Культура», 1993. – 230 с.
123. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
124. Леонтьев, Д.А. Личностные измерения человеческого развития / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2013. – № 3. – С. 67-80.
125. Леонтьев, Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых понятий / Д.А. Леонтьев // Психология стресса и совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – С. 40-42.
126. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под. Ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156-176.

- 127.Леонтьев, Д.А., Осин, Е.Н. Личностный потенциал как объект психодиагностики / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 4-7.
- 128.Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
- 129.Логинова, И.О. Развитие представления о жизненном самоосуществлении в процессе становления психологического познания / И.О. Логинова // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 1. – С. 176-184.
- 130.Логинова, Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н.А. Логинова // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 238-246.
- 131.Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 226 с.
- 132.Лопес, Е.Г. Профессиональная деформация сотрудников милиции // Актуальные проблемы клинической и прикладной психологии. Материалы первой международной науч.-практ. конф. / Е.Г. Лопес / Под ред. Н.А. Кравцова, Р.В. Кадырова. – Владивосток: Владивостокский государственный медицинский университет, 2009. – С. 317-319.
- 133.Лукина, Е.А. Особенности самоосуществления человека в разные периоды взрослости: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Е.А. Лукина. – Санкт-Петербург, 2006. – 258 с.
- 134.Любимова, Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов / Г.Ю. Любимова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2000. – № 1. – С. 48-55.
- 135.Маклаков, А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Том 22. – № 1. – С. 16-24.
- 136.Маленов, А.А. Ресурсы психологического образования в зрелом возрасте: факторный подход / А.А. Маленов // Психология обучения. – 2013. – № 7. – С. 31-46.
- 137.Маленов, А.А. Социально-психологические предпосылки получения психологического образования в зрелом возрасте / А.А. Маленов // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2012. – № 1. – С. 51-58.
- 138.Маленова, А.Ю. К вопросу о когнитивной оценке личностью стрессогенной ситуации (на примере ситуации экзамена) / А.Ю. Маленова // Психология в вузе. – 2008. – № 3. – С. 50-61.
- 139.Маленова, А.Ю., Маленов, А.А. Психологическое образование как ресурс преодоления трудных ситуаций / А.Ю. Маленова, А.А. Маленов // Научно-технические ведомости СПбГПУ, серия «Гуманитарные и общественные науки». – 2011. – № 1 (118). – С. 133-142.
- 140.Маленова, А.Ю., Потапова, Ю.В. Зрелость личности и ее критерии как предикторы

изучения ситуации сепарации / А.Ю. Маленова, Ю.В. Потапова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2014. – № 2. – С. 21-29.

141. Маленова, А.Ю., Чередниченко, Т.А. Взаимосвязь индивидуальных и коллективных ценностей с копинг-стратегиями у молодежи и старшего поколения/ А.Ю. Маленова, Т.А. Чередниченко // Молодёжь в новом тысячелетии: проблемы и решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Омск, 13 февраля 2018 г.). – Омск: Изд-во СибГУФК, 2018. – С. 150-156.

142. Малкина-Пых, И.Г. Исследования взаимосвязи самоактуализации и перфекционизма в структуре личности / И.Г. Малкина-Пых // Мир психологии. – 2010. – № 1. – С. 208-218.

143. Малыхина, Я.В. Социально-психологические аспекты системной профилактики «общего девиантного синдрома»: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Я.В. Малыхина. – СПб.: РПГУ, 2004. – 418 с.

144. Маризина, В.Н. Средства самореализации личности в информационном обществе / В.Н. Маризина // Вестник СамГУ. – 2008. – № 5/2 (64). – С. 237-244.

145. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Психология личности. Том 1. Зарубежная психология. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2013. – С. 391-415.

146. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – С. 108-117.

147. Медведская, Е.И. Личностная готовность студентов-психологов к профессиональной деятельности / Е.И. Медведская // Психология в вузе. – 2005. – № 2. – С. 47-56.

148. Милованова, Н.Г., Пчелинцева, И.Г., Чумакова, А.В. Ценностно-смысловой подход в профессиональном образовании / Н.Г. Милованова, И.Г. Пчелинцева, А.В. Чумакова // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7. – № 6А. – С. 194-201.

149. Мотков, О.И. Психология самопознания и гармонизации личности: Программа курса / О.И. Мотков. – М.: Изд-во РОУ, 1994. – 96 с.

150. Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

151. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – № 2. – Том 1. – С. 100-111.

152. Мэй, Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – М.: Независимая фирма «Класс», 1994. – 144 с.

153. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – № 5. – Том 18. – С. 20-30.

154. Небольсин, Ю.А. Престижность профессии психолога в представлениях будущих психологов / Ю.А. Небольсин // Вестник Университета Российской академии образования.

– 2014. – № 5. – С. 38-43.

155. Нуркова, В.В., Березанская, Н.Б. Психология: Учебник / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – М.: Высшее образование, 2006. – 484 с.

156. Обознов, А.А. Внутренние и внешние ресурсы психической регуляции / А.А. Обознов // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского: в 3-х томах. Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – 2013. – С. 561-562.

157. Образование пожилых людей как ресурс развития региона (коллективная монография). – Омск: Изд-во ОмГУ, 2012. – 271 с.

158. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Издательство: Азбуковник; Издание 4-е, доп. – 1999. – 944 с.

159. Орел, А.А. Психологические ресурсы самореализации личности в пространстве профессионального бытия: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А.А. Орел. – Краснодар, 2011. – 24 с.

160. Орлова, М.М., Орлов, Д.В. Выбор стратегии психической адаптации и его последствия для личности / М.М. Орлова, Д.В. Орлов // Известия Саратовского университета. – 2007. – Т. 7. – Сер. Философия. Психология. Педагогика. – № 1. – С. 38-45.

161. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Н.Г. Осухова. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с.

162. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.

163. Песоцкая, Е.Н. Учение о самоактуализации личности как психолого-педагогическое основание теории социальной активности личности / Е.Н. Песоцкая // Интеграция образования. – 2003. – № 3. – С. 146-149.

164. Петренко, В.Ф. Психосемантические аспекты картины мира субъекта / В.Ф. Петренко // Психология: журн. Высш. шк. экономики. – 2005. – Т. 2. – № 2. – С. 3-33.

165. Петрова, Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Е.А. Петрова. – Кострома, 2008. – 25 с.

166. Петрова, Е.А., Хазова, С.А. Ресурсы личности: проблемы и перспективы исследования / Е.А. Петрова, С.А. Хазова // Журнал практического психолога. – 2010. – № 2. – С. 86-103.

167. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – М., 1996. – 272 с.

168. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.

- 169.Поливанова, К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 61-69.
- 170.Посохова, С.Т. Психология адаптирующейся личности: монография / С.Т. Посохова. – СПб., 2001. – 240 с.
- 171.Постылякова, Ю.В. Психологическая оценка ресурсов совладания со стрессом в профессиональных группах: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Ю.В. Постылякова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 20 с.
- 172.Потявина, В.В. Психологические ресурсы преодоления кризиса середины профессиональной карьеры / В.В. Потявина // Вестник СПбГУ. – 2010. – Сер. 12. – № 1. – С. 228-234.
- 173.Практикум по возрастной психологии. Под ред. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. – СПб.: Изд-во Речь, 2008. – 704 с.
- 174.Практическая психология образования: учебное пособие 4-е изд. / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
- 175.Психология личности. Том 2. Отечественная психология. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2013. – 544 с.
- 176.Психология развития /под ред. А.К. Болотовой, О.Н. Молчановой. – М.: ЧеРо, 2005. – 524 с.
- 177.Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
- 178.Ридецкая, О.Г. Психологическое сопровождение профессиональной деятельности. Хрестоматия / О.Г. Ридецкая. – М.: Издательский центр ЕАОИ, 2012. – 806 с.
- 179.Роджерс, К. Взгляд на психотерапию, становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс-Универс, 1994. – 480 с.
- 180.Родина, О.Н., Прудков, П.Н. Особенности профессиональной адаптации начинающих психологов / О.Н. Родина, П.Н. Прудков // Вестник Московского университета. Серия 14. – Психология. – 2001. – № 3. – С. 25-35.
- 181.Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
- 182.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
- 183.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.
- 184.Рябикина, З.И., Танасов, Г.Г. Субъектно-бытийный подход к личности и анализу ее бытия с другими (конструктивная версия постмодернистских «настроений») /

- З.И. Рябикина, Г.Г. Танасов // Человек. Сообщество. Управление. – 2010. – № 2. – С. 4-19.
- 185.Савченко, Н.А. Смысловые установки как компонент профессиональных диспозиций студентов-психологов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н.А. Савченко. – Ростов-на-Дону, 2008. – 184 с.
- 186.Самаль, Е.В. Самоактуализация личности в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.В. Самаль. – Ярославль, 2008. –245 с.
- 187.Самаль, Е.В. Структурные компоненты самоактуализации как составляющей самосознания личности будущего психолога / Е.В. Самаль // Омский научный вестник. – 2012. – № 1 (105). – С. 150-154.
- 188.Самоукина, Н.В. Психология профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
- 189.Сапогова, Е.Е. Психологическое образование в «эпоху перемен»: «Alice in wonderland» syndrome / Е.Е. Сапогова // Психология в вузе. – 2011. – № 6. – С. 42-74.
- 190.Сапоровская, М.В. Детско-родительские отношения и совладающее (копинг) поведения родителей как фактор школьной адаптации первоклассников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / М.В. Сапоровская. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2002. – 177 с.
- 191.Сапоровская, М.В. Психология межпоколенных отношений в современной российской семье. Монография / М.В. Сапоровская. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – 480 с.
- 192.Сатир, В. Психотерапия семьи / В. Сатир. – СПб.: Речь, 2001. – 283 с.
- 193.Сергиенко, Е.А., Виленская, Г.А., Ковалева, Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, Ю.В. Ковалева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2010. – 355 с.
- 194.Слободчиков, В.И. Образование как всеобщая форма развития человека / В.И. Слободчиков // Психология обучения. – 2012. – № 1. - С. 4-21.
- 195.Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
- 196.Слюсарев, Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.В. Слюсарев. – СПб., 1992. – 16 с.
- 197.Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 474 с.
- 198.Соловьева, С.Л. Ресурсы личности. [Электронный ресурс] / С.Л. Соловьева //

- Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2010. – № 2. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 30.06.2010).
199. Старченкова, Е.С. Концепция проактивного совладающего поведения / Е.С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Сер. 12. – Ч. I. – 2009. – № 2. – С. 198-205.
200. Степанова, М.А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы / М.А. Степанова // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 91-101.
201. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте (Психология социальных явлений) / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 512 с.
202. Терентьева, А.И. Специфика использования ресурсного подхода в образовательном процессе вуза / А.И. Терентьева // Психология обучения. – 2009. – № 8. – С. 65-69.
203. Тимонин, А.И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.И. Тимонин. – Кострома, 2008. – 42 с.
204. Толочек, В.А. Современная психология труда: учебное пособие / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
205. Ушаков, И.Б., Сорокин, О.Г. Адаптационный потенциал человека / И.Б. Ушаков, О.Г. Сорокин // Вестник Российской академии медицинских наук. – 2004. – № 3. – С. 8-13.
206. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психологии взросления в системе наук о человеке о обществе / Д.И. Фельдштейн // Акмеология. – 2005. – № 1. – С. 6-11.
207. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века (доклад на общем собрании РАО) / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2012. – № 4 (72). – С. 160-179.
208. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 672 с.
209. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2012. – № 1 (69). – С. 204-220.
210. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / В. Франкл / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
211. Фризен, М.А., Плотницкая, М.Р. Субъектность личности в плане самореализации и саморазвития: ресурсы и практические технологии / М.А. Фризен, М.Р. Плотницкая // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 8 (52). – С. 322-334.
212. Фролова, Е.А. Психологические условия личностной самореализации в системе

- профильного обучения старшеклассников. автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.А. Фролова. – Самара, 2004. – 24 с.
213. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М.: Издательство: АСТ, Neoclassic, 2016. – 320 с.
214. Хазова, С.А., Дорьева, Е.А. Ресурсы субъекта: теория и практика исследования / С.А. Хазова, Е.А. Дорьева. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – 230 с.
215. Хазова, С.А. Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. № 5. С. 188-191.
216. Хазова, С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика / С.А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – 386 с.
217. Хазова, С.А. Ресурсы субъектности: к вопросу об определении понятия / С.А. Хазова // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С. 58-63.
218. Хейли, Дж. Необычная психотерапия. (Психотерапевтические техники Милтона Эриксона) / Дж. Хейли. – Нью-Йорк, Лондон: изд-во W.W. Norton 7 Company, 1986. – 289 с.
219. Холодная, М.А. Интеллект как ресурс совладающего поведения / М.А. Холодная // Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН (12–13 февраля 2009 г.). – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 236-249.
220. Худякова, Т.Л., Севрюкова, А.Н. Особенности профессиональной подготовки психологов на современном этапе модернизации высшего профессионального образования в России / Т.Л. Худякова, А.Н. Севрюкова // Известия ВГПУ. – 2014. – № 1 (262). – С. 88-91.
221. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.В. Хухлаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
222. Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2013. – 607 с.
223. Чупина, В.Б. Жизненный ресурс и жизненный потенциал как основания для выбора индивидуальной образовательной траектории / В.Б. Чупина // Психология обучения. – 2011. – № 11. – С. 41-48.
224. Шикунова, Е.В. Профессиональное «Я» и социально-психологические установки будущих психологов / Е.В. Шикунова // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Серия: Психологические науки. – 2009. – № 4. – С. 176-180.

- 225.Шкуратова, И.П., Анненкова, Е.А. Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисными ситуациями / И.П. Шкуратова, Е.А. Анненкова. – <http://lib.convdocs.org/docs/index-197616.html> (18.02.2014).
- 226.Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность как психолого-педагогическая проблема вузовской подготовки психологов-практиков / Л.Б. Шнейдер // Актуальные проблемы психологического знания. – 2009. – № 4 (13). – С. 49-58.
- 227.Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон / Под ред. Л.В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
- 228.Яницкий, М.С., Серый, А.В., Браун, О.А. Динамика структуры идентичности личности в процессе профессионального обучения / М.С. Яницкий, А.В. Серый, О.А. Браун // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург) / Под общей редакцией Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. В 2-х частях. Часть 1. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – С. 143-149.
- 229.Ясько, Б.А., Шалюгина, Т.А. Образовательная среда современного ВУЗа: организационно-психологический взгляд // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 231-235.
- 230.Aspinwall, L.G., Taylor, S.E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping / L.G. Aspinwall, S.E. Taylor // Psychological Bulletin. – 1997. – Vol. 121(3). – P. 417-436.
- 231.Baumeister, R.F., Schmeichel, B.J., Vohs K.D. Self-Regulation and executive function: The Self as controlling agent / R.F. Baumeister, B.J. Schmeichel, K.D. Vohs // A.W. Kruglanski, E.T. Higgins. Social psychology: Handboock of basicprinciples. – New York. Guilford Press, 2007. – P. 516-539.
- 232.Carver, C.S., Scheier, M.F., Weintraub, J.K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach / C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub // Journal of personality and social psychology. – 1989. – Vol. 56. – №. 2. – P. 267-283.
- 233.Folkman, S., Lazarus, R.W. Coping and Emotion / S. Folkman, R.W. Lazarus // Stress and Coping: an anthology. – N.Y.: Columbia University Press, 1991. – P. 207-227.
- 234.Frydenberg, E., Lewis, R. Adolescent Coping Styles and Strategies / E. Frydenberg, R. Lewis // Australian J. of Guidance and Counseling. – 1991. – V. 1. – P. 35-43/
- 235.Giddens, A. The Third Way: The renewal of social democracy / A. Giddens/ – Polity. Cambridge, 1998. – 125 p.
- 236.Greenglass, E. Chapter 3. Proactive coping and quality of life management / E. Greenglass // E. Frydenberg (Ed.), Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges. – London: Oxford University Press, 2002. – P. 37-62.

- 237.Hobfoll, S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress / S.E. Hobfoll // *American psychologist*. – 1988. – V. 44. – P. 513-524.
- 238.Hobfoll, S.E. Stress, culture, and community / S.E. Hobfoll. – N.Y. and London. 1998. – 296 p.
- 239.Lazarus, R.W., Folkman, S. The Concept of Coping / R.W. Lazarus, S. Folkman // *Stress and Coping: an anthology*. – N.Y.: Columbia University Press, 1991. – P. 189-206.
- 240.Matheny, K.B., Aycock, D.W. The Coping resources inventory for stress: a measure of perceived resourcefulness / K.B. Matheny, D.W. Aycock // *Journal of Clinical Psychology*. – 2003. – Vol. 59. – P. 1261-1277.
- 241.Navon, D., Gopher, D. On the economy of human information processing systems / D. Navon, D. Gopher // *Psychol. Rev.* – 1979. – V. 86. – № 7. – P. 214-255.
- 242.Schneider, K. Therapist's personal maturity and therapeutic success: how strong is the link / K. Schneider // *The Psychotherapy Parient*. – 1992. – Vol. 8. – № 3-4. – P. 71-91.
- 243.Schwarzer, R., Taubert, S. Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping / R. Schwarzer, S. Taubert / In: Fydenberg E., editor. *Beyond Coping: Meeting Goals, Visions and Challenges*. – London: Oxford University Press, 2002. – P. 19-35.
- 244.Storr, A. The Art of Psychotherapy / A. Storr/ – N.Y.: Methuen, 1980. – 191 p.
- 245.Thoits, P.A. Gender Differences in Coping with Emotional Distress: The Social of Coping / P.A. Thoits / Edited by John Eckenrode. – Plenum Press, New York, 1991. – P. 107-139.
- 246.Weber, H. Belastungsverarbeitung / H. Weber // *Z. fur Klinische Psychologie*. – 1992. – B. 21. – H. 1. – S. 17-27.
- 247.Zeidner, M., Hammer, A. Life events and coping resources as predictors of stress symptoms adolescents / M. Zeidner, A. Hammer // *Pers. Individ. Diff.* – 1990. – V. 11. – № 7. – P. 693-703.

Приложения

Приложение 1

Потенциальные ресурсы психологического образования в представлении лиц его не получающих: результаты исследования

Таблица 1

Сводная таблица частоты встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями у представителей социономических профессий

Профессиональная группа	Частота встречаемости	Варианты ответа	
		Да	Нет
Педагоги	Абсолютная частота	35	8
	Относительная частота	0.81	0.19
Менеджеры	Абсолютная частота	20	13
	Относительная частота	0.60	0.40
Медицинские работники	Абсолютная частота	27	9
	Относительная частота	0.75	0.25
Сотрудники полиции	Абсолютная частота	29	14
	Относительная частота	0.67	0.33

Таблица 2

Частота встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями у представителей социономических профессий

Варианты ответа	Профессиональные группы			
	учителя	менеджеры	медики	сотрудники полиции
	φ* эмп.	φ* эмп.	φ* эмп.	φ* эмп.
да	1.87*	1.64*	5.67***	4.22***
нет				

Примечание: * - вероятность $p \leq 0.05$; *** - вероятность $p \leq 0.001$.

Таблица 3

Частота встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями и потенциальные сферы их применения педагогами (гендерный аспект)

Выборка	Варианты ответа и дескрипторы	Абсолютная частота	Относительная частота	
муж. (n=7)	нет	2	0.28	
	да	5	0.72	
	Σ	7	1	
	сферы применения:			
	на работе	5	0.71	
	в общении	2	0.29	
	Σ	7	1	
женщ. (n=36)	нет	6	0.42	
	да	30	0.58	
	Σ	36	1	
	сферы применения:			
	на работе	20	0.59	
	в общении	2	0.06	
	в семейной жизни	10	0.29	
	во всех	2	0.06	
Σ	34	1		

Таблица 4

Частота встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями и потенциальные сферы их применения менеджерами (гендерный аспект)

Выборка	Варианты ответа и дескрипторы	Абсолютная частота	Относительная частота
муж (n=10)	нет	6	0.60
	да	4	0.40
	Σ	10	1
	сфера применения:		
	на работе	1	0.2
	в семейной жизни	1	0.2
	во всех	3	0.6
	Σ	5	1
женщ (n=23)	нет	7	0.30
	да	16	0.70
	Σ	23	1
	сфера применения:		
	в семейной жизни	5	0.31
	на работе	3	0.19
	в общении	3	0.19
	во всех	5	0.31
Σ	16	1	

Таблица 5

Частота встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями и потенциальные сферы их применения медицинскими работниками (гендерный аспект)

Выборка	Варианты ответа и дескрипторы	Абсолютная частота	Относительная частота
муж (n=9)	нет	2	0.22
	да	7	0.78
	Σ	9	1
	сферы применения:		
	в семейной жизни	3	0.38
	на работе	2	0.25
	в общении	2	0.25
	во всех	1	0.12
Σ	8	1	
женщ (n=27)	нет	7	0.26
	да	20	0.74
	Σ	27	1
	сферы применения:		
	в семейной жизни	10	0.37
	на работе	11	0.41
	в общении	4	0.15
	во всех	2	0.07
Σ	27	1	

Таблица 6

Частота встречаемости потребности обладать научными психологическими знаниями и потенциальные сферы их применения сотрудниками полиции (гендерный аспект)

Выборка	Варианты ответа и дескрипторы	Абсолютная частота	Относительная частота
муж (n=32)	нет	10	0.31
	да	22	0.69
	Σ	32	1
	сферы применения:		
	в семейной жизни (в общении с	8	0.36
	на работе	9	0.41
	в общении	2	0.09
	во всех	3	0.14
	Σ	22	1
женщ (n=11)	нет	4	0.36
	да	7	0.64
	Σ	11	1
	сферы применения:		
	в семейной жизни	4	0.57
	во всех	3	0.43
	Σ	7	1

**Актуальные ресурсы психологического образования на разных этапах
самореализации личности: результаты исследования**

Таблица 7

Взаимосвязь мотивов получения психологического образования на этапе
самоопределения

Мотивы	М 11	М 12	М 13	М 21	М 22	М 23	М 24
Приобретение знаний (М 11)		0,302*	-0,096	0,207	0,129	0,128	0,178
Овладение профессией (М 12)			-0,089	0,106	-0,008	0,307*	0,196
Получение диплома (М 13)				0,296*	0,237	0,144	0,186
Мотивы делового характера (М 21)					0,699***	0,227	0,232
Мотивы материального благополучия (М 22)						0,484***	0,456***
Мотивы творческой реализации в труде (М 23)							0,633***
Мотивы престижности профессии (М 24)							

Примечание: уровни значимости: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

Таблица 8

Взаимосвязь мотивов получения психологического образования на этапах
самовыражения и самоосуществления

Мотивы	М 11	М 12	М 13	М 21	М 22	М 23	М 24
Приобретение знаний (М 11)		0,225	-0,088	-0,014	0,081	0,105	0,076
Овладение профессией (М 12)			0,188	0,1	0,355*	0,372*	0,378**
Получение диплома (М 13)				0,328*	0,304*	0,113	0,169
Мотивы делового характера (М 21)					0,647***	0,05	0,15
Мотивы материального благополучия (М 22)						0,359*	0,36*
Мотивы творческой реализации в труде (М 23)							0,541***
Мотивы престижности профессии (М 24)							

Актуализированные ресурсы личности в пространстве психологического образования: результаты исследования

Таблица 9

Влияние этапов самореализации на компоненты самосознания личности в пространстве психологического образования

Компоненты самосознания		Σ квадратов	Ср. квадрат	F	Знч.
Ориентация во времени (ОВ)	Между группами	85,469	17,094	2,110	0,067
	Внутри групп	1206,815	8,099		
	Итого	1292,284			
Поддержка (П)	Между группами	1111,421	222,284	3,049	0,012
	Внутри групп	10861,315	72,895		
	Итого	11972,735			
Сумма ОВ и П	Между группами	1639,506	327,901	2,961	0,014
	Внутри групп	16499,229	110,733		
	Итого	18138,735			
Ценностные ориентаций	Между группами	79,375	15,875	2,023	0,079
	Внутри групп	1169,296	7,848		
	Итого	1248,671			
Гибкость поведения	Между группами	123,218	24,644	2,207	0,057
	Внутри групп	1663,517	11,165		
	Итого	1786,735			
Сензитивность	Между группами	58,077	11,615	3,287	0,008
	Внутри групп	526,607	3,534		
	Итого	584,684			
Спонтанность	Между группами	96,719	19,344	4,118	0,002
	Внутри групп	699,952	4,698		
	Итого	796,671			
Самоуважение	Между группами	169,449	33,890	4,312	0,001
	Внутри групп	1171,028	7,859		
	Итого	1340,477			
Самопринятие	Между группами	103,186	20,637	1,668	0,146
	Внутри групп	1843,550	12,373		
	Итого	1946,735			
Представление о природе человека	Между группами	22,423	4,485	1,678	0,143
	Внутри групп	398,326	2,673		
	Итого	420,748			
Синергия	Между группами	8,744	1,749	0,978	0,433
	Внутри групп	266,456	1,788		
	Итого	275,200			
Принятие агрессии	Между группами	104,640	20,928	4,297	0,001
	Внутри групп	725,644	4,870		
	Итого	830,284			
Контактность	Между группами	97,027	19,405	2,570	0,029
	Внутри групп	1124,870	7,549		
	Итого	1221,897			
Познавательные потребности	Между группами	74,660	14,932	4,821	0,000
	Внутри групп	461,495	3,097		
	Итого	536,155			
Креативность	Между группами	46,828	9,366	2,628	0,026
	Внутри групп	531,107	3,564		
	Итого	577,935			

Таблица 10

Влияние этапов самореализации на индекс ресурсности и проактивные стратегии совладания с жизненными трудностями личности в пространстве психологического образования

Компоненты личности		Сумма квадратов	Средний квадрат	F	Знч.
Индекс ресурсности	Между группами	14,805	2,961	4,648	0,001
	Внутри групп	94,918	,637		
	Итого	109,722			
Проактивное совладающее поведение	Между группами	3265,962	653,192	1,886	0,100
	Внутри групп	51617,238	346,424		
	Итого	54883,200			
Проактивное преодоление	Между группами	256,680	51,336	1,541	0,180
	Внутри групп	4962,262	33,304		
	Итого	5218,942			
Рефлексивное преодоление	Между группами	206,265	41,253	1,277	0,277
	Внутри групп	4813,322	32,304		
	Итого	5019,587			
Стратегическое планирование	Между группами	40,148	8,030	0,896	0,486
	Внутри групп	1335,620	8,964		
	Итого	1375,768			
Превентивное преодоление	Между группами	197,695	39,539	1,503	0,192
	Внутри групп	3918,602	26,299		
	Итого	4116,297			
Поиск инструментальной поддержки	Между группами	89,633	17,927	0,781	0,565
	Внутри групп	3419,915	22,952		
	Итого	3509,548			
Поиск эмоциональной поддержки	Между группами	98,111	19,622	1,870	0,103
	Внутри групп	1563,399	10,493		
	Итого	1661,510			

Таблица 11

Взаимосвязь уровня самоактуализации, адаптационного потенциала и уровня проактивного копинга личности в пространстве психологического образования

Переменные	Уровень самоактуализации (сумма показателей по базовым шкалам САТ)
Уровень адаптационного потенциала	$r_s = 0,353, p \leq 0,01$
Уровень проактивного копинга	$r_s = -0,107, p > 0,05$
Копинг-стратегии проактивного копинга	
«Проактивное преодоление»	$r_s = 0,217, p > 0,05$
«Рефлексивное преодоление»	$r_s = -0,210, p > 0,05$
«Стратегическое планирование»	$r_s = 0,010, p > 0,05$
«Превентивное преодоление»	$r_s = -0,104, p > 0,05$
«Поиск инструментальной поддержки»	$r_s = -0,143, p > 0,05$
«Поиск эмоциональной поддержки»	$r_s = -0,075, p > 0,05$

Таблица 12

Регрессионный анализ факторов проактивного преодоления личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	35,66	3,753	-	9,500	0,000
Гибкость поведения (ГП)	-0,565	0,324	-0,336	-1,741	0,054
Контактность (К)	-0,573	0,287	-0,290	-1,994	0,051

Таблица 13

Регрессионный анализ факторов рефлексивного преодоления личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	37,28	2,967	-	12,57	0,000
Гибкость поведения (ГП)	-0,696	0,214	-0,440	-3,257	0,002
Спонтанность (Сп)	-1,160	0,340	-0,466	-3,406	0,001
Самоуважение (Су)	0,810	0,261	0,444	3,106	0,003
Синергия (Син)	1,236	0,491	0,301	2,519	0,015

Таблица 14

Регрессионный анализ факторов стратегического планирования личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	11,36	2,190	-	5,184	0,000
Ориентация во времени (ОВ)	-1,043	0,568	-0,976	-1,836	0,05
Поддержка (П)	-1,351	0,577	-3,875	-2,343	0,023
Самоуважение (Су)	0,480	0,185	0,431	2,589	0,012
Синергия (Син)	0,790	0,312	0,315	2,533	0,014

Таблица 15

Регрессионный анализ факторов превентивного преодоления личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	27,27	3,438	-	7,932	0,000
Синергия (Син)	1,524	0,475	0,379	3,209	0,002
Познание (Поз)	0,652	0,314	0,234	2,075	0,042
Адаптационный потенциал (АП)	1,718	0,538	0,350	2,948	0,005

Таблица 16

Регрессионный анализ факторов поиска инструментальной поддержки личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	19,37	3,653	-	5,303	0,000
Ориентация во времени (ОВ)	0,664	0,341	0,380	1,951	0,054
Гибкость поведения (ГП)	0,701	0,336	0,444	2,086	0,041
Сензитивность (Сен)	0,953	0,410	0,343	2,326	0,024
Представление о природе человека (Поп)	1,168	0,445	0,353	2,624	0,011
Принятие агрессии (ПА)	0,780	0,310	0,404	2,513	0,015

Таблица 17

Регрессионный анализ факторов поиска эмоциональной поддержки личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	12,46	2,249	-	5,542	0,000
Ориентация во времени (ОВ)	1,538	0,595	1,471	2,587	0,012
Поддержка (П)	1,424	0,598	4,171	2,380	0,021
Сензитивность (Сен)	0,450	0,243	0,270	1,848	0,055

Таблица 18

Регрессионный анализ факторов проактивного совладающего поведения личности в пространстве психологического образования

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизов. коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
(Константа)	146,3	11,543	-	12,68	0,000
Поддержка (П)	-0,627	0,344	-0,370	-1,957	0,054
Ценностные ориентации (Цо)	4,033	1,197	0,636	3,369	0,001

Таблица 19

Полная объясненная дисперсия приобретений личности в пространстве психологического образования

Приобретения	Начальные собственные значения		
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
Ощущение, что я успешен	15,787	52,623	52,623
Возможность высыпаться, отдыхать	2,091	6,970	59,594
Возможность одеваться в соответствии с моим социальным статусом	1,540	5,132	64,725
Ощущение, что я нужен другим людям	1,101	3,671	68,396
Стабильность в семье	1,030	3,433	71,829
Чувство гордости за себя	0,967	3,224	75,053
Уверенность, что я достигаю своих целей	0,872	2,906	77,959
Хорошие отношения с близкими родственниками	0,778	2,593	80,552
Важные бытовые предметы	0,741	2,469	83,021
Уверенность в том, что мое будущее зависит от меня	0,641	2,137	85,158
Собственное здоровье	0,558	1,858	87,017
Жилищные условия, необходимые для достойной жизни	0,489	1,630	88,646
Чувство оптимизма	0,424	1,415	90,061
Возможность здорового и полноценного питания	0,376	1,254	91,315
Ощущение стабильности своей работы	0,334	1,114	92,428
Уверенность в том, что я контролирую события моей жизни	0,309	1,030	93,458
Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей	0,289	,962	94,420
Мои сбережения, вклады	0,273	,910	95,330
Мотивация (желание) что-то делать	0,243	,811	96,141
Поддержка от коллег	0,188	,627	96,768
Стабильный доход, достаточный для достойной жизни	0,174	,580	97,347
Ощущение независимости	0,154	,513	97,861
Дружба (друзья)	0,130	,433	98,294
Знание о том, куда я иду в жизни	0,118	,393	98,687
Ощущение, что моя жизнь имеет значение	0,102	,340	99,027
Положительное мнение о себе	0,088	,295	99,322
Люди, на которых я мог бы опереться	0,079	,263	99,585
Возможность получать медицинскую помощь при необходимости	0,057	,189	99,774
Возможности для образования и самообразования	0,039	,131	99,904
Принадлежность к организациям, в которых есть люди со сходными интересами	0,029	,096	100,000

Матрица повернутых факторов приобретений личности в пространстве психологического образования

Приобретения	Факторы		
	1	2	3
Ощущение, что я успешен	0,794	0,352	0,011
Возможность высыпаться, отдыхать	0,042	0,384	0,592
Возможность одеваться в соответствии с моим социальным статусом	0,331	0,670	0,300
Ощущение, что я нужен другим людям	0,659	0,201	0,439
Стабильность в семье	0,404	0,230	0,649
Чувство гордости за себя	0,691	0,443	0,045
Уверенность, что я достигаю своих целей	0,793	0,262	0,156
Хорошие отношения с близкими родственниками	0,338	0,211	0,715
Важные бытовые предметы	0,252	0,439	0,442
Уверенность в том, что мое будущее зависит от меня	0,710	0,175	0,199
Собственное здоровье	0,235	0,470	0,547
Жилищные условия, необходимые для достойной жизни	0,274	0,272	0,650
Чувство оптимизма	0,521	0,364	0,536
Возможность здорового и полноценного питания	0,242	0,517	0,576
Ощущение стабильности своей работы	0,222	0,764	0,269
Уверенность в том, что я контролирую события моей жизни	0,551	0,531	0,354
Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей	0,633	0,237	0,481
Мои сбережения, вклады	0,157	0,730	0,376
Мотивация (желание) что-то делать	0,559	0,235	0,552
Поддержка от коллег	0,260	0,622	0,221
Стабильный доход, достаточный для достойной жизни	0,280	0,779	0,204
Ощущение независимости	0,267	0,799	0,150
Дружба (друзья)	0,521	0,338	0,462
Знание о том, куда я иду в жизни	0,723	0,189	0,339
Ощущение, что моя жизнь имеет значение	0,570	0,242	0,468
Положительное мнение о себе	0,670	0,216	0,421
Люди, на которых я мог бы опереться	0,537	0,132	0,718
Возможность получать медицинскую помощь при необходимости	-0,006	0,480	0,652
Возможности для образования и самообразования	0,417	0,605	0,278
Принадлежность к организациям, в которых есть люди со сходными интересами	0,303	0,566	0,359

Взаимосвязь возможности для образования и самообразования с приобретениями личности в пространстве психологического образования

Приобретения	г эмп.	р
Ощущение, что я успешен	0,459	0,002
Возможность высыпаться, отдыхать	0,349	0,005
Возможность одеваться в соответствии с моим социальным статусом	0,577	0,000
Ощущение, что я нужен другим людям	0,505	0,000
Стабильность в семье	0,422	0,001
Чувство гордости за себя	0,564	0,000
Уверенность, что я достигаю своих целей	0,513	0,000
Хорошие отношения с близкими родственниками	0,430	0,000
Важные бытовые предметы	0,360	0,003
Уверенность в том, что мое будущее зависит от меня	0,433	0,000
Собственное здоровье	0,482	0,000
Жилищные условия, необходимые для достойной жизни	0,446	0,000
Чувство оптимизма	0,479	0,000
Возможность здорового и полноценного питания	0,647	0,000
Ощущение стабильности своей работы	0,586	0,000
Уверенность в том, что я контролирую события моей жизни	0,513	0,000
Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей	0,558	0,000
Мои сбережения, вклады	0,478	0,000
Мотивация (желание) что-то делать	0,497	0,000
Поддержка от коллег	0,461	0,000
Стабильный доход, достаточный для достойной жизни	0,558	0,000
Ощущение независимости	0,576	0,000
Дружба (друзья)	0,490	0,000
Знание о том, куда я иду в жизни	0,433	0,000
Ощущение, что моя жизнь имеет значение	0,401	0,001
Положительное мнение о себе	0,501	0,000
Люди, на которых я мог бы опереться	0,565	0,000
Возможность получать медицинскую помощь при необходимости	0,509	0,000
Принадлежность к организациям, в которых есть люди со сходными интересами	0,631	0,000

Примечания: результаты корреляционного анализа, критерий ранговой корреляции Спирмена