

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

В.Ф. Зайцева

кандидат педагогических наук, доцент
Калининградский государственный
технический университет,
vfzkgtu@rambler.ru

Э.В. Мануйленко

кандидат педагогических наук, доцент
Ростовский государственный
экономический университет
г. Ростов-на-Дону
eleonoraman@yandex.ru

Исследование структурных моделей здорового стиля жизни студентов

Приводятся результаты исследования реальных и идеальных моделей построения здоровых стилей жизни студенческой молодежи. Выделены два типа моделей малокомпонентные и многокомпонентные

Ключевые слова: здоровый стиль жизни; модель; студенты

Научные исследования в области оздоровления человека привели к созданию учения о здоровом образе жизни. В основе этого учения лежат представления об ортобиозе (правильном образе жизни), разработанного русским ученым И. Мечниковым.

Ортобиоз включает в себя восемь составляющих (рис. 1):

- 1) оптимальное напряжение всех органов и систем в процессе жизнедеятельности;
- 2) нервно-психический фактор, требующий положительных эмоций;
- 3) правильное питание;
- 4) устранение вредных привычек;
- 5) соблюдение режима;
- 6) закаливание организма;
- 7) здоровый сон;
- 8) двигательная активность.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) предполагает соблюдение всех его компонентов. Несоблюдение одного из них не позволяет говорить о полноценном ЗОЖ [1]. Поэтому в научный оборот было введено понятия здорового стиля жизни (ЗСЖ) допускающего жизнедеятельность с соблюдением одного компонента или сочетании нескольких компонентов ортобиоза.

Целью настоящего исследования стало изучение реального и идеального стиля жизни у студентов.

Методом исследования стал опрос в виде эссе. Студентам предлагалось сначала описать реальный образ жизни делая акценты на составляющие ортобиоза. Затем им рекомендовалось построить идеальный вариант сочетания компонентов ЗОЖ.



Рис. 1. Схема ортобиоза

Для объективизации данных текстов эссе была разработана таблица, в которой дано монографическое описание необходимого, допустимого и недопустимого уровней каждой составляющей ортобиоза (табл.1).

Оценивая первый компонент ортобиоза большинство опрошенных отметили, что уровень напряжения органов и систем в процессе жизнедеятельности (в основном профессиональной или учебной деятельности) находятся на недопустимом или среднем уровнях.

Наибольшая нагрузка приходится на зрительный анализатор, так как практически все виды деятельности, в том числе и в быту, связаны с работой на персональном компьютере. Перенапряжение мышечной системы практически никем не выделяется. Необходимый уровень отмечается только у пяти процентов респондентов.

Если принять во внимание все известное об участии психики в жизненных процессах, становится совершенно ясным и значение нервно-психического компонента. Неудивительно поэтому, что среди правил ортобиоза имеется пункт, требующий жизнерадостного, бодрого, веселого, уверенного состояния духа, т. е. положительных эмоций. Анализ ответов показал, что все респонденты распределились примерно одинаково по трем уровням (35 %, 35 %, 30 % соответственно).

Необходимость правильного питания для здоровья обсуждается в многочисленных научных и научно-популярных печатных и электронных изданиях, создаются специальные сайты, на которых выставляются программы, рекомендации по организации, составу и качеству питания.

Несмотря на обилие таких рекомендаций, наличия и доступности пищевых продуктов, питание является одним из главных факторов, приводящих к избыточному весу, различным заболеваниям.

Описание респондентами количества и качества принимаемой пищи и распределения приема пищи во времени, показало, что только 20 % мужчин и 28 % женщин соблюдают принципы здорового питания. Остальные либо вообще не обращают внимания на этот компонент, либо акцент делают на параметры сбалансированности или регулярности.

Следующим компонентом ортобиоза, влияющим на здоровье является сон. Обобщение рекомендаций по здоровому сну и сопоставление ответов, участвующих в опросе студентов свидетельствуют, что проблема сна для студенческой молодежи является наиболее острой. Лишь 21 % женщин и 30 % мужчин указали на достаточность количе-



ства времени, выделяемого на сон. Остальные отмечали, что им явно не хватает отводимого на сон времени и что им в выходные дни приходится значительно увеличивать продолжительность сна для восстановления.

Режим дня не соблюдают практически сто процентов опрошенных. Это связано с нерегулярностью учебных нагрузок и неправильно организованных режимов труда, учебы и отдыха.

Вредными привычками, влияющими на здоровье, опрошенные считают курение, компьютерные игры и «зависание» в социальных сетях, чрезмерное употребление кофе и лишь некоторые выделяют фактор алкоголя.

Регулярно закаливается лишь три процента студентов, 28 % мужчин и 7 % женщин выполняют закаливающие процедуры время от времени. Остальные закаливанию в своей жизни не уделяют внимание вообще.

В современных условиях жизни двигательная активность является решающим условием оздоровления. Огромное количество предоставляемых услуг в сфере физической культуры и спорта, реализация государственных программ, казалось бы должны привести к снижению гиподинамии, особенно среди студенческой молодежи.

Однако результаты опроса свидетельствуют, что регулярно в соответствии с рекомендациями специалистов занимаются 36 % мужчин и 21 % женщин. Вообще не занимаются физическими упражнениями и естественными видами двигательной активности (прогулки, ходьба на учебу и т. п.) 63 % женщин и 18 % мужчин.

Таблица 1

Уровневая схема оценки отдельных компонентов здорового образа жизни

Компонент ЗОЖ по Мечникову И.И.	Уровни		
	Недопустимый	Допустимый	Необходимый
1. Оптимальное напряжение (напряженность трудовой или учебной деятельности)	Трудовые или учебные нагрузки очень высокие или запредельные	Трудовые или учебные нагрузки периодически высокие	Трудовые или учебные нагрузки оптимальные
2. Эмоциональный фактор	Постоянные Стрессовые нагрузки	Время от времени имеются стрессовые нагрузки	Уравновешенности психологических нагрузок. Ориентация на позитив
3. Питание – сбалансированность	Несбалансированное	Время от времени уделяется внимание сбалансированному питанию	Хорошо сбалансированное
– регулярность	1 прием пищи в день	2 приема пищи в день	3-4 приема пищи в день
4. Сон	< 6 часов в сутки	6-7 часов в сутки	8 и более часов в сутки
5. Вредные привычки	Имеются стойки вредные привычки (курение, алкоголь)	Периодически нарушается	Отсутствуют
6. Режим	Беспорядочный (хаотичный)	Организованы отдельные составляющие (сон или режим питания)	Все составляющие режима питания организованы
7. Закаливание	Ни одну из процедур закаливания не проводит	Иногда обращается к отдельным процедурам закаливания	Закаливается по одной из схем регулярно
8. Двигательная активность	Очень низкая. Не занимается физическими упражнениями	Занимается физическими упражнениями или другими видами ДА один раз в неделю	Регулярно занимается физическими упражнениями не менее двух раз в неделю

Статистический анализ результатов исследования показал, что 100 % мужчин и женщин не соблюдают полностью все составляющие ЗОЖ. Строя свой образ жизни в идеале все респонденты также предпочитают выделять лишь некоторые сочетания компонентов ортобиоза. Поэтому в дальнейшем речь будет идти о стилях жизни.

Теоретический и статистический анализ данных опроса позволяет выделить два типа построения моделей здорового стиля жизни (ЗСЖ):

- малокомпонентная модель, предполагающая сочетание от одного до трех компонентов;
- многокомпонентная модель, предполагающая сочетание более четырех компонентов.

Рассмотрим подробнее возможные варианты выделенных типов моделей.

Малокомпонентные модели ЗСЖ

Изучение реальных стилей жизни, показало, что 50 % женщин и 40 % мужчин живут сочетая следующие компоненты: питание, двигательную активность, отказ от вредных привычек, положительные эмоции, закаливание. Наиболее часто встречаются однокомпонентные варианты на основе питания, двигательной активности или отказа от вредных привычек. Распространены также следующие сочетания:

- питание + двигательная активность,
- двигательная активность + отказ от вредных привычек,
- питание + двигательная активность + отказ от вредных привычек.

Изучение идеальных стилей, участвующих в опросе показало большее количество вариантов по сравнению с реальностью. В эти модели включаются закаливание и сон. Следует отметить, что практически все опрошенные формировали свою модель ЗСЖ на основе сочетания двигательной активности с другими компонентами. Ранжирование их по степени предпочтения показывает следующую иерархию:

- двигательная активность + питание,
- двигательная активность + сон,
- двигательная активность + питание + сон,
- двигательная активность + питание + отказ от вредных привычек,
- двигательная активность + сон + закаливание,
- двигательная активность + отказ от вредных привычек

Следует отметить, что 45 % мужчин и только 15 % женщин выбрали малокомпонентные модели. Пример малокомпонентной модели представлен на рис. 2.

Многокомпонентные модели

В реальной жизни 28 % мужчин и 21 % женщин строят свой стиль используя четыре или более компонентов ортобиоза. Наибольшие проблемы, при построении многокомпонентного ЗСЖ возникают с: организацией сбалансированного питания и его режима; с недостаточной двигательной активностью; недостатком сна, психическими перегрузками и профессиональными вредностями.

При построении идеальной многокомпонентной модели ЗСЖ обязательными компонентами (выделены в 100 % случаях) являются: двигательная активность, питание, сон. Вариативными компонентами: закаливание (включили 27 % мужчин и 28 % женщин), режим (30 % и 56 % соответственно), отказ от вредных привычек (35 % и 36 %), положительные эмоции (40 % и 35 %). Пример многокомпонентной модели приведен на рис. 3.



Рис. 2. Пример малокомпонентной модели здорового стиля жизни



Рис. 3. Пример многокомпонентной модели здорового стиля жизни

Таким образом, проведенное исследование выявило явное несовпадение реального и идеального (желаемого) стилей жизни. С другой стороны, большинство опрошенных высказались за необходимость изменения своего стиля жизни на ЗСЖ.

Полученные результаты ориентируют специалистов в сфере физической культуры и оздоровления людей на создание многовариантных программ, базирующихся на малокомпонентных и многокомпонентных моделях ЗСЖ.

Литература

1. Зайцев А.А., Бугова Г.В. К вопросу оптимизации адаптации студентов к процессу обучения/ А.А. Зайцев, Г.В. Бугова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: Психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования) . – № 4 (8). 2009. – С. 31-36.

В.А. Даниленкова
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры
«Защита в чрезвычайных ситуациях»
БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»
zvez-da39@mail.ru

Совокупность учебно-воспитательных мер и мероприятий в экологической образовательной среде технического вуза

Модернизация образовательной среды вуза включает создание условий для комфортного жизнеобеспечения сотрудников, преподавателей, студентов, направленных на формирование качественных экологических знаний, умений, компетенций в различных рискованных и конфликтных ситуациях. Совокупность учебных и воспитательных мер в экологической образовательной среде включает экологическое образование – обучение-воспитание-самообразование в системе взаимодействия и сотрудничества «администрация-преподаватель-студент» и направлены на улучшение показателей стрессоустойчивости, уровней адаптации студентов на каждом этапе обучения в техническом вузе

Ключевые слова: экологическая образовательная среда; технология обучения; учебные и воспитательные мероприятия

Для рассмотрения экологической образовательной среды с точки зрения системного объекта необходимо определить совокупность учебных и воспитательных мер для экологического обучения, воспитания, образования. Следовательно, необходима разработка формальной системы, описывающей совокупность учебных и воспитательных мер на основе модели, определяющей построение технологий обучения и воспитания на разных уровнях экологической подготовки при взаимодействии и сотрудничестве «администрация-преподаватель-студент».

Объектом нашего исследования является совокупность учебных и воспитательных мер и мероприятий в экологической образовательной среде, направленных на выявление экологических рисков, оценку экологических знаний, умений, компетенций; на определение показателей стрессоустойчивости, уровней адаптации студентов на каждом этапе экологической подготовки в техническом вузе.

Следовательно, чтобы определить потенциал, возможности учебно-воспитательных мер и мероприятий в экологической образовательной среде необходимо спроектировать модель технологий обучения и воспитания для формирования у студентов экологических знаний, умений, компетенций.

Учебно-воспитательный процесс в техническом вузе происходит в определенной образовательной среде, в основе которой лежит понимание окружающей среды как среды обитания. «Учитывая глобальный масштаб и темпы развития современных производственных и информационных технологий, сохранение равновесия на Планете возможно при условии формирования у обучающихся способности быть субъектом экологического развития системы «человек – планета» [4, с. 69].

Анализ профессионально-педагогической деятельности (Климов Е.А., Панов В.И., Подласый И.П., Ясвин В.А. и др.) позволяет в условиях экологической образовательной среды обозначить совокупность учебных и воспитательных мероприятий.

Модели экологической образовательной среды представляют собой комплекс экологических знаний, умений, навыков, компетенций, определяющих содержание каждого структурного компонента с учетом потребностей всех субъектов образовательной среды.



Экологическая образовательная среда понимается нами как форма коммуникативного взаимодействия (сотрудничества), которая создает потребность в знаниях, основанных на междисциплинарности, информативности, способность использовать их в практической учебной деятельности с учетом общности интересов педагога и обучающегося. Наиболее эффективной для экологически профессионального развития студента является его активное участие во всех сферах образовательной среды с учетом неразрывной связи целей и задач образования, технологий, средств, методов обучения, воспитания на каждом этапе обучения в техническом вузе.

Следует отметить, что условия экологической образовательной среды морского технического университета расширяют и углубляют совокупность учебных и воспитательных мер и мероприятий в экологической образовательной среде, направлено на обеспечение системного и целостного воздействия лекций и практических занятий на духовное, нравственное и физическое развитие студентов, их способность прогнозировать, влиять на настроение людей, умение вести дискуссию, отстаивать своё мнение, точку зрения и т. д.

Значимую роль в формировании экологической образовательной среды играет внеаудиторная работа со студентами, индивидуальная работа, нацеленная на обеспечение здорового, нравственно-психологического климата.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что учебно-воспитательную работу в вузе необходимо начинать с разработки совокупности учебных и воспитательных мер в экологической образовательной среде, которые позволят сформировать экологоориентированное сознание студента на всех этапах обучения в вузе.

Разработка совокупности учебных и воспитательных мер в экологической образовательной среде основана на: особенностях личности студентов; учете целей экологического обучения, воспитания; содержания, организации, динамики экологического образования; методологии экологического средового подхода; оценке результативности и эффективности образовательной среды; комплекса мер и мероприятий по выявлению экологических рисков, оценке конфликтов; оценке экологических знаний, умений, компетенций; определении требований к профессорско-преподавательскому составу, к его профессиональным и личностным качествам; определении показателей стрессоустойчивости, уровня адаптации студентов на каждом этапе обучения в техническом вузе.

Совокупность учебных и воспитательных мер в экологической образовательной среде включает экологическое образование-обучение-воспитание-самообразование в системе взаимодействия и сотрудничества «администрация-преподаватель-студент».

Переход к экологическому обучению, воспитанию, образованию требует от преподавателей соответствующей экологической компетентности, разработку технологий обучения и воспитания (интеллектуальных, информационных, здоровьесберегающих), которые оказывают комплексное воздействие на личность студента.

Совокупность учебных и воспитательных мер в экологической образовательной среде включает в себя:

- разработку интеллектуальных, информационных, здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания на всех этапах обучения студента в техническом вузе, обеспечивающих экологическое обучение, воспитание, самообразование;

- создание различных общностей на основе включения всех субъектов учебно-воспитательного процесса в различные виды совместной учебной, внеучебной, коммуникативной, исследовательской и иных видов деятельности, необходимых для экологической подготовки обучающихся;

- создание учебных рискованных ситуаций, направленных на формирование экологической ответственности и сознания;

– моделирование взаимодействия и сотрудничества администрации, преподавателей, студентов для проведения мониторинга, выявления нарушений, недостатков и принятия управленческих и технологических решений.

Для моделирования ЭОСМТУ необходима совокупность проектов учебных и воспитательных мер и мероприятий в системе «экологическое образование-обучение-воспитание-самообразование; группы-потоки-индивидуальное обучение» имеет своей целью развитие способностей и создание условий для социализации личности, то есть быть субъектом взаимодействий «преподаватель-студент», «преподаватель-администрация вуза», «администрация вуза-преподаватель-студент-работодатель».

Учет целей экологического обучения, воспитания необходимо для развития познавательных, адаптивных и личностных способностей студентов в соответствии с их морской профессиональной деятельностью.

В связи с тем, что у студентов разный уровень усвоения знаний, экологической подготовки, то и предъявляются особые требования к содержанию и организации учебно-воспитательного процесса в экологической образовательной среде. Учебно-воспитательный процесс – это планомерно-систематизированный процесс овладения экологическими знаниями, умениями, навыками, компетенциями, нормами поведения на основе принципов: междисциплинарности, интегративности, интерпретации, согласованности, мотивированности с учетом экологических рисков и конфликтов.

Содержание, организация и динамика экологического обучения и воспитания направлено на результат усвоения систематических экологических знаний, умений, навыков, приобретения компетенций, норм поведения, необходимых условий экологического развития студента, его адаптации к экологическим знаниям, обучению, профессиональной деятельности и стрессоустойчивости.

Преподаватель, как субъект экологической образовательной среды, должен разрабатывать учебно-воспитательные мероприятия для создания условий развития экологических способностей студентов путем разработки индивидуальных учебно-методических программ, интерактивных форм обучения, применения здоровьесберегающих, информационных, интеллектуальных технологий, средств, методов обучения и воспитания.

Для оценки результативности и эффективности экологической образовательной среды преподаватель осознанно должен понимать какие принципы, закономерности экологической образовательной среды способствуют развитию экологических знаний-умений-компетенций студентов с учетом возникающих рисков и сопутствующих им конфликтов?

Методология средового подхода позволяет разработать комплекс мер и мероприятий по выявлению экологических рисков, их минимизации, разработке стратегии здорового образа жизни студента, повышение качества экологической подготовки в системе взаимоотношений администрации вуза, преподавателей, студентов.

Администрация вуза создает условия для экологической образовательной среды, исходя из своих возможностей: материально-технических, финансовых, информационных, которые необходимы для физического, психологического здоровья, развития адаптивных, стрессоустойчивых, личностных, коммуникативных, познавательных способностей студентов. Снижение уровня стресса, повышение адаптации студента к экологическим знаниям, обучению, профессиональной деятельности направлено на раскрытие экологических интересов и развитие личности каждого студента с учетом его особенностей.

Со стороны администрации вуза необходимо создать полные условия и возможности реализации содержательной функции (организационно-выборной) и управленческой функции (управленческо-полезной), которые направлены на осуществление



выбора технологий, форм, методов, средств эколого-образовательного и воспитательного процесса с учетом рисков и конфликтов, возникающих в отношении «педагог-студент-экологическая среда» с учетом организационных, кадровых, социально-экологических, учебно-воспитательных ресурсов.

Отношения «администрация-педагог-студент-образовательная среда» являются основой эколого-образовательного и воспитательного процесса, направленные на адаптацию студентов и стрессоустойчивость. Условия и возможности реализации информационной функции (программно-информационной) предусматривают информатизацию вуза, создание комплексных тренажерных центров с использованием программного обеспечения для имитации и натуральных исследований и зависят от финансовых ресурсов.

Образовательные и учебно-воспитательные результаты в экологической образовательной среде определяются по развитию адаптивных, творческих, личностных возможностей студента, по уровню его экологических знаний, умений, навыков, компетенций в условиях риска. Уровень экологических знаний из цели экологической образовательной среды превращается в средство развития личностных качеств студента: мотивированность, активность, адаптивность, стрессоустойчивость, мобильность и др.

Оценка экологических знаний, умений, навыков, компетенций проходит через мониторинг на основе, разработанных фондов оценочных средств, интерактивных форм обучения, интеллектуальных, информационных, здоровьесберегающих технологий, что характеризует информационно-познавательный аспект развития студента.

Полные взаимопонимания и взаимное влияние в отношениях «администрация-педагог-студент» в вопросах обучения и воспитания оказывают влияние на качество экологических знаний на поведение, мотивы, сознание и другие личностные характеристики студента в течение всего учебного и внеучебного времени, что характеризует коммуникативно-поведенческий аспект развития личности студента.

Индивидуальное мастерство преподавателя позволяет использовать технологии как совокупность учебных мер и мероприятий, воздействовать на изменение личностных качеств студента и его поведение, что является ценностно-нравственным аспектом развития личности студента.

При разработке интеллектуальных, информационных, здоровьесберегающих технологий в системе взаимоотношений «администрация-педагог-студент» учитываются факторы экологического воспитания: образ экологической образовательной среды, ее условия, информатизация, уровень развития среды, нормы взаимоотношений, индивидуальные особенности воспитанников и др.

Для выяснения закономерностей моделей экологической образовательной среды и ее элементов рассмотрим комплекс учебно-воспитательных мер и мероприятий через экологическое обучение-воспитание как системный и целостный процесс. Общие закономерности процесса экологического обучения, воспитания состоят из «цели, содержания, качества методов, средств, технологий, управления и стимулирования» [5, с. 278].

Таким образом, основные закономерности проектирования моделей являются:

Психологические: продуктивность на занятиях, уровень познавательной активности, интенсивность усвоения экологических знаний, индивидуальность к экологическим знаниям, особенности критического мышления, уровень обученности, работоспособности, уровень сформированности адаптации, уровень здоровья, повышение стрессоустойчивости.

Содержательные: продолжительность; результат усвоения экологических знаний от применяемых интерактивных форм, информационных, интеллектуальных, здоровьесберегающих технологий обучения; продуктивность осознания важности систематических экологических знаний, умений, навыков, компетенций, норм поведения; мастерство и квалификация профессорско-преподавательского состава, его взаимодействия и сотрудничества.

Организационные: эффективность зависит от организации учебно-воспитательного процесса, от систематизированного процесса овладения экологическими знаниями, умениями, навыками, компетенциями, нормами поведения; от взаимодействия и сотрудничества «администрация-преподаватель-студент-работодатель»; от комплекса разработанных проектов и моделей элементов экологической образовательной среды; комплекса учебных и воспитательных мер и мероприятий, потребность в экологических знаниях, формирует категории.

Социальные: общение, сотрудничество, взаимодействие, интенсификация познавательных контактов «педагог-студент-экологическая среда» с учетом организационных, кадровых, социально-экологических, учебно-воспитательных, финансовых ресурсов, потребность в экологических знаниях.

Информационные: информатизация вуза, создание комплексных тренажерных центров с использованием программного обеспечения для имитации и натуральных исследований, объем экологических знаний, научность, проблемность, интенсивность; осведомленность и информированность, сопротивляемость к различным негативным ситуациям.

Управленческие: эффективность управления зависит от количества и качества информации, состояний и возможностей администрации вуза с учетом организационных, кадровых, материально-технических, финансовых ресурсов, которые являются основой принятия управленческих и технологических решений, направленных на адаптацию студентов и стрессоустойчивость.

Таким образом, экологическая образовательная среда морского технического вуза, представленная в виде формирующей модели, рассматривается нами с одной стороны как модернизация образовательной среды вуза, с другой как система.

Системный подход в разработке совокупности учебно-воспитательных мер способствует формированию умственных, физических, нравственных, эстетических, личностных качеств студента, преподавателя, администрации.

Создание условий комфортной экологической среды для студентов при обучении, формирование качественных экологических знаний, умений, компетенций в различных рискованных и конфликтных ситуациях способствует адаптации студентов и повышению стрессоустойчивости.

Литература

1. Даниленкова В.А. Влияние экологической образовательной среды на формирование экологических знаний студентов технического вуза (глава монографии) *Современные образовательные технологии: монография. Книга 4* / Е.Г. Гравицкая, В.А. Даниленкова, Ю.В. Дулепова и др. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2016. – 182 с.
2. Даниленкова В.А. *Экология в техническом вузе (учеб. пособие, гриф УМО в области эксплуатации водного транспорта)*. – Калининград: БГАРФ, 2011. – 98 с.
3. Климов Е.А. *Психология: воспитание, обучение: учеб. пособие для вузов*. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000 – 376 с.
4. Панов В.И. *Экологическая психология: Опыт построения методологии*. – М.: Наука, 2004. – 197 с.
5. Подласый И.П. *Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов*: – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 576 с.
6. Ясвин В. А. *Образовательная среда: от моделирования к проектированию*. – М., 2001. – 365 с.



А.Ю. Михайлов
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры промышленного
и гражданского строительства
ФГБОУ ВО «КГТУ»
mixailov59@mail.ru

Профессиональное выгорание преподавателей вуза и роль организационных факторов в его проявлении

Рассматриваются причины, приводящие к возникновению синдрома эмоционального выгорания преподавателей вуза. Автор акцентирует внимание на роли организационных факторов, оказывающих влияние на выгорание, имеющего место в образовательном процессе и необходимости проведения широкомасштабных исследований в данном направлении

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; фактор; образовательный процесс; учебная нагрузка; условия работы; вознаграждение; условия труда

Термин «*burnout*» – прекращение горения (*англ.*) или эмоциональное сгорание известен в практической психологии сравнительно давно. Он использовался для описания рабочего состояния сотрудников, характеризующихся неспособностью справиться со стрессом, приводящего к деморализации и снижению эффективности деятельности.

В контексте описания психологического состояния относительно здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами и пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере, данный термин впервые был применен американским психологом Х.Дж. Фрейденбергером в научной статье «Журнала социальных взглядов» в 1974 году [по 9].

В настоящее время синдром эмоционального выгорания обычно рассматривают под влиянием профессиональных стрессов в контексте понятия «профессиональное выгорание».

Актуальность исследования проблемы эмоционального выгорания, имеющей место в профессиональной деятельности преподавателей вузов, обусловлена возрастающими требованиями со стороны государства к качеству образования, необходимостью четкой регламентации труда всех участников учебного процесса, а также тем обстоятельством, что широкомасштабных исследований в этой области в нашей стране никогда не проводилось.

Концепция эмоционального выгорания сформулирована благодаря научным исследованиям американских психологов К. Маслач (Маслак), С. Джексон и А. Пайнс, которая неоднократно изменялась и послужила основой для проведения дальнейших исследований выявленного феномена.

В середине 70-х годов К. Маслач определяла синдром эмоционального выгорания как реакцию на стресс, приводящему к эмоциональному отдалению и негуманному отношению к клиенту (пациенту), снижению эффективности в работе.

В последующем, К. Маслач и С. Джексон предложили рассматривать выгорание как синдром эмоционального истощения и цинизма, появляющегося у персонала, работающего с людьми в сфере услуг и в образовательных учреждениях и приводящего к развитию негативного отношения к клиентам. Характеризуя эмоциональное выгорание как психологический синдром, ими были выделены три симптома: эмоциональное истощение (*emotional exhaustion*), деперсонализация (*depersonalization*) и редукция профессиональных достижений (*reduced personal accomplishment*).

Примечательно то, что указанные симптомы уже рассматривались в различных научных описаниях синдрома выгорания, но они никогда не рассматривались как компоненты единой теории. К. Маслач считает, что путем включения этих двух компонентов (отношение к другим – деперсонализацию и отношение к себе – редукция профессиональных достижений) расширяется понятие индивидуального реагирования на стресс и понятие выгорания становится более широким, чем просто профессиональный стресс [12, 13].

Предложенные компоненты выгорания в определенной степени отражают специфику сферы обслуживания людей и оказания им помощи, особенно это касается второго компонента выгорания – деперсонализации. Исследования последних лет не только подтвердили правомерность этой структуры, но и позволили существенно расширить сферу ее распространения, включив такие профессии, которые не связаны с социальной сферой. С этих позиций понятие деперсонализации стало означать не только отрицательное отношение к клиентам, но и к труду в целом.

Для измерения выгорания, в 1981 году, К. Маслач вместе с С. Джексон был создан и опубликован опросник Maslach Burnout Inventory (МБИ), адаптированный для России Н.Е. Водопьяновой (2001) [4].

Определенный интерес к изучению синдрома профессионального выгорания представляет концепция А. Пайнс, исследовавшая связь мотивации и «сгорания», приняв в расчет разные мотивы трудовой деятельности: удовлетворенность зарплатой, чувство значимости на рабочем месте, профессиональное продвижение и другие. И если прямой связи «сгорания» с удовлетворенностью зарплатой не установлено, то остальные мотивы деятельности оцениваются как значимые. В конечном итоге указанный феномен рассматривался как результат постепенного процесса разочарования, который проявлялся как в физическом, так и в эмоциональном и психологическом истощении [по 9].

Анализ научных исследований, выполненных российскими учеными В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой, Т.В. Форманюк и др., позволяет сделать вывод о том, что профессия педагога (применительно к школе) может быть охарактеризована как эмоционально перегруженная, приводящая к формированию синдрома выгорания, моральному истощению, стойкому разочарованию и снижению эффективности профессиональной деятельности.

В.В. Бойко под эмоциональным выгоранием понимает механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравматические воздействия, выработанные личностью.

По мнению автора, эмоциональное выгорание представляет собой стереотип эмоционально-профессионального поведения, которое позволяет человеку дозировать и экономно использовать энергетические ресурсы с одной стороны, а с другой стороны – отрицательно сказывается на выполнении работы и отношениях с людьми. Рассматривая формирование синдрома эмоционального выгорания в динамике, им было выделено три фазы: напряженного состояния; сопротивления стрессу и истощения [3].

Н.Е. Водопьянова рассматривает эмоциональное выгорание как долговременную стрессовую реакцию, возникшую вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней эффективности [4].

Вследствие того, что феномен выгорания стал общепризнанным, закономерно возник вопрос о факторах, способствующих его развитию или, наоборот, тормозящих процесс. Традиционно они группировались в два больших блока: особенности профессиональной деятельности и индивидуальные характеристики самих профессионалов [7].

Некоторые авторы выделяют и третью группу факторов, рассматривая содержательные аспекты деятельности как вполне самостоятельные, играющие существенную роль в проявлении синдрома эмоционального сгорания: личностные, ролевые и организационные.



Рассмотрим результаты некоторых исследований о роли организационных факторов в проявлении феномена профессионального выгорания.

Группа организационных факторов включает в себя условия работы, материальное стимулирование и социально-психологические условия педагогической деятельности, является наиболее разнородней по своему составу в области исследований выгорания. Поэтому не случайно в некоторых исследованиях подчеркивается доминирующая роль этих факторов в возникновении синдрома выгорания [10].

Условия работы. Анализ материалов зарубежных публикаций позволяет констатировать, что основное внимание исследователей было уделено изучению влияния временных параметров педагогической деятельности и объема работы. Практически все исследования дают сходную картину, свидетельствующую о том, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа стимулируют развитие выгорания [11].

В Российской Федерации, основным законодательным документом, регламентирующим рабочее время преподавателей вузов и их учебную нагрузку, является федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Согласно ч. 7. ст. 47 режим рабочего времени и отдыха педагогических работников вузов устанавливается коллективным договором между руководством и сотрудниками, а также правилами внутреннего распорядка, другими локальными нормативными актами, например трудовым договором или расписанием занятий.

Требования данного закона конкретизируются приказом Министерства Образования и Науки Российской Федерации «О продолжительности рабочего времени педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» [2].

Педагогическая нагрузка преподавателя, работающего на штатной должности на ставку, состоит из учебной, учебно-методической, организационно-методической и научной работы, рассчитываемой из условия 36 часовой рабочей недели или 1550 часов за учебный год. При этом, если максимальная годовая учебная нагрузка преподавателя определена на государственном уровне, то для каждой отдельной категории преподавателей образовательное учреждение само вправе устанавливать ее верхний предел в расчете не более 900 часов. Учебная нагрузка каждого преподавателя определяется заведующим кафедрой и согласовывается с проректором по учебной работе. Таким образом, индивидуальная нагрузка каждого преподавателя зависит от профиля его деятельности и квалификации (профессор, доцент, старший преподаватель).

Ратифицировав культурную конвенцию Совета Европы (1954), Российская Федерация на Берлинской встрече министров образования европейских стран в сентябре 2003 года присоединилась к процессу создания Европейского пространства высшего образования (Болонскому процессу).

Двухуровневая «новация» системы высшего образования в Российской Федерации для значительной части педагогического сообщества обернулась определенными трудностями и не оправдала ожиданий, так как европейские стандарты качества труда преподавателей вузов не были взяты во внимание в российском образовании. И если положение дел до 2010 года вполне удовлетворяло российское педагогическое сообщество, то в последующие годы в университетской жизни произошли существенные изменения:

– основным критерием оценки эффективности деятельности преподавателей становится их участие в научных исследованиях: получение грантов на научные исследования, публикации в международных журналах, входящих в базу цитирования Web of Science и Scopus, российских научных журналах, рекомендованных ВАК РФ;

– внедрение федеральных образовательных стандартов и их бесконечная модернизация в виде «плюсов» тяжким бременем легла на плечи преподавателей в виде разработки учебных программ, учебно-методического обеспечения, паспортов компетенций и

др., объем которых вырос неимоверно;

– появление двухуровневой системы высшего образования предполагает постоянное совершенствование в области преподаваемых дисциплин и использование современных технологичных методов обучения.

В этих условиях преподаватели стали значительно больше времени тратить на учебно-методическую работу, повышение квалификации, освоение новых образовательных технологий и отчетности. По статистическим данным российский преподаватель в среднем имеет аудиторную нагрузку около 18 часов в неделю, на подготовку к занятиям около 11 часов и только 8 часов на научную и учебно-методическую работу [6]. Для сравнения средняя недельная учебная нагрузка педагогов в ряде зарубежных стран приведена в табл. 1 [6, с. 53-56, 342-352].

Таблица 1

Средняя недельная учебная нагрузка зарубежных преподавателей

Страна	Тип университета или программы	Среднее количество учебных часов в неделю
США	Магистерские программы в государственных вузах	10,9
	Магистерские программы в частных вузах	11,6
	Бакалавриат в частных вузах	10,6
	Программы бакалавриата и магистратуры в государственных вузах	11,5
Австралия	-	8,0
ФРГ	Профессорские должности	8,0
Франция	Лекционная нагрузка	4,0
	Проведение практических занятий и семинаров	6,0
Польша	Аудиторная нагрузка	6,0

К примеру, в США учебная нагрузка преподавателей университетов считается занятиями, то есть парами. Американская ассоциация профессоров (American Association University Professors) рекомендует максимальную недельную учебную нагрузку 4 - 6 пар в неделю в зависимости от того, с кем проводятся занятия, с бакалаврами или магистрами. При этом Ассоциация предостерегает, что такая нагрузка является максимальной, то есть далекой от оптимальной. Успешность университета, если он претендует на научные разработки, зависит от этой планки занятости профессорско-преподавательского состава.

В российских вузах, особенно в технических, в которых кроме очной формы обучения дополнительно реализуются программы подготовки бакалавров на контрактной основе по различным формам обучения, суммарная учебная нагрузка профессорско-преподавательского состава может возрасти существенно. Так, например, дополнительная годовая учебная нагрузка профессорско-преподавательского состава, по нашим данным, задействованного в реализации платных образовательных услуг в некоторых вузах может составлять:

- по дисциплинам математического блока от 520 ч общей нагрузки (аудиторные занятия около 180 ч);
- по дисциплинам профессионального цикла расчетно-конструктивного направления от 560 ч общей нагрузки (аудиторные занятия около 100 ч);
- по дисциплинам профессионального цикла организационно-технологического направления от 730 ч. общей нагрузки (аудиторные занятия около 150 ч).



И это при условии, что реализуется схема 1 преподаватель = 1 дисциплина. В России некоторые преподаватели вузов по вполне объективным причинам вынуждены работать по схеме 1 преподаватель = 3 дисциплины (и более) с аудиторной нагрузкой до 240 ч при общей годовой дополнительной нагрузке около 900 ч.

Поэтому, естественно, преподаватель вуза, обремененный такой дополнительной учебной нагрузкой, не может в полной мере соответствовать предъявляемым к нему требованиям и способствовать повышению международного рейтинга своего университета.

Как отмечали многие ректоры университетов, выступавшие на заседании Совета по науке и образованию при Президенте Российской Федерации, состоявшегося 23 июня 2014 года, педагоги, особенно в региональных вузах страдают от хронической перегрузки. В результате, на все что они способны – пересказывать учебники и собственные методички [8].

Стоит также отметить, что соотношение студентов, обучающихся на бюджетной и контрактной основе, находится в явном несоответствии от потребностей регионов в специалистах разных направлений. Так, например, соотношение студентов обучающихся на бюджетной основе к обучающимся на платной основе по всем формам обучения в региональных университетах в среднем составляет: бакалавры – 1/1,5; специалисты – 1/1,33; магистры – 1/1,65.

Нельзя не отметить также еще один показатель, активно внедряемый в образовательную среду – коэффициент соотношения числа студентов на одного преподавателя. Основными критериями для расчета числа обучающихся, приходящихся на одного преподавателя могут быть: форма обучения; уровень образовательных программ; специфика специальности и научно-педагогический потенциал вуза.

Не вызывает сомнения факт, что в ближайшее время учебная нагрузка и соотношение преподаватель/студенты будет возрастать. Манипулирование этими категориями на государственном и университетском уровне означает не что иное как скрытый механизм сокращения профессорско-преподавательского состава и сокращение их реальных доходов.

Соотношение «преподаватель/студенты» не является единым для всех высших учебных заведений в стране: столичные вузы, в особенности престижные и некоторые региональные предоставляют своим сотрудникам наиболее комфортные условия, устанавливая пропорцию 1:4. В самом же выгодном положении оказались педагогические работники ФГБОУ ВО «Российская школа частного права» (Москва), с соотношением 1:2. Для сравнения средняя величина соотношения преподаватель/студенты приведена в табл. 2 [5, с. 54-55].

Таблица 2

Соотношение численности преподавателей и обучающихся в разных странах

Страна и вузы	2015 г.	2018-2020 гг.
Ведущие вузы Москвы и другие престижные университеты	1:2 – 1:6	1:2 – 1:6
Региональные вузы России (остальное большинство)	1:9,4 – 1:10	1:12 – 1:15
Австралия	1:22	1:24
Франция	1:16	Нет сведений
Германия	1:14	
Массачусетский технологический университет (США)	1:12	
Большинство вузов США	1:17	
Большинство стран БРИКС	1:12	

Вознаграждение профессорско-преподавательского состава за их труд – одна из

проблем категории материального одобрения со стороны администрации. В табл. 3 приведены данные о средних размерах заработных плат профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений разных стран, составленной по материалам открытой печати.

Таблица 3

Размер заработной платы преподавателей вузов в разных странах

Страна	Минимальная зарплата, тыс. \$*	Средняя зарплата, тыс. \$*	Максимальная зарплата, тыс. \$*
Армения	0,4	0,5	0,7
Аргентина	3,2	3,8	4,4
Бразилия	1,9	3,2	4,6
Великобритания	4,1	5,9	8,4
Израиль	3,5	4,7	6,4
КНР	0,3	0,7	1,1
Латвия	1,0	1,8	2,7
Мексика	1,3	1,9	2,7
Норвегия	4,5	4,9	5,8
Россия (региональные вузы)	0,2	0,27	0,4
США	5,0	6,1	7,4
ФРГ	4,9	5,1	6,4
Франция	2,0	3,5	4,8
Эфиопия	0,9	1,2	1,6
ЮАР	3,9	6,5	9,3
Япония	2,9	3,5	4,6

**Примечание: За размер зарплаты принята оплата труда профессорско-преподавательского состава по штатной должности с учетом размера различных доплат стимулирующего характера, без учета оплаты за дополнительную педагогическую нагрузку (характерно для России).*

А. Пайнс (1982 г.) исследуя мотивы трудовой деятельности и их связь с возникновением эффекта эмоционального сгорания, отмечала, что прямой связи «сгорания» и удовлетворенностью заработной платой не найдено [по 9].

В то же время другие исследователи (Доугерти Т.В., Кордес С.Л., Блюм М. и др.) наоборот отмечают, что недостаточное вознаграждение за труд или его отсутствие способствует возникновению выгорания.

К. Маслач и Д.Гольдберг считают, что для работников в предотвращении выгорания важно не абсолютное количество вознаграждения, а его соотношение с собственным затраченным трудом и трудом своих коллег, что в данном контексте обозначается как справедливость [14].

Существуют также и другие мнения по данному вопросу (Доугерти Т.В.), например, такое как – дополнительное вознаграждение за выполнение определенной работы повышает чувство профессиональной эффективности, в то время его отсутствие приводит к развитию деперсонализации.

В России полномасштабных исследований по выявлению взаимной связи между размером материального вознаграждения за труд и возникновением синдрома выгорания не проводилось.

Группа факторов, относящихся к организации труда, такие как: продолжительность рабочего дня, перерывы между учебными занятиями, начала и окончания рабочего



дня тесно связаны друг с другом и с выгоранием. По данным зарубежных исследователей, с учетом их средней недельной учебной нагрузки, перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер. Уровень выгорания частично повышается после возвращения к работе через три дня и полностью восстанавливается через три недели [по 7].

Наличие связей между этой группой организационных факторов может быть объяснено их действительным влиянием на возникновение синдрома выгорания, их объективным содержанием, возможностью их качественной оценки.

Рассмотренные положения о роли организационных факторов в возникновении синдрома выгорания педагогических работников высшей школы – это только видимая часть айсберга, объективно указывающая на необходимость проведения широкомасштабных исследований.

Установление и учет взаимосвязей факторов, приводящих к пониманию причин возникновения синдрома выгорания – ключ к решению проблемы сохранения здоровья, продления высокой работоспособности педагогов, путь к повышению качества обучения.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ с изм. и доп., вступил в силу с 31.03.2015 г. <http://zakonobobrazovanii.ru/skachat-zakon-ob-obrazovanii> (дата обращения: 13.03. 2017).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре».
3. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других [Текст] / В.В. Бойко. – М.: Филин, 1996. – 472 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
5. Гераскин Н.И., Зайцев К.С., Крючков Э.Ф. Совершенствование норматива соотношения профессорско-преподавательского состава и студентов в федеральных и национальных исследовательских университетах // Университетское управление: практика и анализ. 2008. № 5.
6. Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов / под ред. Ф. Альтбаха, Л. Райсберг. – М.: 2012. – 439 с.
7. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С. 76-97.
8. Стенограмма заседания Совета по науке и образованию при Президенте РФ от 23.06.2014 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.krelin.ru/news/45962> (дата обращения 14.03.2017).
9. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя [Текст] / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С.57-64.
10. Bennet L., Kelaher M., Ross M.W. Quality of life in health care professionals: Burnout and its associated factors in HIV/AIDS related care // Psychology and Health. 1994. V. 9 (4). P. 273-283.
11. Byrne В.М. Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers // American Educational Research J. 1994. V. 31 (3). P. 645-673.
12. Maslach С. Burnout: A multidimensional perspective // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Schaufeli, Cr. Maslach and T.Marek. Washington D.C: Taylor & Trancis, 1993. P. 19-32.
13. Maslach С., Jackson S.E., Leiter M.P. Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.
14. Maslach С., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // applied and Preventive Psychology. 1998. V. 7. P. 63-74.

Д.Н. Чернышев
адъюнкт пограничной академии
г. Петропавловск-Камчатский
asddima15011@yandex.ru

Развитие психологической совместимости экипажей морских судов

Представлен экспериментальный подход эффективности деятельности экипажей морских судов. Существенным резервом обеспечения эффективной работы членов экипажей является мониторинг и использование социально-психологического потенциала рабочего коллектива. Для более эффективного использования психологической совместимости в интересах совместной деятельности по вылову морских биологических ресурсов руководящему составу морских судов рекомендуется использование тренинговой системы развития у членов экипажей судов психологической совместимости и методики повышения эффективности совместной деятельности работников, входящих в состав экипажей судов

Ключевые слова: психологическая совместимость; формирующий эксперимент; экспериментальный план; эффективность деятельности; тренинговая система

Исследование особенностей психологической совместимости членов экипажей морских судов, а именно, изучение особенностей социально-психологического климата и совместной деятельности членов экипажей дает возможность выдвинуть гипотезу, которая заключается в том, что психологическая совместимость влияет на эффективность деятельности экипажей морских судов.

Для проверки выдвинутой гипотезы была разработана Программа психологического эксперимента по исследованию психологической совместимости экипажей морских судов [6]. Эмпирическая часть включает в себя проведение экспериментального исследования на констатирующем и формирующем уровнях [9].

Для проведения формирующего эксперимента на выбранных морских судах избран экспериментальный план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием [8]. Для первой группы, в свою очередь, разработана тренинговая система развития у членов экипажей психологической совместимости и методика повышения эффективности совместной деятельности сотрудников.

Высокие показатели трудовой деятельности любого морского судна заключается в слаженной работе коллектива. Современная концепция развития морского судоходства – это повседневная необходимость интенсивного развития коллектива, создания единого корпоративного духа, развития корпоративной культуры взаимодействия работников. Морякам в современной обстановке необходимо быстро перестраиваться, овладевать компетентностью, адаптивностью, инновационностью, мобильностью.

Задачами руководства экипажем морского судна является:

- сформировать экипаж, готовый мобильно реагировать на изменения морской обстановки;
- совместно решать служебные задачи;
- умело координировать свои действия, нести совместную ответственность за принятые решения [2].

С этой целью, необходимо, сначала использовать такие корпоративные компоненты взаимодействия, которые могли бы локализовать выявленные проблемы и затруднения в общении работников. При этом, очень важно, чтобы содержательно предлагаемые компоненты работы сначала не были связаны с решением сложных задач.

Например, можно использовать различные варианты имитационных игр.



Имитационная игра позволяет ее участникам:

- обогатить умения принимать совместные решения, как на индивидуальном, так и на групповом уровне;
- осуществить разнообразное сотрудничество участников игры: переговоры, дискуссии, публичные презентации материалов, вопросы и ответы, следовательно, создаются предпосылки для развития у экипажа эффективного коммуникативного опыта и развития коммуникативной компетентности;
- стать полноправным участником смоделированной ситуации (в том числе экстремальной), которая требует быстрого и правильного решения, что позволяет приобрести участникам игры бесценный опыт адаптации к новой обстановке, среде.

Имитационные игры, как правило, непродолжительны, они проводятся в жестком регламенте, поэтому их легко можно использовать как самостоятельно, так и как вкрапление в другую технологию.

Важно помнить, что имитационные игры направлены на оперативное решение проблемы, а значит, позволяют ее участникам получить опыт быстрого и качественного решения поставленных задач [5].

Тренинги и логические задачи для корпоративного взаимодействия – еще одна форма коррекции межличностного общения членов экипажа морского судна, позволяющая обсуждать варианты совместного решения проблемы и коллективно выбирать из возможных альтернатив наиболее эффективные способы решения проблемы.

Тренинг сензитивности – прогнозирования поведения – направлен на развитие способности понимать сослуживцев. Данный тренинг базируется на теориях мотивации, лидерства, групповой динамики и развивает, совершенствует способности работников понимать друг друга.

Суть тренинга заключается в возможности рассмотреть различные способы понимания человека:

- рационалистический – ощущение человеком того, что он понимает другого человека, близок ему и солидарен с ним, такое понимание эмоционально, это нечто личное, что приносит большое удовлетворение. Единственный критерий этого типа понимания субъективен, то есть, мы понимаем человека, когда чувствуем, что понимаем его;
- артистический (художественный) способ понимания – это способность человека осознавать видимые, слышимые и осязаемые аспекты другого человека и реагировать на них. В сравнении с рационалистическим, артистическое понимание акцентирует реальности внешние;
- практический способ понимания – это способность одного человека влиять на другого и изменять его поведение желаемым образом;
- эмпирическое понимание, или сензитивность – это способность человека точно предсказать мысли, чувства и поведение другого человека [3].

Во время тренинга члены экипажа обсуждают самих себя, то, как они видят свои взаимоотношения в коллективе, малой группе, иногда эту технологию называют группой встреч. Здесь акцент ставится на эмоциональное обучение – научиться понимать себя и других.

Тренинг способствует развитию «межличностной компетентности» – умения выстраивать адекватные и рациональные отношения в трудовом коллективе. Когда члены экипажа почувствуют себя более уверенно в процессе межличностного общения друг с другом, научатся совместно решать задачи, напрямую несвязанные с трудовой деятельностью, можно начинать использовать корпоративные технологии, направленные на совместное решение задач, разрешение профессиональных трудностей и проблем.

Приведем перечень наиболее эффективных корпоративных взаимодействий, направленных на становление и обогащение профессиональной компетентности каждого работника и на формирование профессионального экипажа [4].

Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем участникам (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия).

Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе – неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как мозаика, дебаты, общественные слушания, почти все виды имитаций и др.

Ролевая игра – это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций.

Разработка проекта – этот метод позволяет участникам мысленно выйти за пределы кают-компании морского судна и составить проект своих действий по обсуждаемому вопросу. Самое главное, что группа или отдельный участник имеет возможность защитить свой проект, доказать преимущество его перед другими и узнать мнение сослуживцев. Можно предложить участникам собрать публикации из газет, фотографии, статьи, касающиеся вопросов темы, а затем обсудить эти материалы со всей группой [1].

Разминки с целью снятия психологической и физической нагрузки. Разминки также способствуют развитию коммуникативных навыков (общению). Они должны быть уместными по содержанию, форме деятельности и продолжительности.

Так, например, перед упражнениями, требующими сосредоточенного внимания, не следует проводить слишком подвижные игры-разминки.

Обратная связь позволяет выяснить реакцию участников на обсуждаемые темы, увидеть достоинства и недостатки организации и проведения обучения, оценить результат. Участникам (в произвольном порядке) предлагается высказаться по поводу прошедшего упражнения, информационного блока, конкретного дня или всего тренинга.

Важно акцентировать внимание на чувствах и переживаниях каждого из участников. Все высказывания должны быть выслушаны, молча, без споров, комментариев и вопросов, как со стороны психолога, так и со стороны членов экипажа. Каждого говорящего следует благодарить за сказанное. Предоставлять обратную связь наравне со всеми участниками следует также психологу [11].

«Мозговой штурм» – это метод, при котором принимается любой ответ слушателя на заданный вопрос. Важно не давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а принимать все и записывать мнение каждого на доске или листе бумаги.

Участники должны знать, что от них не требуется обоснований или объяснений ответов. «Мозговой штурм» применяется, когда нужно выяснить информированность или отношение участников к определенному вопросу. Можно применять эту форму работы для получения обратной связи.

Тренинг (от английского train – воспитывать, учить, приучать) – это процесс получения навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка.

Тренинг позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки устойчивости к давлению, навыки безопасного поведения. Неоспоримым достоинством тренинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения.

Создание системы формирования психологической совместимости экипажа предполагает длительную работу, которая, как правило, состоит из четырех основных этапов: подготовки, выбора средств, реализации проекта и оценки его эффективности [10].

Система формирования совместимости моряков поможет объединить коллектив,



показать, что все работники морского судна – одна команда, которая работает на достижение одной цели. На этапе подготовки необходимо задумываться о построении системы формирования совместимости экипажа, важно обратить внимание на два ключевых момента.

Во-первых, необходимо проанализировать, какова ситуация на морском судне в настоящее время? Насколько моряки информированы о перспективах развития рыбопромысловой промышленности, в частности в своем регионе, насколько эффективно взаимодействуют между собой работники, довольны ли они существующим положением дел? Узнать это несложно: помогут личные беседы с моряками, наблюдения, в том числе и в неформальной обстановке, анкетирование, работа штатных психологов.

Во-вторых, необходимо оценить масштаб предполагаемых изменений. Возможно, потребуется провести несколько конкретных мероприятий, например, своевременно информировать моряков об изменениях в рыбопромысловом законодательстве.

Может быть, возникнет необходимость о совместном создании мероприятий, которые в дальнейшем преобразятся в традиции трудового коллектива. Планируя изменения, необходимо помнить, что эффективность целой системы всегда будет выше, чем набор ее отдельных элементов.

Объединяющие мероприятия – это организация и проведение совместных праздников, соревнований, а также создание, возрождение и поддержание трудовых традиций.

Совместные праздники и соревнования – наиболее значимый элемент системы формирования психологической совместимости и сплоченности коллектива. Именно с них начинается жизнь коллектива, как единое целое, а иногда, ими и ограничивается. Но, чтобы сделать совместный праздник мероприятием, не надо сводить его к банальному банкету.

Важно помнить, что совместный праздник – это не просто развлечение. В его основе должна лежать конкретная идея, отвечающая целям морского рыбопромыслового судна, объединяющая и вдохновляющая его работников это может быть, например, внедрение новой стратегии, преодоление разногласий между членами экипажа. Не менее важную роль играет организация праздничного мероприятия.

Грамотно спланированные и проведенные совместные праздники заряжают всех работников и начальников судна позитивными эмоциями, помогают преодолеть недопонимание между ними и забыть о неурядицах [7].

Совместное празднование важных событий в жизни экипажа судна, участие в различных конкурсах способствуют развитию психологической совместимости членов экипажа, сплочению коллектива. Когда члены экипажа судна плечом к плечу в неформальной обстановке преодолевают препятствия общения, организационные вопросы решаются гораздо быстрее, конфликты возникают гораздо реже.

Продлить впечатления от совместного активного отдыха можно, разместив фоторепортажи с аннотациями о таких мероприятиях на доске информирования. Моряки будут стремиться, найти себя на снимках, и будут чувствовать внимание к себе со стороны руководства судна.

Характерная черта преуспевающего трудового коллектива – это внимание руководящего состава морского судна к психологической совместимости и сплоченности коллектива, которые в итоге работают на благо его эффективности, так как только коллектив, который работает на общую цель, дает весомый результат в трудовой деятельности.

Вот почему, такое мероприятие как совместный отдых, является важным событием, которое работает на создание имиджа морского рыболовного судна, на сплоченность коллектива, на формирование психологической совместимости, на создание командного духа и др.

Безусловно, на этапе реализации необходимо поддерживать все начатые мероприятия, обязательно доводить их до логического завершения, последовательно проводить выбранную политику.

В разработке отдельных инструментов нужно опираться на мнение работников, проводить опросы, анкетирования, интервью с отдельными членами экипажа судна, которые пользуются авторитетом в коллективе.

К работе над некоторыми проектами можно подключать инициативные группы экипажа, актив коллектива. Информация обо всех планируемых мероприятиях должна быть доступна каждому работнику – повесьте их на доске объявлений. Участие в таких мероприятиях создаст у работников положительный настрой по отношению к работе, и таким образом, тоже станет элементом системы формирования психологической совместности трудового коллектива.

Чтобы оценить качество системы формирования коллектива, нужно выбрать несколько важных показателей и, сравнивая эти показатели с показателями за предыдущие отчетные периоды, отслеживать эффективность. Разумеется, после того, как будет проведена оценка результатов трудовой деятельности экипажа судна, необходимо сделать определенные выводы и снова продолжить работу.

Деятельность по формированию психологической совместности трудового коллектива может постоянно совершенствоваться. Даже если структура отлажена, она, все равно, требует поддержки, обновления и регулярных дополнений. Можно развивать уже действующие инструменты, вводить новые и направлять развитие системы в соответствие с целями и задачами экипажа морского судна.

Таким образом, для более эффективного использования психологической совместности в интересах совместной деятельности по вылову морских биологических ресурсов руководящему составу морских судов рекомендуется использование тренинговой системы развития у членов экипажей судов психологической совместности и методики повышения эффективности совместной деятельности работников, входящих в состав экипажей судов.

Литература

1. Алехина, О.Е. Стимулирование развития работников организации / О.Е. Алехина // Управление персоналом, № 1. – 2006.
2. Базарова Т.Ю., Б.Л. Еремин. Управление персоналом. Учебное пособие. – М.: Академия, 2006. – С. 354-362.
3. Бодров В.А., Ложкин Г.В., Плющ А.Н. Нелинейная модель мотивационной среды личности // Психолог. ж., 2001, Т. 22, № 2. – С. 90-100.
4. Бурмистрова Е.М. Метод быстрого снятия сильного эмоционального или физического напряжения // Школьный психолог. 2004.
5. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Воронеж, 2004. – С. 44.
6. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 320 с.
7. Иванова С. Корпоративная культура – эффективное средство мотивации сотрудников / С. Иванова // Служба персонала. № 9. – М.: 2005.
8. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. 4-е издание, стереотип. – СПб.: Речь, 2012. – 392 с.
9. Никандров В.В. Наблюдение и эксперимент в психологии: учеб. пособие. – СПб., 2002.
10. Спивак В.А. Корпоративная культура./ В.А. Спивак. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
11. Управление планированием деловой карьеры перспективных работников / Кадры, 2008. – № 4. – С. 4-10.