

**ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РЕЗИЛИАНТНОСТИ
КАК КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ТРЕНИНГА ПО
РАЗВИТИЮ АДАПТИВНОСТИ
У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

В статье рассматриваются основные аспекты авторской интегративной модели резилиантности, являющейся концептуально-методологической основой для специализированного лекционно-практического курса по развитию основ адаптивности. Дается краткая характеристика содержанию тренинга и соответствующим кластерам заданий. Эмпирически подтверждается результативность образовательного курса, выделяются некоторые особенности последовательного развития резилиантности. Валидность полученных данных обусловлена использованием современных математико-статистических методов, включая корреляционный и факторный анализ.

Ключевые слова: интегративная модель; адаптивность; тренинг; резилиантность; профессиональная адаптация; ресурсы; будущие преподаватели.

Проблема индивидуальной устойчивости специалистов в области преподавания является одной из наиболее актуальных и исследуемых в современной психолого-педагогической науке. По мнению большинства специалистов в области образования, тренинг, как форма развития индивидуальной устойчивости или резилиантности, на сегодняшний день является недостаточно разработанной сферой, особенно при рассмотрении проблематики успешной профессиональной адаптации специалистов. Это касается как технологического аспекта, так и структурно-содержательного.

Профессиональный рост молодого преподавателя на начальной стадии включает в себя изменение мотивационной сферы, развитие эмоциональных и социальных компетенций, обеспечивающих, в частности, успешную адаптацию в новых условиях, расширение спектра используемых стратегий. В период вхождения в область профессиональной деятельности, перед молодым педагогом стоят задачи уточнения, детализации технологических сторон деятельности, социально-психологические задачи по освоению системы профессиональных отношений и личностные задачи по адекватному определению собственных профессиональных возможностей [1].

Основной целью исследования, результаты которого представлены в данной работе, было разработать модель интегративной характеристики личности будущего преподавателя и соответствующие образовательные условия, в частности, лекционно-практический курс, ориентированный на развитие данной характеристики.

В качестве методов исследования были использованы: анализ и синтез научно-исследовательской литературы по теме, моделирование, опрос, наблюдение, тестирование, математико-статистические методы обработки данных (статистический, корреляционный, факторный анализ).

Процесс социально-профессиональной адаптации педагогов, равно как профессионально-педагогическая деятельность в целом, с учетом специфичности и сложности требует введения и разработки концепции определенной интегративной, комплексной характеристики, которая могла бы отражать когнитивный, аффективный и поведенческий аспекты. На наш взгляд подобная характеристика должна в первую очередь учитывать высокую стрессогенность преподавательской деятельности, причем и для сценария с точечным и более интенсивным переживанием стрессовых ситуаций (преподаватели вузов), так и для варианта с большим разнообразием и частотой появления (учителя школ).

Для такой индивидуально-личностной характеристики мы спроектировали интегративную модель резилиантности, с определенным набором конструктов на структурном и функциональном уровнях.

Специалисты с хорошо развитой резилиантностью, способны противостоять воздействию различных негативных факторов и на работе, и дома. Представители данной группы обладают удивительным свойством – перенаправлять неблагоприятные изменения и конфликты из областей, потенциально являющихся неблагоприятными, и использовать их в целях совершенствования своих собственных возможностей. Резилиантные люди способны разрешать конфликты, учиться на негативных переменах и становиться более успешными и счастливыми, используя свой поведенческий потенциал. Практика показывает, что на сегодняшний день резилиантность как феномен, несущий для личности массу скрытых возможностей в условиях противостояния стрессам и стрессорам различной силы, нуждается в более тщательном изучении – как относительно вертикальных, так и горизонтальных характеристик и этапов становления.

В нашей работе под резилиантностью (*resilience*) подразумевается способность человека сохранять устойчивость к воздействию со стороны различных стрессоров, восстанавливаться в сложных обстоятельствах на основе адекватной оценки происходящих событий, системы ценностей и умения принимать решение [2]. Резилиантность, в авторской интерпретации, является интегративной характеристикой личности специалиста и может развиваться на основе многокомпонентной интегративной модели, включающей такие конструкты как когнитивная гибкость, эмоциональная и социальная компетентности. Интегративная модель резилиантности предполагает учет контекстуального аспекта, а именно социокультурного, духовного и образовательного.

Каждая из указанных составляющих имеют свою подструктуру и элементы. Важнейшим компонентом когнитивной гибкости, в соответствии с авторской моделью, является умение принимать ситуацию такой, какая она есть, несмотря на её возможную непреодолимость и сложность. Иногда

принятие включает не только признание реальности обстоятельств, но и оценку того, что можно, а что нельзя изменить. В современных психологических исследованиях принятие трактуется, как некая критическая точка способности выстаивать в сложных ситуациях. Одним из важнейших элементов является умение сфокусировать внимание и усилия на проблеме, которую можно решить и не тратить время, участвуя в заведомо проигрышном противостоянии. В качестве другой главной конструкты когнитивной гибкости мы выделяем когнитивную оценку и переоценку. Положительная переоценка требует нахождения альтернативного положительного значения нейтральных или негативных событий или ситуаций. Умение положительно повторно интерпретировать события и находить смысл в происходящем является важной характеристикой резилиантных людей. Резилиантность предполагает эмоциональную устойчивость в безвыходных ситуациях и умение встречать свой проигрыш без эмоциональных срывов и принятия эскапистских решений. Нередко подобные ситуации устойчивые люди используют, как возможность научиться и подвергнуть себя самокоррекции.

Как было отмечено выше, резилиантность предполагает эмоциональную устойчивость, которая в нашей концепции основана на эмоциональной компетентности. Эмоциональная компетентность, столь необходимая в условиях адаптационного процесса, в первую очередь предполагает наличие эмоциональной гибкости, а также ряда составляющих, способных обеспечить эффективную и адекватную адаптацию преподавателя (эмоциональное самосознание, самоуправление и эмпатию).

Следующей конструктой интегративной модели резилиантности является социальная компетентность. На наш взгляд, наиболее значимыми для адаптации являются три блока социальных компетенций. В них были включены: социальное сознание, социальный прогноз (фокастинг) и социальная гибкость.

Одним из важнейших методологических аспектов, касающихся функционирования представленной в данной работе интегративной модели, является устойчивость полученного результата. Именно устойчивый положительный результат относительно того или иного жизненного или профессионального сценария является наиболее значимым концептом в структуре феномена резилиантности. В целях обоснования внутреннего механизма воздействия интегративной модели и достижения устойчивого результата на практике, были рассмотрены имеющиеся в психолого-педагогической литературе интерпретации интегративного подхода. В первую очередь нас интересовало соотношение отрицательного и положительного опыта и некоторые особенности идентификации негативных событий, и их перевода, при помощи оценки и переоценки, на другой качественный уровень.

Интегративные модели характерных черт и эмоций, а также объединяющие эти аспекты вариации могут существовать за рамками многокомпонентных моделей. Данный факт был неоднократно подтвержден

комплексными исследованиями, в частности проведенными американскими исследователями С. Хобфоллом, А. Заутрой [3,4] и др. Интегративный подход, предложенный С. Хобфоллом, по сути, ориентирован на модель консервации ресурсов, в рамках которой позитивные черты и копинговые конструкты рассматриваются как адаптивные ресурсы. В стрессовых ситуациях, данные адаптивные ресурсы взаимодействуют так, чтобы способствовать сохранению индивидуально-личностных ресурсов. С точки зрения данной модели ресурсы являются частью динамического процесса успешности и благополучия человека.

Предполагаемые характерологические ресурсы и копинг, которые входят в состав модели, могут меняться под воздействием стресса. Наличие ресурсного резервуара является для успешности и здоровья человека в подобных обстоятельствах критическим. Речь идет не только о задействовании определенного свойства индивидуума или определенного компонентного сочетания ресурсов, а о более масштабных динамических процессах, которые поддерживают или снижают адаптацию, в нашем случае профессиональную.

Анализ имеющихся подходов позволил нам выделить несколько основных факторов, составляющих базу для консервации необходимых для профессиональной деятельности ресурсов. К ним мы отнесли ресурсы социальной поддержки, личностные ресурсы (самоуважение, социальная компетентность, эмоциональная гибкость и др.) и средовой или контекстуальный фактор.

Таким образом, интегративная многокомпонентная модель развития резилиантности является динамической по своему характеру и предполагает мобилизацию имеющегося «банка» ресурсов, вопреки ресурсному истощению и сопутствующим стрессам. В соответствии с содержательными характеристиками модели, в условиях неблагоприятных или непредвиденных обстоятельств, происходит мобилизация резервного потенциала. Степень воздействия негативных последствий напрямую зависит от предела, в рамках которого человек может ограничить потерю ресурсов. Важную роль в рамках данной модели играет принцип контекстуальности. Контекст эмоционально-аффективного опыта может модифицировать динамические взаимоотношения. Когда контекст безопасен и предсказуем, негативное содержание обрабатывается с учетом негативной и позитивной информации о контексте. Предполагается, что положительная и негативная аффективная информации не перекрывают одна другую и не совпадают в период невыраженного профессионального стресса. Контекст выраженного стресса содержит больше неопределенности, равно как конкретно сфокусированное внимание и упрощенная быстрая оценка сложности и стрессогенности ситуации.

В целях развития адаптивности у будущих преподавателей (иностранных языков), авторами был разработан специализированный курс «Основы социально-профессиональной адаптации», состоящий из краткой теоретической и практической частей. Среди основных принципов, положенных в основу курса, следует отметить принцип проблемности, транзактности,

контекстуальности, «ролевого смещения», накопления положительного опыта и др. В теоретической части представлен материал, раскрывающий содержание и особенности протекания профессиональной адаптации, как первичной, так и вторичной, а также информация о различных факторах, способных предотвращать развитие дезадаптивного поведения (социальной поддержки, резилиантности, способности принимать решения и др.).

Практическая часть представляла собой тренинг по развитию основ адаптивности в условиях профессиональной деятельности. В рамках курса тренинг определялся как полифункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов личности и группы, с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. Как известно, тренинг обеспечивает приобретение специалистом профессионально важных качеств, умений и их перевод на уровень навыков. Основными функциями тренинга были диагностирующая, корректирующая, профилактическая и функция адаптации. Области применения тренинга в рамках профессиональной деятельности связаны с разрешением прикладных проблем оптимизации профессиональной адаптации, освоением профессиональных и организационных ценностей, новых видов профессиональной деятельности и др. В практической части были предусмотрены задания, ориентированные на развитие трансформационных, продуктивных стратегий; навыков, необходимых для оказания социальной поддержки, развития эмоциональных и социальных компетенций и др. Разработанная серия практических заданий, тематически соответствовала шести областям, в рамках которых чаще всего встречаются несоответствия, соотносимые с профессиональной деятельностью специалистов в сфере преподавания: вознаграждение, справедливость, система ценностей, коллеги и др.

Особенностью практического блока является ориентация заданий на анализ и проработку профессионально-ориентированных, педагогических ситуаций. При этом следует отметить, что восприятие профессиональных ситуаций как опасных, неблагоприятных для жизни или просто напряжённых прямо коррелирует с такими показателями как эмоциональная истощенность, пассивность в решении профессиональных задач, эскейпизм.

Разработанный тренинг включал в себя несколько кейсов для последовательного разбора и анализа проблемных ситуаций, а также специальных заданий на выработку определенной категории копинговых и трансформационных стратегий.

В рамках тренинга происходило деление участников по соответствующим проблемным областям:

- Первая категория относилась к подгруппе с определённым негативным опытом в социально-коммуникативной сфере.

- Вторая подгруппа состояла из участников, имевших проблемы в области эмоциональной саморегуляции.

- Третья подгруппа выявляла значительные проблемы на уровне принятия решений.

Тренинг состоял из двух этапов. Первый этап был ориентирован на развитие эмоциональной и межличностной регуляции, второй этап – на поддержание пролонгированного эффекта предыдущего этапа. Каждая сессия была ориентирована на развитие определённых умений, дефицит в которых прослеживался у участников группы. В первую очередь это распознавание и идентификация своих чувств, далее – управление эмоциями, третий подэтап был ориентирован на толерантный выход из создавшейся ситуации. Далее стратегические действия распределялись следующим образом: принятие собственных чувств и усиление позитивных эмоций, идентификация схем проблемных аспектов межличностных отношений, идентификация конфликта с собственными или текущими задачами, ролевые игры по развитию контроля и самообладания, ролевые игры по определению проблем с гибкостью и самообладанием. Ролевые игры акцентировали внимание на эмоциях, проблемных коммуникативных поведенческих паттернах и новых альтернативных поведенческих клише.

С целью выявления значимости и результативности включенного в образовательную программу нового лекционно-практического курса, внедрение на потоке у будущих специалистов-лингвистов проходило по двум сценариям: для будущих преподавателей иностранных языков курс прослушивался в полном объеме с практикоориентированными заданиями и обучающим тренингом (экспериментальная группа); для будущих специалистов – переводчиков (контрольная группа), курс давался в лекционно-семинарской форме. Причем будущие специалисты из контрольной группы отличались большей волевой регуляцией, развитыми коммуникативными способностями, более высокой когнитивной гибкостью. Данное деление было проведено целенаправленно. В итоге, несмотря на достаточно усредненный уровень развития резилиантности (в нашем случае базового качества для развития адаптивности) в обеих группах по окончании курса, впоследствии у представителей группы, где проходил тренинг, наблюдался небольшой рост. Контрольные опросы в экспериментальных группах проходили по шкале выявления уровня развития резилиантности три раза: на начальном этапе (в начале семестра), по окончании лекционно-практического курса (в конце семестра) и по истечении нескольких месяцев после окончания университета и получения первичного профессионально-ориентированного опыта. Результаты в группах распределились следующим образом: в экспериментальной группе до начала курсов средний уровень резилиантности был равен 3,50, а в контрольной группе – 3,80; по окончании лекционно-практических курсов показатели изменились – 3,43 в экспериментальной группе и 3,88 в контрольной; спустя четыре месяца после окончания университета у участников эксперимента вновь был сделан замер уровня резилиантности, который позволил выявить следующие изменения – у контрольной группы уровень резилиантности несколько снизился до 3,86, а у экспериментальной группы, наоборот, вырос до 3,94. Результаты после рандомизации выглядели следующим образом (Рис. 1):

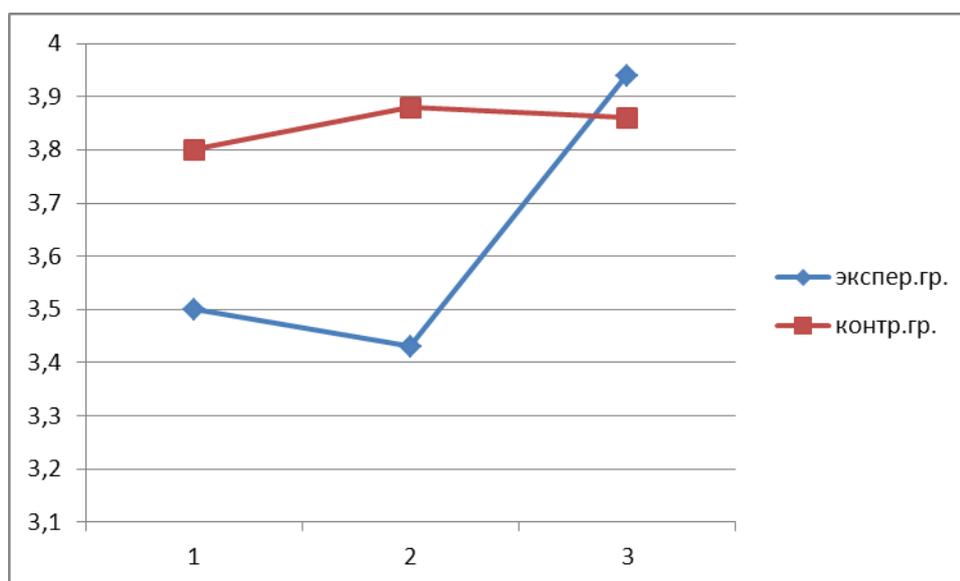


Рис. 1. Показатели уровня развития резилиантности у экспериментальной и контрольной групп после рандомизации.

Выявленные корреляционные связи в рамках разработанного опросника-шкалы подтвердили значимость полученных результатов и валидность методики. Разброс корреляции варьировался в диапазоне между $-0,520$ и $0,890$ ($r=0.005$).

Таким образом, интегративная модель резилиантности является достаточно перспективной в аспекте развития адаптивности у преподавателей. Возможность успешной адаптации определяется личностными ресурсами индивидуальной устойчивости, субъективными характеристиками восприятия и оценки, относящейся к происходящему на фоне контекстуального фактора. Как показал опрос респондентов, эмоциональная окрашенность происходящих событий связана с одной стороны с субъективной значимостью происходящего (мотивацией достижения цели, эмоциональной привлекательностью и т.д.), с другой стороны неопределенностью происходящего, что включает в себя оценку вероятности успешного развития, исходя из последствий того или иного события для человека. Профессиональная дезадаптация чаще всего случается в тех случаях, когда организационная культура образовательного учреждения обуславливает профессиональные ситуации с высокой сложностью ресурсного взаимодействия. Подобные трудности выражаются в расхождении в восприятии целей и ценностей, низкой сплоченности, статусных расхождений. Также негативно на профессиональную адаптацию влияет высокая ресурсная неопределенность и информационный стресс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. **Валиева Ф.И.** Теоретико-методологические подходы к проблеме индивидуальной устойчивости в аспекте профессионального выгорания. // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Серия 12. – 2010. – № 3. – С. 233-237.
2. **Валиева Ф.И.** Что такое резилиантность? – СПб: Изд-во С.-Пб. Политехн. ун-та, 2013. – 79с.
3. **Hobfoll S.E.** Social and Psychological resources and adaptation//Review of General Psychology. V.6, 2002.P.307-324.
4. **Zautra A.J.** Emotions, Stress and Health. New-York: Oxford University Press. 2009.