

САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА
В ПАРАДИГМЕ ЖИЗНЕСОЗИДАЮЩЕЙ
КРЕАТИВНОСТИ (ЖСК)

Иванченко А.А.

SELF-ORGANIZING PSYCHOLOGICAL SYSTEM
IN THE PARADIGM OF CREATIVE LIFE-ORIENTATION
(CLO)

Andreyanna Ivanchenko

This article describes the principles of construction and structural regularities of the functioning of a self-organizing psychological system (SPS), being analyzed like a tutor system or a training one. Such SPS represents a hierarchically interconnected multi-functional dynamic macrosystem. The peculiar features and conditions of the creative life-orientation (CLO) disclosure within a small social group in the linguistic teaching process (namely, while studying the Italy linguistic-cultural realities) have been examined. The preventive sanifying and recreative nature of the CLO that acts as an effective anti-stressor has been identified. The CLO role that leads to person's evolution and synergistic activity, being in increase according to its stabilization in the subsequent stages of person's existence, has been fixed.

Key words: creative life-orientation, self-organizing psychological system, guidance-conducting style, psychosomatics, linguistic teaching.

Постановка проблеми. При организации жизнедеятельности человек включается в различные системообразующие жизненные среды – природную, информационную, производственную, учебную, культурную и т.д., которые существенно влияют на его образ жизни (Ю.М. Швалб). Образовательная среда представляет собой базовую среду для формирования личности, в которой проявление жизненной креативности осуществляется наиболее продуктивно. Поэтому жиз-

недеятельность любого общества интегрально отражена в педагогической парадигме образования. Именно синергетический подход в преподавании создает требуемый комплекс благодатных условий для раскрытия жизнеспособной креативной самоориентации: учителя-творцы не мыслят своей жизни без избранной профессии, без общения со своими воспитанниками, без совместного с ними самороста, а их учащиеся стремятся быть похожими на эталон своих педагогов (С.Б. Малых)

Анализ последних исследований и публикаций. Синергия упорядочивает функционирование любой самоорганизующейся системы, к которой относится и система жизнедеятельности человека. Поэтому не удивительно, что к концу XX века появилась *синергетика* – самостоятельное, но достаточно молодое научное направление в естественных науках, сначала возникшее в физике (Н. Накен), в рамках которой несколько позднее был создан термин *синергизм*, впервые примененный в зарубежных социально-психологических исследованиях (Р. Бенедикт, А. Маслоу), а в дальнейшем понятие *синергии* начали использовать не только ученые-естественники, но и социологи, психологи постсоветского пространства при анализе личностных качеств индивида и межличностных взаимоотношений (В.И. Аршинов, Ю.Н. Белокопытов, К.Х. Депокаров, Ф.Д. Демидов, А.А. Комеников, В.Е. Клочко, В.Ю. Крылов, Г.Г. Малинецкий, В.П. Милованов, А.И. Рязанов, Д.И. Трубецков, В.Е. Хищенко). В тот же период, приблизительно 60-х годах, появилось понятие *самоорганизующейся системы*, в котором наряду с принципом *организации* заложена и сущность *синергии*, сам же термин “самоорганизующаяся система” впервые использовал английский психиатр Уильяма Эшби: исходя из логики кибернетики и информационных теорий, он рассматривал принципы управления самоорганизующейся системой, полагая, что их применение поможет лучше понять и другие феномены, например, причины возникновения эпидемий, взаимовлияние эмбрионов нервной системы, механизм долговременной памяти, поведение человека [1; 8]. В наши дни идеи синергизма и синергетический подход активно проникают в человековедческие науки, позволяя решать вопросы, связанные с оптимизацией жизненной активности личности в рамках любой психологи-

ческой системы, главными из которых являются: улучшение самоадаптации к психолого-социальным изменениям, психо-соматическая стабильность организма, активация внутренних психо-биоэнергоресурсов, жизненное самостановление и самоактуализация. В русле этих проблем и находится наше исследование, что подтверждает его **актуальность**. **Цель** исследования: установить характер влияния стиля руководства обучающей самоорганизующейся психологической системой (СПС) на проявление жизнеспособной креативности (ЖСК). **Задачи**: выявить взаимосвязь между раскрытием ЖСК личности и позитивацией образа жизни в психосоматическом и экзистенциальном аспектах; эмпирически исследовать развивающе-санирующую роль ЖСК, выступающей результатом самореализации в жизнедеятельности. **Методы**: теоретический анализ, научное общение, наблюдение, анкетирование, самоотчет, определение средних величин и процентных соотношений с помощью функций Excel.

В соответствии с законами синергетики, в нелинейных динамических системах имеются упорядоченные и неупорядоченные фазы (состояния), которые подвергаются «флуктуациям» (т.е. случайным, хаотичным колебаниям или отклонениям). При определенном, пусть даже незначительном по интенсивности воздействии – внутрисистемном или внешнем, в системе могут начать развиваться неустойчивости, которые способны привести ее к переходу от неупорядоченной фазы к упорядоченной и наоборот, то есть, к «бифуркации» (скачкообразной смене состояний). В момент перехода эти фазы различаются настолько мало, что именно флуктуации переводят одну фазу в другую, приводя всю систему в энергетически выгодное состояние. Таким образом, в нелинейных системах любой природы (физической, химической, биологической и психологической в том числе) имеются точки бифуркации. Поэтому, производя определенное конкретное воздействие (внутрисистемное или внешнее), есть вполне очевидная вероятность направить развитие системы в прогнозируемое русло, осуществляя, тем самым, управление системой изнутри или извне. Это свидетельствует о том, что создаются условия возникновения порядка из хаоса, при которых превалирует упорядоченная фаза и осуществляется внутрисистемное синергизирующее взаимодействие. Данную логику и последовательность самоорганизации

способны иметь все обучающие СПС (в первую очередь – учебная диада «преподаватель-студент»), которым свойственна открытость, а входящим в ее структуру участникам характерно потенциальное стремление к непрерывному развитию, что и означает наличие предрасположенности к раскрытию ЖСК.

Внедрение понятия «СПС» в терминологию гуманитарных наук вполне оправдано, так как оно логично отражает сущность социальной группы (макро-/микроразмеров), ее движущие рычаги и объясняет специфику происходящих в ней процессов, а именно. Проходя точку бифуркации, СПС имеет возможность кардинально изменить полярность своей внутренней структурной организации: развернуть дальнейшее самопродвижение в сторону разрушения-деструктивности или в сторону улучшения-усовершенствования. Этот (отрицательный или положительный) внутрисистемный вектор организации СПС достаточно стабилен и не подвержен быстрому повороту в противоположном направлении. В итоге формируется СПС регрессивного или прогрессивного вида (обучающего или производственного типа).

СПС обучающего типа – это огромная многофункциональная макросреда. Она включает различные тесно взаимосвязанные системы и подсистемы, к которым относятся школьная и университетская структуры. Данным подсистемам, как психологическим структурам, присущи свойства нелинейности, обуславливающие многовариантность возможных направлений развития. В состав обучающей психологической нелинейной макросистемы входит ряд иерархически выстроенных систем и подсистем: министерства, школы, вузы, факультеты, кафедры и учебные группы. В университетской СПС наиболее тесно взаимосвязанными являются подсистема кафедры (подсистема-А: мономодальная одновекторная) и подсистемы студенческих учебных групп (подсистема-Б: бимодальная двухвекторная, постоянно находящаяся в режиме «обратной связи» между преподавателем и студентами). В структуре обеих подсистем имеется руководящее звено: заведующий кафедрой и педагог, которые определяют вектор развития всего микроколлектива (психологический климат, самоактуализацию, общую учебно-производственную эффективность). От них зависит наличие (или отсутствие) внутригрупповой синергизации и ее уровень. Прогрессивный тип администриро-

вания в обучающей СПС становится моделью для подражания и позитивно влияет как на реализацию устремлений студентов, так и на саморазвитие, проявление творческого Я самого педагога, которые находятся в прямо пропорциональной зависимости от общей позитивно-наполненности производственно-обучающей среды (Е.В. Гущина, А.С. Одинг, М.Г. Селюч, Н.В. Хазратова). Следовательно, креативогенность стиля руководства может привести к качественному изменению направления движения СПС, при котором регресс трансформируется в прогресс, обеспечивая раскрытие ЖСК (или наоборот).

Позитивность самореализации воздействует на человека са-ногенно и оздоравливающе, обеспечивая все условия для достижения намеченной цели в привычном для организма режиме. Это предполагает раскрытие внутренних резервов и принятие креативной направленности в жизни: активность, свобода действий, самодостаточность и удовлетворенность передвигают внутренние намерения и устремления человека с периферийной зоны жизнедеятельности на первый план. Для самоактуализации и самовыражения студента требуются благоприятные психолого-педагогические условия и адекватный (т.е. нежесткий) социальный контроль, которые подразумевают способность педагога слушать/слышать Другого, создавать взаимообогащающую диалогизацию. Тем самым, происходит запуск механизма благоприятствующего раскрепощения, исчезает вероятность “установления дистанции” между преподавателем и студентом, создаются предпосылки для стабильной межличностной диалогичности, аттракции и эвристической беседы, формируется позитивный психоэмоциональный фон во взаимоотношениях. Как результат в учебной диаде возникает продуктивная взаимосвязь, которая усиливает взаимное принятие друг друга, катализирует психологическое взаимодоверие и информационный взаимообмен, что в совокупности активизирует между ними процесс психо-биоэнергетической циркуляции, предпосылки и базовые основы создания которой были уже изложены в предыдущих публикациях автора [2]. Толчок к самореализации часто происходят извне, ведь развитие человека является продуктом взаимодействия индивида со средой (П.К. Анохин, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, К. Роджерс, Д.Б. Элько-

нин). Но и в самой человеческой природе – в психике и организме – имеется весь требуемый внутренний психо-биоэнергетический арсенал, который может выступить в роли стимулятора и обеспечить человеку выход на плодотворную самоактуализацию.

Изложение основного материала исследования. В нашем исследовании мы исходили из положения, что начало этапа студенчества – это наиболее оптимальный период для самопонимания, самостановления, определения ценностных ориентиров и проявления ЖСК. В студенческие годы завершается прогнозирование будущих перспектив, сопоставление их с собственными устремлениями, выдвижение жизненных целей, отчётливо формируется мировоззренческая картина, определяется образ мыслей, достигает эпогея осознание собственной неповторимости, приобретают ясность ценностные ориентации и жизненные парадигмы, конкретизируется шкала самооценок и система самоанализа, а самое главное – идет интенсивное преобразование в системе жизненных принципов, ценностей, вырисовывается и проецируется весь последующий жизненный путь. Но период первокурсничества – сложный, поскольку связан с необходимостью адаптации к новой вузовской обстановке, осмыслением своих намерений и способов их реализации.

Если студент и вуз взаимодействуют в русле синергии, диалогичности и коммуникативности, выступая как партнеры, то создается общий эмоционально благоприятный фон, способствующий кристаллизации жизненных целей студента, созданию позитивной картины мира и формированию действенной Я-концепции. Только в такой диаде студент может получить поддержку и помощь, находясь в своем новом амплуа – в роли первокурсника. Эмпатийно-аттрактивный синергизирующе-креативный подход педагога имеет ключевое значение: от преподавателя во многом зависит стремление студента к успешности в учебе, его готовность к саморосту. При таком подходе в диаде «преподаватель-студент» а priori присутствует постоянная ВЗАИМОсвязь и ВЗАИМОзависимость, которые базируются на перманентной циркуляции объединяющей их психо-биоэнергии: именно в этом случае студент перестаёт быть пассивным «принимателем» получаемой информации, а преподаватель прекра-

щает свою функцию эмоционально безликого её «передатчика», приступая к креативному управлению деятельностью студента.

Эмпатийный межличностный консонанс преподавателя со студентом, внутриаудиторная атмосфера в стиле *allegro* способствуют достижению синергизирующего эффекта, активизации психофизиологических резервов, психо-эмоциональной готовности к эмпатийному СО-действию не только студента, но и самого преподавателя. Диалогичная манера общения преподавателя со студентом создает между ними вотум взаимного доверия, уважения и открытости. Паритетность диалога проявляется не столько в словесном выражении, сколько на аффективно-эмоциональном уровне, когда педагог привлекает к взаимодействию элементы собственной харизмы: взгляд, жесты, мимика, тембр голоса, интонации, эмоции, передаваемые тональностью говорения и т.д.. Владея таким инструментарием, креативный преподаватель-руководитель способен выработать у студента внутренний позитивизм на подсознательном уровне, что позволяет сформировать позитивную учебную установку, положительное самопрогнозирование на будущее и активировать взаимонаправленную психобиоэнерготициркуляцию, подпитывающую учебную диаду на информационно-энергетическом уровне [2]. Имидж и стиль управления, присутствующие руководителю, создают мощный эмоциональный фон в социогруппе, определяют ее психологический микроклимат, духовный фундамент, профессиональные и административные рычаги. Педагог-лингвист, управляющий процессом усвоения изучаемой лингвокультурологической структуры в аттрактивно-синергизирующем курсе, уже на первом занятии претворяет в жизнь эмпатийно-диалогическое взаимообщение, а «задача диалога состоит в том, чтобы настраивать и придавать тон, интенсивность – заряжать энергией» для достижения намеченной цели в атмосфере синергетического учебного единства в группе (А. Худенко).

Эффект возникновения синергизации в учебной диаде обусловлен духовно-креативными задатками руководителя, благодаря которым преподаватель эффективно осуществляет так называемую *обратную связь* со студентами, основанную на универсальных гуманистических подходах – эмпатии и диалоге. Отсутствие *обра-*

тной связи приводит к тому, что мотивационная установка студентов стремится к нулю, парализуется воля, снижается самооценка, уверенность в своих силах, учебно-педагогический процесс становится неврозогенным, а намеченные студентами перспективы приобретают призрачно-эфемерную форму, что в совокупности приводит к ухудшению качества учебы и показателей психофизиологического здоровья. Отрицательный психоэмоциональный резонанс на имидж преподавателя вызывает непроизвольно-возникающее неприятие как самого преподавателя, так и преподаваемой им дисциплины, полностью нивелирует реализацию познавательных устремлений студента, что в итоге отдаляет или вовсе уничтожает его жизненные цели-устремления. Ответственность, лежащую на руководящем лице, нельзя ни преувеличить, ни аннулировать. Фигура преподавателя, уже в силу данного ему статуса, должна иметь для студентов первостепенное значение, производить акмеологическое воздействие и давать стимул к подражанию. Если 10 лет назад еще можно было говорить, что «постепенно формируется когорта преподавателей, ориентированных на новации в обучении и воспитании студентов, на тесное с ними сотрудничество», что сами студенты становятся более активными, самодостаточными, втягивающими преподавателей в диалог как форму общения, что «возрастает их собственное воздействие на преподавателей», то сейчас эта тенденция практически не прослеживается [6, с. 419, 424].

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенный выше теоретический анализ и наши доводы получили экспериментальное подтверждение: использование методики «Диагностика социально-психологических установок и перспектив личности» (являющейся модификацией опросника О.Ф. Потемкиной «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере») позволило выяснить степень социально-личностной гармоничности/дисгармоничности, высокой/низкой мотивации и характера ограничений, мешающих как креативному саморазвитию студентов, так и творческому ритму преподавательской работы. Период исследования: 2010 – 2014 годы. Всего респондентов – 150 чел.: 118 студентов 1-5 курса в возрасте 17-22 года (50

«инноваторов», 68 «традиционистов»), 32 преподавателя в возрасте 26-63 года (16 ex-«инноваторов», 16 «традиционистов») разных факультетов Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (ХНУ) и Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. «Инноваторами» именовались студенты факультета иностранных языков ХНУ, которые были участниками инновационных лонгитюдных экспериментов по лингвообучению (на примере усвоения лингво-культурологической реалии Италии), ex-«инноваторами» – выпускники этих экспериментальных групп, уже работающие преподавателями, а «традиционистами» – студенты, обучавшиеся по традиционной программе изучения иностранных языков или других учебных дисциплин. Анализ ответов выявил характер социально-психологической ориентации, уровень личностной мотивации, а также факторы, которые нарушали процесс целеформирования, снижали эмоциональное удовлетворение от учебы/работы, редуцировали взаимоотношения в диаде «преподаватель-студент», снижали показатели психосоматики и, естественно, препятствовали раскрытию ЖСК. Результаты приводятся ниже в хронологии их значимости:

1. Подавляющее большинство студентов, 78%, спроецированы на процесс достижения результата и на труд как социальную необходимость (т.е. 92 чел. из 118, включая 48 из 50-ти «инноваторов»): остальные 22% (т.е. 26 чел., включая 2 оставшихся из 50-ти «инноваторов») ориентируются на конкретный финальный результат и свободу действий для его достижения.

2. У преподавателей выявлена противоположная тенденция: на результат/свободу спроецированы 84% (27 чел. из 32, включая всех 16 ex-«инноваторов»), а на процесс/труд – 16% (5 из 16-ти «традиционистов»).

3. Студенты перегружены «балластами» предметами: эти учебные дисциплины не вызывают личностной заинтересованности в силу объективных/субъективных причин (ненадобность их использования в будущей работе, отсутствие эмоцио-вовлеченности из-за неспособности преподавателя пробудить ЖСК студента и т.д.). Будучи обязательными, «балластные» предметы отнимают у студентов массу времени, сопровождаясь при этом отрицательными эмоциями. Скорость забывания данного материала – молниеносна: в

течение нескольких недель/месяцев после зачета/экзамена информация практически исчезает из памяти.

4. Преподаватели вуза олицетворяют собой учителей школы (для 85% первокурсников). По разным причинам многие вузовские преподаватели не пользуются авторитетом у бывших школьников: эти педагоги не в состоянии увлечь студентов ни собственной персоне, ни преподаваемым предметом, ни манерой его изложения, ни методикой преподавания.

5. На факультетах иностранных языков изучаемые языки мало используются на практике, в связи с чем этот материал становится пассивно воспринятой информацией: эмоционально неокрашенной, моторно непроработанной и незакрепленной в памяти. Согласно Болонской системе, требуется выполнять огромное количество письменных работ, практикуется контроль непродуктивного типа (т.е. примитивные упражнения вместо творческих сочинений), мало используются стимулирующие способы обучения – устный диалог и монолог, а в итоге в устной речи студента формируется “лингво-лень”. А главное – ограничен живой контакт преподавателя со студентом, радикально урезается их взаимно обогащающее общение, исчезает личный пример Преподавателя-Маэстро. Как результат, у студента возникает недоумение в плане целесообразности такого способа изучения иностранного языка, а это непроизвольно воскрешает в памяти и другие недоработки администрации; всё в целом значительно снижает вотум доверия студента к факультету, вузу и системе образования в целом.

6. Преподаватели тратят много времени на ежегодное изменение учебных программ, планов, норм оценки знаний студентов, стандартов заполнения индивидуальных планов преподавателя и т.д., что существенно лимитирует их во времени и провоцирует физиологическую загруженность. Выполнение этой «балластной» работы сильно ограничивает (даже блокирует) развитие преподавательского творчества: создание креативных методов подачи изучаемого материала и способов его практического использования, направленных на стимуляцию интереса и раскрытие ЖСК студента.

Вместе с тем, разработанная нами инновационная программа изучения итальянского языка и культуры Италии, базирующаяся на

Синергетическом Культурологично-Экзистенциальном Системном подходе (СКЭС подходе), свидетельствует о том, что обращение студента к его эмоциональным состояниям приводит к преобразованию стоящих перед ним *интеллектуальных* задач в *эмоциональную* форму, что облегчает усвоение материала, одновременно предоставляя студенту возможность повысить уровень самоудовлетворенности, самооценки, самоуважения и духовности, которые являются базовыми компонентами процесса самоактуализации [3; 9]. Ощущение одобряющего отклика со стороны преподавателя усиливает любознательность и работоспособность студента. Позитивный эмоционально-психологический внутригрупповой настрой задает мажорный тонус и выступает в качестве импульсного толчка, раскручивая циркуляцию позитивной психо-биоэнергии в диаде «преподаватель-студенты». Поэтому (в течение первых же месяцев учебы по данной авторской интенсивной технологии) у студентов-«инноваторов» наблюдалась языковое творчество, эмоциональное удовлетворение, психологическая раскрепощенность и оптимальное психо-соматофизиологическое состояние (даже несмотря на то, что школьная система изучения иностранных языков уже сформировала у них стереотипное представление о долгом безрезультатном процессе лингвообучения, которое отнюдь не вырабатывает способности реально говорить и общаться на данном языке). Но такая интуитивная пессимистичная настороженность студента не носит фатального характера, поскольку его природная готовность-стремление к успеху мобилизуются практически сразу (уже в начале инновационного лингвообучения): деятельность преподавателя синергизирует отношения в учебной диаде, способствует психологическому раскрепощению студента, предоставляет ему возможность для эмоционального самовыражения и реализации собственной индивидуальности, что в совокупности повышает успешность их ВЗАИМОдействия.

Таким образом, в процессе совместного внутрдиадного СОтворчества происходит выход из состояния когнитивного диссонанса (или психического дискомфорта) и переход к ярко выраженному эмоциональному ощущению радости и удовлетворенности, то есть к состоянию психического консонанса [7]. Причем, как развитие

творчества, так и проявление ЖСК предполагают отсутствие доминантного контроля, что приводит к согласованию всех интеллектуальных, вербальных и моторных способностей человека, а следовательно, к повышению эффективности его деятельности. А вот традиционная методика лингвообучения свидетельствует об обратном: у студентов была выявлена подавленная экспрессия эмоциональных проявлений и недостаточная саморефлексия, что уничтожало желание самовыразиться на изучаемом языке, провоцировало резкое отдаление не только от самого преподавателя, но и от предмета, который он преподавал.

Был также проведен обобщающий анализ всех результатов, полученных методом лонгитюдного исследования в 2007, 2009, 2012 и 2014 годах, целью которого было: определить статус педагога, наличие креативного микроклимата, количество потенциальных креативов среди студентов и проследить хронологию изменения этих данных во времени (т.е. в зависимости от года проведения опроса). Использовался специально созданный нами опросник «Стиль и характеристика руководства самоорганизующейся психологической системой» в виде стандартизированной анкеты-интервью, являющейся малоформализованной методикой, но позволяющей установить глубинные психологические взаимоотношения посредством доверительного контакта. Участвовало 324 чел., возраст – 15-66 лет (280 украинцев и 44 итальянца), распределенных по годам следующим образом: в 2007 и 2014 годах – по 90 украинцев (по 30 «инноваторов» и по 60 других респондентов: 16 старшеклассников, 24 «традициониста», 20 служащих) и по 22 итальянца (по 12 «традиционистов», по 10 служащих). Группы 2007, 2014 годов и группы 2009, 2012 годов были набраны в равном количестве (для удобства анализа и сравнения результатов по годам). Респонденты делились на 2 секции: *учащиеся* (украинцы: 32 школьника, 110 «инноваторов», 98 «традиционистов»; итальянцы: 24 студента-«традициониста») и *служащие* из разных фирм/организаций (40 украинцев; 20 итальянцев).

Респонденты давали характеристику школьным и университетским преподавателям по личностно-профессиональным качествам, выбирая нужную формулировку из предложенных вариантов

(а в случае надобности, добавляли собственную интерпретацию) и определяли количество преподавателей, которое подходило под каждую из трёх рубрик: «отличный» (*коллегиально-демократично-креативно-развивающий* стиль руководства), «плохой» (*авторитарно-директивно-репрессивно-агрессивный*) и «никакой» (*либерально-вседозволяюще-однообразно-безразличный*). Статистические результаты обобщенного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Определение стиля руководства самоорганизующейся психологической системой (обучающего или производственного типа)

Год	Стиль руководства	Украинцы (в %)			Итальянцы (в %)	
		Школьники	Студенты	Служащие	Студенты	Служащие
2007	«отличный»	9	14: Из них «инноваторы» – 79%	33	36	29
	«плохой»	10	8: Из них «инноваторы» – 81%	30	9	32
	«никакой»	81	78: Из них «инноваторы» – 75%	37	55	39
2009	«отличный»		12			
	«плохой»		11			
	«никакой»		77			
2012	«отличный»		11			
	«плохой»		32			
	«никакой»		57			
2014	«отличный»		8 Из них «инноваторы» – 82%	31	35	28
	«плохой»		41 Из них «инноваторы» – 85%	32	8	31
	«никакой»		51 Из них «инноваторы» – 69%	36	57	41
	«плохой»		41 Из них «инноваторы» – 85%	32	8	31
	«никакой»		51 Из них «инноваторы» – 69%	36	57	41

В исследовании 2007 года участвовали украинские «школьники», что требовалось для проведения сравнительного анализа с категорией «студенты» и «служащие». В дальнейшем «школьники»

не тестировались и данная категория была исключена, поскольку респонденты-«студенты» могли предоставить полную информацию и в отношении школьных учителей. Информация по категориям украинские «служащие», итальянские «служащие» и итальянские «студенты» не составляла цели исследований в 2009 и 2012 годах. Эти данные потребовались на заключительном этапе исследования в 2014 году для проведения сравнительного анализа с 2007 годом; при этом, для всех трех стилей руководства, по которым проходило тестирование категории «студенты», было также определено, какой процент из этого количества составляли студенты-«инноваторы».

Исходя из приведенных в таблице 1 данных, сделаны следующие выводы:

А. В секции *учащиеся*. Сравнение результатов украинцев 2007 и 2014 годов выявило существенное снижение статуса преподавателя вуза, причем, данную классификацию дали 78% старшекурсников 3-5 курсов, среди которых подавляющее большинство «инноваторов» (69 – 85%). Показания итальянцев: группу «отличные» составляют 36% вузовских преподавателей (что в 2,5 раза больше, чем для украинских студентов), группу «плохие» – 9%, «никакие» – 55%; показания итальянцев 2007 и 2014 гг. практически одинаковы, что говорит о сохранении позитивного эффекта в образовательной системе Италии.

Б. В секции *служащие*. Показания украинцев/итальянцев 2007 и 2014 гг. ощутимо не различаются, хотя в группах «отличные» и «плохие» 2014 года есть снижение на 1-2%, что объясняется глобальной стрессогенностью жизни.

В. Креативогенная атмосфера зафиксирована 29% итальянцами и 9% украинцами, однако она не “пропитывала” всю учебную (украинскую или итальянскую) структуру, а олицетворялась лишь отдельными преподавателями-подвижниками, формирующими креативнообразный имидж вуза или школы.

Г. Продолжить креативное постдипломное самостановление смогли лишь 22% респондентов-выпускников в силу двух причин: 1) невозможность трудоустроиться по специальности и призванию; 2) трудовая деятельность под руководством человека авторитарно-репрессивно-агрессивного стиля (в таких условиях профессиональная

деятельность быстро выходит из креативогенного русла, что нередко приводит к изменению личности потенциального креатива и его трансформации в анти-креатива с узко-личностными интересами).

Д. Мониторинг-опрос, проведенный в 2012 – 2013 гг. при участии 32 украинских преподавателей, установил, что потенциальные креативы/творцы среди украинских студентов и школьников зафиксированы большинством опрошенных педагогов (86%): периодичность их выявления составляла 1 студент/старшеклассник в период 1 – 5 лет за последние 20 лет (студентов в 2 раза больше, чем старшеклассников, что подтверждает наш тезис: студентам присуща бтльшая осознанность жизненных устремлений, способность к целеформированию и готовность к самоактуализации). Эти данные выступают обнадеживающим фактором, демонстрируя креативный потенциал для продуктивной регенерации генофонда нации: креативность вносит весомый вклад в «производство положительных эмоций», служит своеобразным «сырьем» для создания глобального позитивизма и – если использовать высказывания М.А. Кузнецова – «становится настоящей необходимостью ..., так как способствует сохранению интереса к жизни, поддержанию конструктивных отношений с окружающими людьми», «позволяет ... человеку сосредоточиться на лучшей стороне жизни», что приносит свои бесценные плоды в виде общей позитивации [4, с. 168].

Выводы и перспективы. Итак, синерго-эмпатийная субстанция, образующаяся в СПС прогрессивного вида, продуцирует аттрактивно-эмпатическую силу, которая синхронизирует работу различных подсистем организма, участвует в психической саморегуляции, катализирует духовное саморазвитие и раскрытие ЖСК как динамически нарастающей жизненной ориентации. Противоположный эффект наблюдается в рамках СПС регрессивного вида: действия деструктивно-репрессивного автократа (преподавателя, заведующего кафедрой) нарушают процесс развития ЖСК (студента, педагога) и всей обучающей СПС, что приводит к личностной антикреативности и внутригрупповой анти-синергизации. Причина этой деструктивности может быть «связана с тем, что доминирующая ... социальная составляющая нужды не может реализоваться», поскольку отсутствует либо внутренняя база (дух, духовность), либо

социальные предпосылки (руководитель-креатив), либо обе причины одновременно; а следовательно, есть риск ждать до бесконечности, «чтобы дать социальному опыту созреть и начать реализовываться», чтобы он смог трансформироваться в то требуемое «исходное энергетическое начало личности, биосоциальное по своей природе», которое и движет человеком в его самостановлении как личность и в его общем саморазвитии [5, с. 52, 57,]. Анти-руководитель – это, как правило, своеобразный «банкрот» не только в социальной, но часто и в семейной жизни; это человек с устоявшимися поведенческими стереотипами, специфической (не всегда адекватной и верной) самооценкой, автократичный, биоэнергетически слабый, угодливый (когда им движет желание удовлетворить личностные нужды), но репрессивно-агрессивный (с людьми, превосходящими его интеллектуально, духовно) и нередко подверженный коррупции. Даже если он обладает рядом положительных качеств и характеристик, необходимых для исполнения предписанных ему должностных функций, такой девиантный стиль руководства сводит на нет эффективность всей его деятельности. Этот метод “руководства” дезорганизует СПС, снижает ее эффективность, дестабилизирует психосоматику человека и блокирует проявление его ЖСК. Подобные руководители встречаются и на Западе (например, в благоустроенной Италии), но существенно реже, чем в постсоветских странах. Поэтому в качестве **перспективы** наших исследований можно планировать изучение статуса педагога вуза (и руководителя организации) в итальянском социуме для получения новых более конкретизированных сопоставительных данных с украинским контингентом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ REFERENCES

1. **Аршинов В.И.** Синергетика как феномен постклассической науки / В.Т. Аршинов. – М. : ИФРАН, 1999. – 203 с.
Arshinov, V.I. Sinergetika kak fenomen postklassicheskoy nauki / V.T. Arshinov. – М. : IFRAN, 1999, 203 s. [in Russian]
2. **Иванченко А.** Жизнесподобная креативность личности : Монография / Андриянна Иванченко, Массимо Мэдоро (Глава 3); под ред.

А. Иванченко. – Харьков : Форт, 2014. – 354 с. – Режим доступа: http://www.fort.kharkiv.com/goods_zhiznesozidayushaya-kreativnost-lichnosti.htm

Ivanchenko, A. Zhiznesozidayushaya kreativnost' lichnosti : Monografiya / Andrejanna Ivanchenko, Massimo Mjedoro (Glava 3). Pod red. A. Ivanchenko. – Har'kov : Fort. 2014, 422 s. [in Russian].

3. **Иванченко А.А.** Креативность и экзистенция : Монография / А.А. Иванченко. – Харьков : Форт, 2013. – 422 с. – Режим доступа: http://www.fort.kharkiv.com/dir.php?search_words=%EA%F0%E5%E0%F2%E8%E2%ED%EE%F1%F2%FC

Ivanchenko, A.A. Kreativnost' i jekzistencija : Monografiya / Andrejanna Alekseevna Ivanchenko. – Har'kov : Fort. 2013, 422 s. [in Russian].

4. **Кузнецов М.А.** Эмоциональная память в мнемической системе личности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 // М.А. Кузнецов. – Харьков, 2008. – 490 с.

Kuznecov, M.A. Jemocional'naja pamjat' v mnemicheskoj sisteme lichnosti : dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.01 // М.А. Kuznecov. – Har'kov, 2008, 490 s. [in Russian].

5. **Максименко С.Д.** Эвристический и развивающий потенциал генетико-моделирующего метода в психологии / С.Д. Максименко, К.С. Максименко // Психологічний Часопис. – 2015. – № 1. – Вип. 1. – С. 46–57.

Maksimenko, S.D. Jevristicheskiy i razvivajushhij potencial genetiko-modelirujushhego metoda v psihologii / S.D. Maksimenko, K.S. Maksimenko // Psihologichnij Chasopis. – № 1. – Vip. 1. 2015, S. 46–57. [in Russian].

6. **Сокурянская Л.Г.** Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода : [монография] / Л.Г. Сокурянская. – Х. : ХНУ, 2006. – 576 с.

Sokurjanskaja, L.G. Studenchestvo na puti k drugomu obshhestvu: cennostnyj diskurs perehoda : [monografiya] / L.G. Sokurjanskaja. – H. : HNU. 2006, 576 s. [in Russian].

7. **Чуба О.Є.** Формування креативності студентів як психолого-педагогічна проблема / О.Є. Чуба // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир, 2009. – Т. 12. – Вип. 6. – С. 318–323.

Chuba, O.Є. Formuvannja kreativnosti studentiv jak psihologo-pedagogichna problema / O.Є. Chuba // Aktual'ni problemi psihologii : zb. nauk. prac' Institutu psihologii im. G.S. Kostjuka APN Ukraїni. 2009, – T. 12. – Vip. 6. S. 318–323. [in Ukrainian].

8. **Ashby, W. Ross.** Principles of the Self-Organizing Dynamic System / William Ross Ashby // Journal of General Psychology. – 1947. – V. 37. – P. 125–128.

9. **Ivanchenko A.** Creative Life-Orientation in a Paradigm of Personality's Health and Positive Existence / Andreyanna Ivanchenko // *Formazione & Insegnamento : European Journal of Research on Education and Teaching*. – Lecce: Editore «Pensa MultiMedia», 2013. – Anno XI. – Numero 3. – P. 43–58. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://issuu.com/pensamultimedia/docs/formazione3-2013>