

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тверской государственный технический университет»
(ТвГТУ)

Н.Е. Рубцова, Т.Б. Мацюк

**ПСИХОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Учебное пособие

Тверь 2024

УДК 159.9(075.8)
ББК 88.4я7

Рецензенты: доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования Ефремова Г.И.; доктор психологических наук профессор кафедры психологии, истории и философии Тверского государственного технического университета Филиппченкова С.И.

Рубцова Н.Е., Мацюк Т.Б. Психология профессионального развития в волонтерской деятельности. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2024. 108 с.

Изложены основные вопросы психологии профессионального развития в волонтерской деятельности. Рассмотрена психологическая модель профессионального развития студентов, занимающихся волонтерской деятельностью. Представлен терминологический словарь основных понятий психологии труда и вышеназванного развития.

Предназначено для студентов специальности «Психология служебной деятельности» и магистрантов профиля «Практическая деятельность психолога в организации», посещающих научно-исследовательские семинары, выполняющих курсовой проект в рамках данной дисциплины и (или) проходящих психологические практики. Может быть полезно преподавателям, научным работникам, аспирантам, практикующим психологам.

ISBN 978-5-7995-1325-2

© Тверской государственный
технический университет, 2024
© Рубцова Н.Е., Мацюк Т.Б., 2024

ПРЕДИСЛОВИЕ

Приоритетом современного образовательного процесса становится формирование личностных и профессиональных качеств, которые позволяют будущему специалисту адаптироваться к постоянным вызовам современного мира, стать способным к критическому и системному мышлению, и готовым к самореализации в различных сферах жизни.

Задача вузовской подготовки в современных условиях – это не только сформировать у студентов профессиональные компетенции, но и помочь им реализовать свой личностный потенциал в рамках образовательного процесса.

Именно высшая школа как важнейший социокультурный институт играет ключевую роль в формировании интеллектуального и гражданского потенциала молодого поколения. В этом контексте в учебном пособии акцент делается на творческом развитии, мировоззренческом, социальном и нравственном становлении личности. Такой комплексный подход способствует гармоничной самореализации студента, позволяя ему стать не только квалифицированным специалистом, но и активным, социально ответственным гражданином, способным к плодотворному взаимодействию в обществе.

Основная цель учебного пособия – в рамках научно-исследовательского семинара сформировать у студентов и магистрантов достаточные для самостоятельной работы знания, умения и навыки, а также необходимые профессиональные компетенции, связанные с выявлением ресурсных возможностей волонтерской деятельности студентов вуза для их профессионального развития, что будет помогать в выполнении курсового проекта и прохождении психологических практик.

Представлены главы «Теоретико-методологические основания психологии профессионального развития»; «Социально-психологические роли феноменов добровольчества и волонтерства»; «Психология труда и развития студентов в волонтерской деятельности»; «Психологический анализ волонтерской деятельности студентов»; «Специфика волонтерской деятельности студентов как ресурса профессионального развития»; «Классификация показателей профессионального развития студентов вуза»; «Психологическая модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности». Пособие содержит библиографический список, который включает как основную, так и дополнительную литературу, рекомендуемую для углубленного изучения.

Благодарим доктора психологических наук Галину Ивановну Ефремову, доктора психологических наук Светлану Игоревну Филиппченкову за внимательное рецензирование и ряд ценных замечаний, устранение которых сделало содержание пособия лучше.

ВВЕДЕНИЕ

В психологии труда значительное внимание уделяется изучению личностных аспектов профессионализма, профессионального развития, профессионального становления. В свою очередь, волонтерская деятельность студентов в последние годы стала предметом широкого и бурного обсуждения. Применительно к волонтерской деятельности вопросы психологии труда имеют определенную специфику.

Феномены добровольчества и волонтерства в современных условиях имеют много общего, что создает объективные основания для их отождествления. Вместе с тем имеется ряд качественных различий, позволяющих дифференцировать данные феномены, рассматриваемые как системные явления в историческом контексте. Волонтерство целесообразно понимать как особую, специфическую форму добровольчества, а следовательно, волонтерскую деятельность – как специфическую форму добровольческой деятельности.

Волонтерская деятельность студентов вуза содержит возможности, позволяющие использовать ее в качестве дополнительного ресурса профессионального развития. Между тем психологический потенциал такой деятельности в общем случае амбивалентен и включает альтернативные типы – развивающий и регрессивный. Отсюда следует, что для превращения данного потенциала в эффективный ресурс профессионального совершенствования требуется целенаправленная организация такой деятельности, предусматривающая:

- 1) интеграцию волонтерской деятельности студентов в общий образовательный процесс вуза;
- 2) организацию социально-психологической подготовки студентов-волонтеров;
- 3) применение профессионально ориентированных видов волонтерской деятельности, соответствующих осваиваемым направлениям профессиональной подготовки.

Представленная в пособии психологическая модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности обосновывает ресурсные возможности такой деятельности, состоящие в активизации определенных условий, средств и психологических механизмов и обеспечивающие повышение эффективности профессионального роста в рамках общепрофессионального личностного развития, развития специфических профессионально важных качеств, профессионально-компетентностного развития, соответствующего осваиваемой профессиональной деятельности.

При наличии специальной организации волонтерская деятельность студентов вуза обладает ресурсными возможностями, которые

продолжаются на поствузовский этап, обеспечивая более успешную профессионализацию и социализацию выпускников вуза.

Проблема профессионального развития широко изучалась как в отечественной, так и в зарубежной психологии (такими учеными, как В.А. Бодров, Л.А. Головей, Э.Ф. Зеер, Е.П. Ильин, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, В.А. Толочек, J.L. Holland, D. Kuder, F. Parsons, D. Super и др.). Вместе с тем объективные тенденции развития современной сферы труда требуют научного поиска новых подходов к ее решению. Если раньше профессия или специальность выбирались человеком раз и навсегда, а профессиональное развитие заключалось преимущественно в постепенном наращивании профессионализма в выбранной профессиональной сфере, то сегодня ситуация принципиально иная. На первый план выходит такая детерминанта профессионального роста, как интенсивная динамика реальной сферы труда, связанная с постоянным возникновением иных профессий и видов труда; исчезновением или существенной трансформацией «старых», традиционных; быстрыми изменениями рынка труда, обусловленными востребованностью тех или иных профессий; возможностями трудоустройства в различных профессиональных сферах (см. труды С.А. Дружилова, С.Л. Ленькова, Ю.П. Поваренкова, Н.С. Пряжниковой, Е.Ю. Пряжниковой, Н.Е. Рубцовой, В.А. Толочка, С.Н. Чистяковой).

Особенно остро проблема профессионального развития встает в современных условиях в связи с профессиональной подготовкой по программам высшего образования. Одна из важных причин этого кроется в том, что отмеченная динамика сферы труда является настолько быстрой, что состояние данной сферы успевает существенно трансформироваться за время подготовки в вузе. В итоге выпускник нередко сталкивается с тем, что освоенная им профессия и (или) специальность в реальной сфере труда стала уже абсолютно иной. Такие изменения могут охватывать как содержание профессии (в том числе профессионально-компетентное и психологическое), так и ее социально-экономический статус (востребованность, престижность, размер зарплаты и т. п.). При этом проблема профессиональной подготовки на этапе вузовского обучения обладает высокой социальной и практической значимостью. Важность стратегической задачи подготовки в современном отечественном вузе высококвалифицированных, компетентных, конкурентоспособных специалистов, лично развитых и готовых к постоянному профессиональному саморазвитию, зафиксирована в Федеральном законе (ФЗ) «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО), профессиональных стандартах для профессий и специальностей, осваиваемых по программам указанного образования. При этом решение проблемы профессионального развития на этапе вузовской профессиональной

подготовки остро требует разработки новых, инновационных подходов к организации и сопровождению такого развития.

В учебном пособии в качестве подобного инновационного подхода предлагается использовать на практике дополнительные ресурсные возможности профессионального развития, которые может обеспечить участие студентов вуза в волонтерской деятельности. Данный аспект является в психологии труда практически не изученным, хотя сама волонтерская деятельность студентов исследуется в последние годы очень широко в первую очередь из-за с высокой практической и социальной значимости волонтерского движения (в том числе студенческого) как в нашей стране, так и во всем мире (указание на это содержится в работах таких ученых, как Н.Л. Вигель, Н.И. Горлова, Е.В. Данилова, А. Brown, А. Moseley, М.А. Noordegraaf, А.У. Whillans, I. Williamson и др.). Стратегическая важность его развития подчеркивается в обсуждаемых ФЗ «О добровольчестве (волонтерстве)» [174] и «О филантропии, меценатстве и волонтерстве» [175], в утвержденном правительством Российской Федерации проекте «Социальная активность» (входящего в национальный проект «Образование»). Задачи по созданию условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере волонтерства [191], ставятся в «Концепции содействия развитию благотворительной деятельности добровольчества в Российской Федерации» [192], в ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)», содержащем, в частности, принятые Государственной Думой Российской Федерации принципиально важные поправки, вступившие в силу с 1 мая 2018 г. и повышающие правовую защищенность участников волонтерского движения [239]. В силу всего этого волонтерская деятельность студентов в последние годы стала предметом широкого обсуждения и социально-психологического анализа.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Психологическая проблематика профессионального развития затрагивалась во многих исследованиях на протяжении всей истории психологии труда и научной психологии в целом. К настоящему времени разработано множество концепций профессионального развития (такимим учеными, как Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, В.Д. Шадриков, А. Рое, J.L. Holland, D. Kuder, D. Super и др.), аналитические обзоры которых представлены в работах многих авторов по психологии труда. В связи с этим сосредоточим внимание на выделении тех концепций, которые в наибольшей степени соответствуют цели учеб-

ного пособия. Другую важную задачу составляет выявление ключевых понятий, принципов и подходов, лежащих в основе подобных концепций.

Профессиональное развитие в научной психологии определяется по-разному: как процесс, характеризующий динамику необратимых изменений мотивационно-потребностных, когнитивных, эмоционально-волевых, характерологических компонентов личности в ходе профессионализации [250]; процесс социализации, происходящий в онтогенезе человека и направленный на присвоение людьми различных аспектов мира труда (профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков и др.) [33]; изменения психических функций и свойств человека, которые возникают при взаимодействии с профессией, в процессе профессионального обучения и профессиональной деятельности [56, с. 7] и т. д. Обобщая подобные определения, под профессиональным развитием мы будем понимать процесс всестороннего (в том числе физического, психического, личностного и социального) совершенствования человека как потенциального и актуального субъекта труда, связанный с выбором, освоением профессиональной деятельности. Из этого определения следует, что такое развитие происходит уже в допрофессиональный период освоения профессии, в частности на этапе вузовской подготовки, и продолжается после окончания вуза, а именно в период самостоятельной трудовой деятельности. Есть несколько *периодизаций профессионального развития* [167; 169; 231]; мы будем опираться на периодизацию Е.А. Климова [95; 96].

Иными словами, следует рассматривать довузовский, вузовский и поствузовский периоды как связанные, последовательные этапы непрерывного процесса профессионального развития.

Для вузовского этапа важен комплексный характер рассматриваемого развития, отмечаемый авторами и состоящий в том, что такое развитие не сводится только к формированию собственно профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций. По мнению В.А. Бодрова, проблема развития профессионала является комплексной, так как в ней могут быть выделены психологические, профессиональные, физиологические, медицинские и другие аспекты [31, с. 118].

Согласно С.А. Дружилову, становление профессионализма как процесса профессионального развития человека происходит на всех его уровнях: индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности [68]. Это положение опирается на концепцию Б.Г. Ананьева *основных модусов существования человека* – индивида, субъекта, личности и индивидуальности [11].

Как подчеркивают Л.А. Головей и другие, профессиональное развитие «как развитие субъекта профессиональной деятельности тесно взаимодействует с онтогенетической эволюцией психических функций индивида и жизненным путем личности в обществе» [56, с. 7]. Для

студентов вуза все это особенно важно, поскольку у них одновременно с профессиональным обучением интенсивно развивается личность, в частности психика, накапливается жизненный опыт.

Изложенные идеи конкретизируют для случая профессионального развития методологические положения *комплексного подхода* к психологическим исследованиям (этот подход, например, представлен в трудах В.М. Бехтерева, Б.Г. Ананьева [11]). В рамках учебного пособия комплексный подход позволяет рассматривать профессиональное и личностное развитие студентов в неразрывном единстве; использовать качественно разнородные общеличностные, профессионально-личностные и профессионально-компетентностные показатели как показатели профессионального развития; анализировать в составе психологической модели профессионального развития студентов в волонтерской деятельности соответствующие различные по содержанию функциональные блоки.

Профессиональное развитие предполагает освоение и выполнение определенной *профессиональной деятельности*, которую вслед за Н.С. Пряжниковым, Е.Ю. Пряжниковой будем понимать как ограниченный вид трудовой деятельности, имеющий общественно-полезный характер, дающий человеку определенный социальный статус, предусматривающий необходимость специальной подготовки субъекта деятельности, обеспечивающий материальное и моральное вознаграждение субъекту труда за деятельность, подразумевающий отношение субъекта к данной работе как к своей профессии [185, с. 67–68]. Будем также учитывать, что такая деятельность

представляет собой сложную, многопризнаковую систему [84, с. 76], интегрирующим компонентом которой является *субъект труда*, обладающий «системной разноуровневой организацией психики, включающей ряд свойств человека как индивида и как личности [145], соответствующих социальной ситуации развития, предмету, цели, средствам и условиям трудовой деятельности» [95, с. 174]; нормативно установленный характер [68, с. 34], то есть деятельность становится трудом «тогда, когда при прочих равных условиях имеются не только идея обязательности, но и внешние по отношению к субъекту формы фиксации целей его деятельности и формы социального санкционирования, одобрения этих целей» [95, с. 108]; реализуется в виде множества видов, где *вид профессиональной деятельности* – это методы, способы, приемы, характер воздействия на объект профессиональной деятельности с целью его изменения, преобразования [165].

Понятие профессиональной деятельности, в свою очередь, опирается на *деятельностный подход* в психологии, который в широком смысле понимается как общий подход к изучению психических явлений с позиций *принципа деятельности*. Данный принцип часто связывают с *общепсихологической теорией деятельности*, изложенной в работах

А.Н. Леонтьева. Вместе с тем мы разделяем позицию А.В. Брушлинского, согласно которой принцип деятельности А.Н. Леонтьева соответствует *принципу единства сознания и деятельности*, развитому С.Л. Рубинштейном в 1930–1940-е гг. и первоначально (в 1920-е гг.) называвшемуся в работах этого ученого *принципом творческой самодеятельности*. Этот принцип состоит в том, что «человек и его психика формируются и проявляются в его деятельности (изначально практической), а потому изучаться они могут, прежде всего, через их проявления в такой деятельности» [209]. Принцип деятельности тоже соответствует *субъектно-деятельностному подходу*, развитому С.Л. Рубинштейном [196], который мы используем в пособии.

Принцип деятельности позволяет рассматривать последнюю как необходимое условие профессионального и личностного развития, и в этом свете выявлять дополнительные, специфические ресурсные возможности волонтерской деятельности студентов вуза. Целесообразность применения деятельностного подхода (в частности, его субъектно-деятельностного направления) в рамках учебного пособия обусловлена тем, что предметом обсуждения прямо или косвенно выступают многие виды деятельности и формы ее субъектов. Непосредственным предметом является волонтерская деятельность студентов вуза, а косвенно и опосредованно – их учебно-профессиональная деятельность в образовательном процессе вуза, самостоятельная профессиональная деятельность после окончания вуза, специфическая учебная деятельность при подготовке к волонтерской работе. Кроме того, в какой-то мере освещается деятельность преподавателей вуза, его сотрудников и администрации по организации образовательного процесса вуза, а также руководителей, организаторов, координаторов и иных субъектов волонтерского движения, связанная с подготовкой студентов-волонтеров, организацией выполнения ими различных видов волонтерской деятельности. Применение деятельностного подхода позволило рассматривать деятельность как необходимое условие профессионального и личностного развития и выявлять дополнительные, специфические ресурсные возможности волонтерской деятельности студентов вуза.

В учебном пособии будем использовать конкретизацию деятельностного подхода, а также рассматриваемых далее субъектного и системного подходов, выполненную в рамках психологии труда в работах Е.А. Климова, например [85], выделившего структуру профессиональной деятельности, определившего психологические признаки труда и предложившего схему психологического анализа деятельности [95]. Помимо этого, важны и другие концепции профессиональной деятельности, изложенные в трудах таких ученых, как Э.Ф. Зеер, А.В. Карпов, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Ю.К. Стрелков, В.А. Толочек, В.Д. Шадриков.

Принцип деятельности неразрывно связан с *принципом субъекта*, предложенным С.Л. Рубинштейном, который был также основателем соответствующего *субъектного подхода* в психологии. Вместе с тем субъектный подход в целом не сводится к субъектно-деятельностному. Так, С.Л. Рубинштейн рассматривал деятельность только как один из способов бытия человека в мире (наряду с познавательным и созерцательным отношением) [196]. Аналогичную позицию занимают другие авторы: Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский выделили недеятель-ностные мотивы, которые по-особому структурируют общую мотивационно-смысловую картину направленности человека [74, с. 101]; А.Г. Чеснокова отметила, что в обществе сосуществуют деятельностные и недеятельностные формы активности, при этом подлинным субъектом человек нередко проявляет себя как раз в недеятельностных формах своей жизнедеятельности [248]; по мнению С.Д. Смирнова, есть формы общения, где разглядеть элементы целенаправленной деятельности практически невозможно; они являются лишь одним из вариантов недеятельностной реализации человеческих отношений и вносят важнейший вклад в формирование личности [215, с. 10]; В.В. Знаков пишет, что психология человеческого бытия основана не на субъектно-деятельностном, а на субъектном подходе, поскольку жизнь человека нельзя рассматривать только как непрерывную череду сменяющих друг друга видов деятельности, а в формировании психики большую роль играют недеятель-ностные по своей природе феномены – общение, переживание, созерцание, постижение и др. [81, с. 119]. Значение недеятельностных характеристик субъекта и его развития подчеркивалось многими философами, выделяющими недеятельностные проявления актов бытия человека в особом пространственно-временном континууме (здесь и сейчас) как особые – экзистенциальные – состояния, такие как чувственное созерцание (Л. Фейербах), состояния аффекта (Ф. Ницше), жизненно-творческий порыв (А. Бергсон), поток сознания (Э. Гуссерль), инсайт и др. [241]. В таком состоянии деятельность как процесс исчезает, индивид полностью погружается в настоящий момент, существует в единстве со всеми иными экзистенциалами человеческого существования.

Изложенные соображения особенно важны, так как нас интересует в первую очередь не сама по себе волонтерская деятельность, а психология труда и профессиональное развитие студентов, осуществляемое в такой деятельности, включенной в общий образовательный процесс вуза. Применение субъектного подхода позволило нам рассматривать профессиональное развитие студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности, а также потенциальных (будущих) субъектов труда; понять, что на такое развитие значительное влияние оказывают как деятельностные, так и иные формы активности (*общение, переживание, созерцание, понимание* и др.), которые при этом являются взаимосвязанными и взаимно дополнительными; обобщить психологический

анализ волонтерской деятельности студентов в контексте профессионального развития и образовательного процесса вуза.

Таким образом, принцип субъекта позволяет, в частности, преодолеть некоторые ограничения деятельностного подхода. Так, В.С. Лазарев отмечает: «Не всякая работа – трудовая деятельность, не всякая игра – игровая деятельность, не всякое учение – учебная деятельность» [111, с. 41].

Важным в рамках пособия является *системный подход*, в качестве общенаучного развитый в работах А.А. Богданова, Л. фон Бергаланфи, У. Эшби и других, а в психологии специфицированный Н.А. Бернштейном, П.К. Анохиным, Б.Ф. Ломовым и получивший современные трактовки в работах В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова, С.Л. Ленькова, Б.Н. Рыжова, В.Д. Шадрикова и др. Указанный подход дал возможность:

1) выполнить сравнительный системный анализ феноменов добровольчества и волонтерства, результатом которого стала дифференциация понятий волонтерской и добровольческой деятельности;

2) выявить системную детерминацию профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности;

3) рассмотреть, с одной стороны, как целостную систему психологическое содержание ресурсных возможностей волонтерской деятельности студентов, с другой – процессы профессионального и личностного развития обучающихся;

4) описать психологическую модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности, имеющую системный характер.

В основе системного подхода, как следует из названия, лежит *принцип системности* (исследованный в работах Б.Ф. Ломова, В.А. Барабанщикова и др.), согласно которому любое психическое явление следует считать системой, не сводимой к простой совокупности элементов, то есть представляющей собой упорядоченное целое, имеющее определенную структуру и связи между своими составляющими [255], при этом свойства каждого элемента зависят от его места в системе [187]. Согласно П.К. Анохину, *система* – это комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействия и взаимоотношения принимают характер взаимодействия компонентов, направленного на получение фокусированного полезного результата [13, с. 35].

Принцип системности раскрывается и дополняется с помощью ряда других системных принципов. *Принцип полисистемности* (упоминается у Б.Ф. Ломова и др.) [128] состоит в том, что любое явление может быть представлено в виде системы множественными способами, различающимися в зависимости от цели выделения системы. *Принцип метасистемности* хорошо развит в работах А.В. Карпова [92; 93]; согласно данному принципу, психические системы относятся к особому

классу систем – системам со встроенным метасистемным уровнем; кроме того, включенность системы в более широкую систему (метасистему) с необходимостью специфицирует и саму исходную систему. Развивая принцип метасистемности, Н.Е. Рубцова сформулировала и обосновала *принцип полиметасистемности*, согласно которому психическая система может быть включена во множество разнородных метасистем и каждое такое включение специфицирует исходную систему [201].

Принцип системной детерминации психики и поведения человека (представлен в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Барабанщикова, Б.Ф. Ломова и др.) представляет собой конкретизацию принципа детерминизма, сформулированного С.Л. Рубинштейном в работе «Бытие и сознание» [196]. В.А. Барабанщиков описывает системную детерминацию так: «Любой результат развития (когнитивный, личностный, операциональный), достигнутый на той или иной его стадии, включается в совокупную детерминацию психического, выступая в роли внутренних факторов, предпосылок, либо опосредствующих звеньев по отношению к результату следующей стадии. Тем самым складывается иная ситуация, обеспечивающая возможность перехода на новую ступень развития. По существу, динамика стадий (этапов, фаз, ступеней) психического развития выражает движение всей системы детерминант, которая непрерывно доопределяется в самом процессе и потому никогда не может быть предсказана полностью» [22].

Б.Г. Ананьев рассматривал развитие целостных психологических структур в связи с ходом более элементарных психических явлений. Уровень отдельных психических процессов представляет собой общие механизмы целостных изменений в индивиде, а движущие силы развития – это внутренние противоречия, которые возникают в силу разнородности психических процессов, содержащих функциональные, операциональные и мотивационные компоненты. Каждый из этих механизмов имеет свою детерминацию и принадлежит разным системам в структуре индивида.

В пособии системный подход применяется при изучении феноменов добровольчества и волонтерства, психологическом анализе волонтерской деятельности студентов, анализе модели профессионального развития.

Важным моментом является *совместность* как волонтерской деятельности студентов вуза, так и практически любой профессиональной деятельности. Как отмечал Б.Ф. Ломов, «психологическое содержание совместной деятельности (особенно если она является подлинно коллективной) значительно богаче индивидуальной» [127, с. 237].

В рамках пособия мы опираемся также на отечественные традиции науки, образования, воспитания, социальной практики, в соответствии с которыми адекватное профессиональное развитие неразрывно связано со становлением личности профессионала как полноценного члена общества, гражданина, патриота (см. труды таких ученых, как И.В. Гайдамашко,

Д.В. Гандер, Е.А. Климов, С.Л. Кандыбович, А.В. Петровский, М.И. Плугина, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Т.В. Разина и др.). Например, как замечает О.Г. Носкова, В.Н. Мясищев еще в 1921 г. писал, что «производительная деятельность есть важнейшее проявление личности человека» [186, с. 47].

Таким образом, личностное развитие создает основания для профессионального становления. Так, Т.И. Анисимова справедливо отмечает, что при профессиональном образовании недопустимо, чтобы профессиональная подготовка опережала нравственную. На эту опасность указывал еще А.С. Макаренко, когда говорил, что «можно заставить трудиться сколько угодно, но если вместе с этим не воспитывать нравственно и не включать в общественную жизнь, то такой труд будет нейтральным процессом, не дающим никакого положительного результата» [12, с. 3].

Важно отметить, что роль волонтерской деятельности состоит не только в профессиональном развитии. Само такое развитие не сводится только к профессиональной деятельности. Как отмечает Д.Н. Завалишина, изучение высших форм профессионализма в разных видах труда выявляет необходимость обращения к характеристикам «субъективного плана» деятельности, выходящим за рамки системы «человек – профессия», к совокупности «потенциалов человека, всех его внутренних условий, накопленных им в течение жизни и в разных ее сферах» [75, с. 54–55], поэтому постулат специализации или рамки системы «человек и профессия» недостаточен для выявления всей полноты психических изменений, характеризующих перспективно-творческий способ самореализации субъекта в профессии [75, с. 62].

В силу изложенных соображений в пособии затрагивается также, пусть и косвенно, актуальная проблема формирования у молодежи нравственных, в частности гражданских, качеств, личной ответственности. Данная проблема тесно связана с темой волонтерской деятельности уже в силу содержательной специфики последней. Например, Н.В. Маковой отмечает, что в нормативных документах отечественного образования подчеркивается важность гуманистического характера образования, признания общечеловеческих ценностей, свободного развития личности. «Именно в рамках подготовки студентов к волонтерской деятельности могут строиться и реализовываться законодательно закрепленные идеи развития образования в России» [131, с. 3].

Исходя из всех этих причин, из множества существующих концепций *профессионализма и профессиональной пригодности* выделим такие, в которых личностное развитие рассматривается как необходимое условие и неотъемлемая внутренняя составляющая развития профессионального (на что указывается в трудах таких ученых, как В.А. Бодров, Д.В. Гандер, А.Н. Глушко, С.А. Дружилов, В.Г. Зазыкин, Е.А. Климов,

С.Л. Леньков, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников и др.). В частности, многие авторы (например, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач) выражают позицию, согласно которой профессионализм как интегральная характеристика человека включает две ключевые атрибутивные составляющие: первая из них связана с личностью, а вторая – с собственно выполнением профессиональной деятельности. В связи с этим вслед за С.Л. Леньковым будем выделять в составе профессионализма две взаимосвязанные составляющие: *личностный профессионализм* и *функциональный профессионализм* [114]. Первый зависит в первую очередь от мировоззрения человека, его я-концепции, ценностно-смысловых ориентаций, структуры базовых потребностей и мотивов, функциональный – от знаний, умений, навыков, а также «доличностных» свойств человека (психических, таких как свойства нервной системы или скорость простой сенсомоторной реакции) и иных (физических (роста, веса, внешности и т. п.), физиологических (состояния здоровья, характеристик физиологических процессов организма и т. п.), психофизиологических (силы, ловкости, координации движений и т. п.)).

В частности, если личностный профессионализм связан, скорее, с профессиональной ответственностью, то функциональный – с *профессиональной компетентностью* (общей профессиональной компетентностью). При этом мы будем опираться на определение, которое предложил В.А. Толочек: *компетентность* – это «знания, образованность, способности, профессиональная подготовленность, обеспечивающие глубокое знание дела, существа выполняемой работы, сложных связей явлений и процессов, возможных способов и средств достижения целей, возможность комплексного подхода к выполнению служебных обязанностей» [232, с. 460–461].

Общую профессиональную компетентность целесообразно понимать как систему профессионально ориентированных частных видов компетентности. Последние в современной отечественной научной литературе и официальных документах, регламентирующих развитие отечественной сферы труда и системы образования, обозначаются словом «компетенции».

В литературе встречается множество дефиниций понятия «компетенция» (например, их дают И.А. Зимняя, А.В. Хуторской), однако при этом нет общепринятой трактовки, равно как и нормативно закреплённого определения понятия, в том числе в документации, касающейся сфер образования, труда и государственной службы (в частности, в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ВО, профессиональных стандартах) [82, с. 30–31]. Нами используется следующее определение, которое получило широкое распространение как в научной литературе, так и в практике образования: *компетенция* – это

способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [165].

Компетенции являются основными показателями эффективности профессиональной подготовки в вузе, что закреплено в ФГОС ВО [171]. Согласно ФГОС ВО, все компетенции, формируемые в результате освоения программы бакалавриата, разделяются на общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные. С учетом этого отметим, что компетенции, заложенные во ФГОС ВО, связаны, по сути, с обоими отмеченными видами профессионализма. Хотя общекультурные в большей степени относятся, очевидно, к личностной составляющей профессионализма, в то время как общепрофессиональные и профессиональные – к функциональной, но с учетом той мотивационной составляющей, которая изначально постулируется в составе компетенции, все три вида компетенций характеризуют как личностный, так и функциональный профессионализм. В рамках пособия оказалось целесообразным дифференцировать профессионально-личностные и профессионально-компетентностные показатели профессионального развития студентов, поскольку такое разделение позволяет учесть качественную специфику компетенций (по сравнению с личностными свойствами).

Итак, в ходе вузовского обучения у студентов не только формируются компетенции, но осуществляется также психическое и психологическое развитие, в том числе профессионально-личностное [36]. При этом развиваются, в частности, профессионально важные качества (ПВК), понятие которых широко используется в психологии труда (в работах таких исследователей, как Э.Ф. Зеер, А.В. Карпов, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.А. Толочек и др.). Применим определение ПВК, предложенное В.Д. Шадриковым: *ПВК* – не только положительные, но и отрицательные, или так называемые анти-ПВК. В работе будем использовать определение, предложенное А.В. Карповым: *анти-ПВК* – это свойства, которые выступают профессиональными противопоказаниями к той или иной деятельности; структура профессиональной пригодности предполагает минимальный уровень их развития или даже отсутствие [190, с. 191].

В свете отмеченной обязательности включения в профессионализм личностной составляющей, важными являются *концепции личности, личностного развития и межличностных взаимодействий* и др.), из которых применим в первую очередь подход Б.Г. Ананьева. В рамках психологии труда Б.Г. Ананьев значительное внимание уделяет роли личностных свойств в трудовой (профессиональной) деятельности, одновременно подчеркивает необходимость разграничения понятий «личность» и «субъект труда» [10, т. 1, с. 136–169]. Он предложил также целостную концепцию, разграничивающую ключевые модусы существования человека – индивида, субъекта, личности и

индивидуальности. В частности, согласно данной концепции, если личность – это «вершина» всей структуры человеческих свойств, то индивидуальность – это «глубина» личности и субъекта деятельности [10, т. 1, с. 172]. *Личность* – это субъект общественного поведения и коммуникации [10, т. 1, с. 70], общественный индивид, объект и субъект исторического процесса [10, т. 1, с. 124]. При этом структура личности, согласно Ананьеву, строится одновременно по двум принципам: субординационному (иерархическому), «при котором более сложные и более общие социальные свойства личности подчиняют себе более элементарные и частные социальные и психофизиологические свойства» [10, т. 1, с. 162]; координационному, при котором взаимодействие происходит на паритетных началах, допускающих относительную автономию каждого из взаимосвязанных (коррелирующих) свойств. В структуру личности входят качественно разнородные свойства, представляющие четыре основные стороны личности: биологически обусловленные особенности, характеристики отдельных психических процессов, уровень подготовленности или опыт личности, социально обусловленные качества личности [10, т. 1, с. 156]. При этом все эти стороны личности взаимодействуют друг с другом, однако доминирующее влияние «всегда остается за социальной стороной личности – ее мировоззрением и направленностью, потребностями и интересами, идеалами и стремлениями, моральными и эстетическими качествами» [10, т. 1, с. 160]. Подобную позицию занимает В.С. Агапов, который отмечает, что я-концепция как системное интегративное личностно-смысловое образование «согласовывает цели, ценности, базовые убеждения, поступки и поведение» [1, с. 88].

Таким образом, для личности главным, системообразующим фактором является мировоззрение, включающее базовую систему ценностей и смыслов, которая крайне важна для волонтерской деятельности студентов. В связи с этим основаниями психологического исследования служат *ценностно-смысловой подход* и соответствующие *концепции потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сфер личности* (изложенные в работах А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, А. Маслоу, В. Франкла, Э. Фромма и др.), а также *принцип смысла*, имеющий множество разнородных интерпретаций в рамках концепций многих авторов (в частности, С. Кьеркегора, П. Тиллиха, Э. Фромма и др.). Например, философ Э. Гуссерль считал смысл главной особенностью человеческого сознания в целом, отмечая, что обладать смыслом – это «основной характер сознания вообще» [62, § 90]. Важны и психологические концепции смысла А.Н. Леонтьева и В. Франкла.

Согласно А.Н. Леонтьеву, нельзя понять до конца деятельность, пока не будет полностью ясно, что такое смысл [122]. При этом смысл – это «не категория самой действительности, взятой абстрактно, отвлеченно от

субъекта, но и не категория чисто субъективная. Это есть субъективно-объективная категория» [124, с. 207].

В. Франкл также отмечал, что смысл имеет объективную и субъективную обусловленность: «Смысл – это то, что имеется в виду человеком, который задает вопрос, или ситуацией, которая тоже подразумевает вопрос, требующий ответа» [245, с. 293]. Комментируя это высказывание, А.В. Серый, А.В. Юпитов писали, что В. Франкл указывал на тот факт, что смыслы, скорее, обнаруживаются: если они и создаются, то не произвольно, а как ответ на вопросы ситуации, поэтому смыслообразование (согласно авторам, «результат актуализации») показывает «способность индивида принять на себя ответственность за решение в ситуации выбора»» [211].

Следующее важное основание – концепции *профессиографии*, используемые для анализа профессиональной деятельности и предъявляемых ею требований к субъекту труда. Мы остановимся на подходах, предложенных Е.М. Ивановой и Е.С. Романовой. Профессиография направлена, по сути, на то, чтобы дифференцировать существенно различные виды профессиональной деятельности и, соответственно, сгруппировать такие ее виды, которые близки, похожи. Вместе с тем важный момент состоит не только в допустимом, но и скорее необходимом наличии индивидуальных различий между профессионалами, представляющими один и тот же вид труда. С этим соотносятся, в частности, представления об *индивидуальном стиле профессиональной деятельности* (о котором много говорит Е.А. Климов) и *ресурсном подходе* к его формированию (изложенном в работах таких исследователей, как С.А. Дружилов, В.А. Толочек и др.).

Таким образом, из рассмотренных оснований лучше всего достичь цели пособия помогают психологические концепции профессионального развития, которые разработали Л.А. Головей, Е.П. Ильин, Е.А. Климов, И.Н. Носс, В.Д. Шадриков. Эти концепции позволили подойти к изучению профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности с системных, субъектных и деятельностных позиций, а также в свете комплексного подхода. Кроме того, концепция Л.А. Головей, Е.П. Ильина, Е.А. Климова, И.Н. Носс, В.Д. Шадрикова содержит определение понятия профессионального развития, с помощью обобщения и уточнения которого нами сформулировано ключевое определение профессионального развития. Концепция Е.А. Климова содержит этапы профессионального развития (довузовский, вузовский и поствузовский как взаимосвязанные элементы целостного, непрерывного процесса указанного развития); данная концепция органично сцеплена с другими концепциями того же автора (профессиональной деятельности, профессиографического анализа, субъекта труда). Концепция В.Д. Шадрикова реализует процессуальный и функционально-динамический подходы, интегрированные в рамках

системогенетического подхода к пониманию профессионального развития, который составил базу при построении модели развития студентов вуза в волонтерской деятельности. В концепциях Е.П. Ильина, И.Н. Носса обоснованы различия между представителями разных профессий. Эти ученые отмечают, например, что «принадлежность к специальности и разные условия жизнедеятельности заставляют людей вырабатывать разные детерминирующие факторы служебного развития, отличающиеся от мотивации в иных видах деятельности» [149, с. 91].

Вопросы и задания для самопроверки по главе 1

1. Каким образом в научной психологии определяется понятие «профессиональное развитие»?

2. Какие основные аспекты проблемы развития профессионала выделил В.А. Бодров?

3. Перечислите, ориентируясь на труды С.А. Дружилова, уровни становления профессионализма как процесса профессионального развития человека.

4. Охарактеризуйте психологическое содержание понятия «профессиональная деятельность».

5. Как понимают такие подходы, как деятельностный, субъектный и системный в рамках психологии?

6. Назовите иные формы активности, кроме деятельностных.

7. Кто предложил целостную концепцию, разграничивающую ключевые модусы существования человека (такие как индивид, субъект, личность и индивидуальность)?

8. Перечислите наиболее известных авторов психологических концепций профессионального развития.

ГЛАВА 2. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РОЛИ ФЕНОМЕНОВ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА И ВОЛОНТЕРСТВА

К настоящему времени добровольчество и волонтерство приобрели высокую социальную значимость, признанную в законодательных актах многих стран, например Бельгии, Венгрии, Ирландии, Испании, Италии, Польши, Португалии, Хорватии, Чехии. В нашей стране принят ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», обсуждаются проекты ФЗ «О филантропии, меценатстве и волонтерстве», «О добровольчестве (волонтерстве)». В ноябре 2017 г. указом президента России был утвержден День волонтера, который ежегодно отмечается 5 декабря [236].

Однако признание феноменов добровольчества и волонтерства на законодательном уровне еще не означает, что достигнуто единство в их

понимании. В мировой практике «существует множество определений волонтерства в зависимости от страны и сопутствующего контекста: экономического, политического, социального или исторического. ... Даже в рамках европейского сообщества, несмотря на высокий уровень волонтерской активности населения, существуют разные определения добровольчества в национальном законодательстве отдельных стран» [234, с. 12].

Достигла большого масштаба, наряду с законодательной легитимизацией, практическая деятельность волонтерских и добровольческих организаций и движений. В последние годы увеличивается доля населения, участвующего в волонтерстве и добровольчестве (см., например, [239]). Так, в 2014 г. в России 23 млн человек хотя бы один раз за год работали на добровольных началах в некоммерческих организациях, а в мире 1 млрд человек старше 18 лет трудились волонтерами [162, с. 3].

По другим данным, количество постоянных участников волонтерской деятельности в России оценивается в среднем за последние годы как 5 млн в год, а по показателю доли населения, вовлеченного в волонтерское движение, Россия находится на уровне развитых европейских стран [234, с. 26].

В «Концепции содействия развитию благотворительной деятельности добровольчества в Российской Федерации» говорится: «Благотворительная деятельность некоммерческих организаций, бизнеса и физических лиц, а также добровольческая активность граждан являются важнейшими факторами социального развития общества» [192, разд. I]. Социальные институты и структуры добровольчества и волонтерства широко развиваются на местном, региональном, национальном и международном уровнях [102; 147; 162]. Например, в 2001 г. была принята «Всеобщая декларация добровольчества» [45].

Отсюда понятно, почему в последние годы так активно изучают волонтерство и добровольчество, стремятся к созданию единого понятийного аппарата и унифицированных методов анализа волонтерской деятельности [8; 16; 20]. Так, Международная организация труда в 2011 г. опубликовала «Руководство по измерению волонтерской работы» (Manual on the Measurement of Volunteer Work) [265]. В философии, истории, социологии, педагогике глубоко обоснованы ценности и смыслы добровольчества, волонтерства, например, в работах Н.А. Бердяева, В.О. Ключевского, В.С. Соловьева [195, с. 5]. Современные аспекты проблемы добровольчества, волонтерства отражены в работах [6; 43; 131; 147]. Изучались культурно-исторические условия появления и становления феноменов добровольчества и волонтерства [21; 207], в том числе делались попытки периодизации развития указанных феноменов [48; 129].

В психологии и педагогике широко исследовалось прежде всего студенческое волонтерство. Помимо этого, различные аспекты добро-

вольчества/волонтерства рассмотрены в диссертационных работах: можно назвать две такие работы (А.Б. Бархаева, 2010 г. и Я.В. Латюшина, 2004 г.); по педагогике диссертаций значительно больше (см. исследования М.И. Васильковской, 2015 г.; С.В. Гальман, 2015 г.; Б.М. Зайнулабидова, 2016 г.; А.В. Путинцева, 2015 г. и др.). Еще в 2008 г. Е.С. Азарова отмечала, что в современной отечественной психологической науке добровольчество еще не анализировали как самостоятельный объект [4, с. 3] и ситуация мало изменилась.

Проблематика добровольчества/волонтерства в последние годы привлекает внимание социологов (см., например, [163]). Здесь можно назвать диссертации таких исследователей, как М.Н. Балаян [21]; А.А. Кузьминчук [106]; М.В. Певная [163]; А.В. Шаповалов [253]. Феномены волонтерства/добровольчества регулярно изучаются в рамках масштабных (в том числе всероссийских и международных) социологических исследований (см., например, [253, с. 4]). Кроме того, указанная проблематика затрагивается в культурологических (например, Е.А. Луговая, 2012 г.), филологических (Э.У. Саидгасанова, 2015 г.), экономических (А.В. Трохина, 2012 г.) диссертационных исследованиях.

Вместе с тем в изучении феноменов добровольчества и волонтерства существует глубокое противоречие. В современной отечественной научной литературе понятия добровольчества и волонтерства, как правило, отождествляют, например: «В терминологическом отношении понятия “волонтерство” и “добровольчество” *общепринято считаются тождественными*, что закреплено в нормативно-правовых актах и получило отражение в работах отечественных исследователей» [106, с. 3]. Действительно, точку зрения о фактической синонимичности понятий добровольчества и волонтерства высказывают многие авторы. Так, М.О. Арапов (2013) приходит к выводу о том, что «добровольчество и волонтерство по своей сути и значению – синонимические понятия» [15, с. 15]. Такое восприятие терминов приводит, в свою очередь, к трудностям различения этих понятий. Понятия добровольчества и волонтерства расшифровываются одинаково, но даже их отдельные, самостоятельные дефиниции часто оказываются похожими.

Аналогичные трудности имеются и с разграничением понятий добровольческой и волонтерской деятельности. Сущность и специфику добровольческой/волонтерской деятельности исследовали многие зарубежные авторы (К. Бидерман, С. Маккурлей Л. Саламон, С.Дж. Эллис и др.) (см., например, [147; 195]). Анализ отечественной научной литературы показал, что упомянутые виды деятельности широко изучались в психологии и педагогике применительно прежде всего к студентам. Помимо этого, в педагогике указанные виды деятельности анализировались в диссертационных работах в том числе применительно к следующим категориям субъектов образования (обучения, воспитания и

развития): детям, подросткам, школьникам (С.В. Гальман, 2015 г.; Б.М. Зайнулабидов, 2016 г.; Г.А. Рошко, 2015 г. и др.); молодежи, в частности учащейся (И.Н. Григорьев, 2009 г.; Л.П. Конвисарева, 2006 г.; Н.А. Новикова, 2014 г.); участникам детско-молодежных, молодежных или волонтерских объединений (М.О. Арапов, 2013 г.; М.И. Васильковская, 2015 г.; А.В. Путинцев, 2015 г. и др.).

В психологии добровольческая/волонтерская деятельность (помимо студенческой) изучена в значительно меньшей степени, чем в педагогике. Здесь следует упомянуть А.Б. Бархаева, который рассмотрел социально-психологические условия вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций [24].

Понятие добровольческой деятельности широко используется в научной литературе, в частности в диссертациях по психологии [4; 144]; педагогике [19; 32; 48; 108; 212]; социологии [105; 253]; культурологии [129]. Понятие волонтерской деятельности часто встречается в диссертационных трудах по психологии [70; 103; 233; 251]; педагогике [6; 15; 19; 30; 39; 61; 63; 69; 77; 99; 102; 131; 148; 161; 195; 205; 212]; социологии [162]; филологии [206]; экономике [234]. Из определений добровольческой и волонтерской деятельности видно, что данные понятия нередко рассматриваются как синонимы, а их отдельные, самостоятельные дефиниции, как правило, во многом совпадают. Этот факт связан с тем, что ключевые характеристики волонтерской и добровольческой деятельности действительно похожи. Обобщая подобные сущностные проявления, А.В. Трохина в диссертации по экономике труда отмечает: «В целом можно выделить следующие общие черты различных определений волонтерства, которые отражают его сущность и принципы: добровольцы действуют свободно и без принуждения, по мотивам, отличным от материального обогащения, и ориентированы на достижение общественно-полезных целей» [234, с. 13].

Именно последняя черта (общественная польза) создает основания для неразличения феноменов волонтерства и добровольчества: действительно, когда речь идет о добровольной общественно полезной деятельности, ее обоснованно можно назвать и добровольческой (древняя, исконная отечественная традиция), и волонтерской (относительно недавняя – с XVII века – зарубежная, а с XIX–XX века уже и международная традиция, преодолевшая узкое понимание волонтерской деятельности как добровольной военной службы) [129, с. 4]). К настоящему времени данная международная традиция фактически расширила понимание волонтерской деятельности до границ отечественного понимания добровольческой деятельности. В итоге понятия «волонтер» и «доброволец» также нередко рассматриваются как синонимы (например, «волонтер – тот, кто добровольно участвует в каком-либо деле; доброволец» [229, с. 156]).

Таким образом, приходится признать как объективный факт то обстоятельство, что в отечественной научной литературе понятия волонтерства и добровольчества, волонтерской и добровольческой деятельности, волонтера и добровольца фактически стали синонимами. Вместе с тем, по нашему мнению, сами феномены волонтерства и добровольчества, взятые во всей их целостности, в историческом и социокультурном контексте их появления и развития, не тождественны; действительно представляют собой близкие, родственные явления, но не одни и те же. С нашей точки зрения, относятся к добровольчеству, но не к волонтерству следующие случаи: добровольная сдача крови, одежды, продуктов, донорских органов; предоставление денежных и иных средств во время благотворительных акций (но не организация их сбора); добровольное участие в военных действиях, конфликтах, добровольное поступление на военную службу и т. п.; добровольное участие (в качестве выразителя своего мнения) в выборах и иных формах волеизъявления (социологических опросах, научных исследованиях, референдумах, голосованиях и т. п.) по актуальным вопросам жизни общества; добровольное участие в различных неволонтерских общественных движениях и организациях, в том числе неформальных (марше футбольных фанатов, выступлениях феминисток и т. п.), начиная от школьных факультативов и кружков и заканчивая политическими партиями; участие в постоянных или временных видах общественной деятельности: добровольной народной дружине, добровольной пожарной команде (об этой форме см. подробнее, например, [41]), работа добровольным помощником полиции и т. п., участие в сезонном тушении лесных пожаров. Таким образом, добровольчество – это любое добровольное, в том числе недеятельное (а одномоментное, разовое, относительно пассивное) участие как в общественно полезной деятельности, так и в иных формах активности, связанных с добровольным волеизъявлением.

Если использовать системный подход, можно заметить, что волонтерство и добровольчество представляют собой сложные, многогранные явления, а их сравнение как целостных качественно определенных систем позволяет увидеть как значительное сходство, так и ряд важных, принципиальных отличий. Результаты сравнительного анализа феноменов добровольчества и волонтерства представлены в статье [119], где установлено, что «при сравнительном анализе целостных феноменов волонтерства и добровольчества, потребовавшем выхода в междисциплинарный дискурс, стали выявляться некоторые “неудобные случаи”, “исключения из правил”, показывающие, что различия между этими феноменами все-таки существуют, и было бы целесообразно зафиксировать их в определениях и содержательной сущности соответствующих научных понятий» [119, с. 96]. В результате применения ряда критериев сравнительного анализа феноменов добровольчества и волонтерства был

выявлен ряд качественных проявлений их, с одной стороны, сходства, а с другой – различия [119, табл. 2 и 3]. Проведем свой анализ, опираясь на эти результаты и, если необходимо, дополняя и уточняя их.

При всей важности в добровольчестве и волонтерстве деятельностного начала данные феномены не сводятся только к деятельностным формам своего проявления. Например, в работе А.В. Трохиной (2012 г.) приведен ряд определений волонтерства из законодательства зарубежных стран, в большинстве из которых волонтерство рассматривается в первую очередь как специфическая деятельность (см., например, [234, с. 12–13]), но встречаются и такие, которые выводят его понимание за деятельностные рамки:

«Волонтерство является *инвестициями* личного времени, усилий, знаний и навыков на добровольной основе на выполнение услуг и действий в пользу другого человека или общества, и выполненных людьми без финансового вознаграждения или любой другой материальной выгоды, если иное не указано Законом» [234, с. 13] (Хорватия, «Закон о волонтерстве», 2007 г.);

«Волонтерство – *посвящение времени и энергии* пользе общества, местного сообщества, окружающей среды или людей вне круга ближайших родственников. Волонтерская деятельность осуществляется по собственной доброй воле и безвозмездно, за исключением возмещения накладных расходов» [234, с. 12] (Ирландия, «Белая книга по поддержке волонтерской деятельности» (официальный документ правительства) 2000 г.).

Особенно показателен здесь второй пример: в нем даются и деятельностное понимание волонтерства, и более широкая его трактовка. Подобные факты позволяют заключить, что феномены волонтерства и добровольчества не сводятся к соответствующим специфическим разновидностям деятельности, а охватывают более широкий круг явлений действительности. Так, Е.В. Акимова отмечает, что волонтерство – это «особый взгляд на жизнь, своеобразное мировоззрение, впитавшее в себя все самое достойное из созданного в мировом педагогическом пространстве за много столетий» [6, с. 3]. Данный вывод подтверждают и результаты анализа феномена волонтерства с позиций различных методологических подходов. Как указывает М.Н. Балаян, с позиции институционального подхода волонтерство представляется «как механизм формирования гражданского общества, базирующийся на принципах взаимовлияния объективного и субъективного» [21, с. 20]; в свете деятельностного подхода «волонтерство или волонтерская деятельность ... понимается как широкий круг деятельности, включающей традиционные виды взаимопомощи, официальное оказание той или иной услуги, а также иные формы гражданского участия, которые осуществляются именно добровольно» [21, с. 10]; с позиции общностного подхода волонтерство

следует рассматривать «как реально существующую, единую и самостоятельную взаимосвязь (социальную общность) граждан как субъектов добровольческой инициативы» [21, с. 20].

Близкую позицию занимает М.В. Певная: в свете общественного подхода волонтерство определяется «в качестве реально существующей, относительно единой и самостоятельной взаимосвязи (социальной общности) людей как субъектов добровольческой деятельности, характеризующейся рядом признаков» [162, с. 20–21], а в контексте деятельностного – как «вид деятельности, основанный на принципах сочетания целерационального и ценностно-рационального типов деятельности, свободы от внешнего принуждения, возможности выбора варианта действия, альтруизма, деятельности за пределами семейных и дружеских отношений» [162, с. 21]. Приведенные соображения характеризуют сложность феноменов добровольчества и волонтерства, их несводимость к упрощенному, то есть только деятельностному, пониманию.

Таким образом, в современной науке добровольчество и волонтерство изучаются как специфическая деятельность [6, с. 7; 19, с. 3; 200, с. 4], в том числе вид трудовой деятельности [21, с. 10; 24, с. 20], профессиональная деятельность [136–139]; как процесс вовлечения в неформальную общественную деятельность [6, с. 7], форма участия в общественных процессах [70] или проявлений благотворительности [129, с. 4], практика формирования общественных интересов [162, с. 6], совместная общественно полезная деятельность [24, с. 20], проявление политической жизни в регионе [162, с. 6–7], социальная роль [24, с. 22], вид социальной помощи [21, с. 7]; как особое мировоззрение [6, с. 3], своеобразная философия жизни [70]; как социальная общность [106], форма социально-культурной самоорганизации [126; 148, с. 9], социальный или социально-культурный институт [42, с. 8]; как общественная система «взаимодействующих добровольческих структур» [162, с. 12] или «объединяющая волонтерские центры» [42, с. 10]; как организованное общественное (волонтерское, добровольческое) движение [15, с. 14; 19; 24, с. 20; 43; 70; 99, с. 12; 162, с. 7; 206, с. 3; 212; 251; 253], в том числе протестное [162, с. 7]; как феномен социальный [162], культурный (добровольческий труд) [21, с. 12], социокультурный [108, с. 3; 129, с. 12; 162, с. 13], филантропический [39, с. 15], социально-психологический [147]; как педагогический, воспитательный или образовательный ресурс или потенциал [19, с. 10; 20; 99, с. 20; 142; 212, с. 20]; социокультурный капитал [129, с. 11], общественный ресурс [26, с. 10], ресурс благотворительности [162, с. 6–7]); как труд, просоциальное поведение или досуг: [162, с. 6], особая форма трудовой занятости населения, трудовая активность [21, с. 10; 24, с. 20; 234, с. 6]; как форма межличностного взаимодействия [24, с. 20]; как форма гражданской активности населения (цит. по: [39, с. 4]), вид общественной активности населения [61, с. 3],

особая форма социальной активности [70, с. 3–4; 147, с. 12]; как активность граждан, одна из практик гражданского общества, ресурс модернизационного развития, форма активизации гражданского участия горожан [162, с. 6–7]); как индикатор степени развитости гражданского общества [234, с. 14]; как системное образование, реализуемое на четырех уровнях социальной активности: трудовой активности, формы межличностного взаимодействия, совместной общественно полезной деятельности, организованного общественного движения [24, с. 20].

Можно выделить три главных системообразующих качества, общих для феноменов добровольчества и волонтерства. Эти качества предстают как реальная социальная общность, институированная (движения, организации) или неинституированная; специфическая деятельность индивидуальных и групповых субъектов; специфическая субъективная реальность, которая служит отражением двух предыдущих аспектов в общественном и индивидуальном сознании (элементами этой реальности выступают мировоззрение, социокультурные традиции, ценности, смыслы, мотивы, потребности; межличностные отношения и т. п.). Данные три качества создают глубокие объективные основания для сходства феноменов волонтерства и добровольчества. Вместе с тем между ними имеются значительные качественные различия, первое из которых связано с историческим временем появления (точнее, началом яркого проявления) данных феноменов. Феномен добровольчества зародился в глубокой древности и был хорошо известен уже в античные времена, в то время как феномен волонтерства, равно как и связанная с ним терминология, появились только в XVII в. (см. [119]), а международный статус оба феномена приобрели лишь в XX в. [161, с. 14]. Особенно важно подчеркнуть глубокие исторические и социокультурные корни отечественного добровольчества, которое было известно уже во времена Древней Руси [129, с. 5]. Так, Э. Д. Ахметгалеев, ссылаясь на исследования многих авторов, отмечает, что «добровольчество как социальное явление имеет в российской национальной культуре глубокие исторические и духовные корни» [19, с. 4]. Так, уже на рубеже XIX–XX вв. в России было 14 854 благотворительных учреждений, состоялось три съезда (в 1886, 1910, 1914 гг.) по вопросам общественного призрения и частной благотворительности [212, с. 20]. Не менее яркие свидетельства развития отечественного добровольчества связаны с активным вовлечением в добровольческое движение детей и молодежи уже в начале XX в. (благодаря деятельности А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др.) [48, с. 18–22]). Таким образом, отечественное добровольчество активно развивалось задолго до формирования международного понимания термина «волонтерство». Данный факт характеризует важное отличие в социокультурной традиции, которую выражают современные формы феноменов добровольчества и волонтерства. Многие авторы отмечают, что

как сам термин «добровольчество», так и соответствующий феномен больше подходят отечественной социокультурной и научной традициям, в то время как понятие и феномен волонтерства до недавних времен соотносились с зарубежной и международной традициями и лишь с 1990-х гг. стали входить в отечественную науку и обиход (см., например, [6, с. 7; 129, с. 4]).

Следующее важное отличие состоит в том, что и добровольчество и волонтерство подразумевают различные формы участия конкретного человека. Для волонтерства типична именно деятельностная форма, связанная с выполнением (пусть даже нечастым или кратковременным) именно какой-либо деятельности (разумеется, не любой, а отвечающей определенным альтруистическим критериям, которые в данном случае являются для волонтерства и добровольчества общими). Форма же участия в добровольчестве в принципе может быть любой, в том числе недействительной (допустим, в виде финансовой благотворительной помощи).

Вместе с тем основной, доминирующей, наиболее типичной формой участия конкретного человека в каждом из данных явлений является все же именно деятельность. В частности, в подавляющем большинстве определений как добровольчества (см., например, [4, с. 3; 129, с. 4]), так и волонтерства [4, с. 3; 6, с. 6; 19, с. 4; 21, с. 10; 63, с. 3; 70; 102, с. 13; 129, с. 4; 161, с. 14; 205, с. 4; 234, с. 14] делается акцент именно на деятельности. Такое понимание закреплено в законодательстве многих стран, в том числе России. В принятом в Бельгии «Законе о правах волонтера» (2005 г.) волонтерство понимается как «любая *деятельность*, которая: реализуется на безвозмездной основе и не является обязательной...» [234, с. 12]. В нашей стране наблюдаются аналогичные процессы. В проекте ФЗ «О филантропии, меценатстве и волонтерстве» последнее определяется как «добровольческая деятельность, основанная на идеалах бескорыстного служения людям и обществу» [175]. Таким образом, доминирование деятельностной формы участия – важная черта, общая для многих дефиниций.

Однако имеется ряд важных отличий волонтерской и добровольческой деятельности конкретного человека. С одной стороны, доминирующей деятельностной формой участия определенного человека как в добровольчестве, так и в волонтерстве выступает деятельность, во-первых, совместная (а не индивидуальная), имеющая, соответственно, внешний (по отношению к данному человеку) источник организации, во-вторых, обладающая достаточно широкой сферой влияния, в-третьих, содержащая достаточно широкие ценностно-смысловые и потребностно-мотивационные альтруистические основания; все это обуславливает сходство рассматриваемых феноменов.

В то же время для добровольчества деятельность человека может быть, в принципе, индивидуальной и имеющей, соответственно, исключи-

тельно внутренний источник своей организации (то есть, относящийся только к данному человеку, его самоорганизации), в то время как для волонтерства характерна именно совместная деятельность, имеющая, соответственно, внешний (по отношению к данному человеку) источник своей организации (внешние организационные структуры – соответствующие организации, движения, объединения и т. п.). Например, в «Национальном законе Италии о волонтерстве» (1991 г.) говорится: «Волонтерство – это деятельность, осуществляемая по доброй воле человека, *через организацию, членом которой он является*, не преследующая цель получения прямой или косвенной прибыли и исключительно исходя из чувства солидарности» [234, с. 12]. Иными словами, если вы добровольно, но исключительно по собственной инициативе проводите дополнительные занятия со студентами или организуете кружок для соседских детей – это добровольчество, но не волонтерство. Если вы кормите бездомных у себя на кухне – это добровольчество, а волонтерством это станет, когда аналогичная деятельность будет выполняться в рамках какой-либо внешней социальной организации.

Сфера влияния добровольческой деятельности конкретного человека может быть в принципе любой, в то время как для волонтерства она обязательно широкая, выходящая за рамки помощи узкому кругу своего ближайшего социального окружения (близким, соседям и т. п.) (подробнее см. [119]).

Опираясь на выявленные сходства и различия, сформулируем ряд определений, часть из которых уточняет аналогичные, представленные в работе [119, с. 104–105].

Добровольчество – известное с древних времен явление добровольного и бескорыстного служения людям и обществу, проявляющееся в различных формах (специфической деятельности, социальной активности, мировоззрения и др.) и в качестве сложной целостной системы обладающее следующими системообразующими факторами: способностью проявляться в виде институтированной (движения, организации) или неинститутированной социальной общности; способностью выступать в качестве деятельности индивидуальных или групповых субъектов, входящих в добровольческую общность; отражением двух предыдущих факторов в общественном и индивидуальном сознании в виде соответствующего мировоззрения, ценностей, смыслов, мотивов, потребностей, характеристик межличностных отношений.

Добровольческая деятельность – деятельностная форма участия в добровольчестве, демонстрируемая как индивидуальным субъектом (отдельным человеком), так и групповым (различными социальными общностями, структурами и организациями).

Доброволец – человек, принимающий участие в добровольчестве и, соответственно, вовлеченный в различные формы его проявления: социально-общностные (в том числе, возможно, организационные), деятельностные или недейтельностные, а также связанные с соответствующей специфической субъективной реальностью, проявляющейся в общественном и индивидуальном сознании (мировоззрение, ценности, смыслы, мотивы, потребности и др.).

Волонтерство – специфическая форма добровольчества, появившаяся в XVII в., ставшая к настоящему времени доминирующей и обладающая рядом особенностей: обязательно деятельностной формой участия конкретного человека, которая при этом является также совместной, внешне организованной, имеющей широкие альтруистические ценностно-смысловые и потребностно-мотивационные основания (помощь людям вообще, обществу в целом) и, соответственно, сферой влияния, выходящей за рамки помощи узкому кругу лиц своего ближайшего социального окружения.

Волонтер – человек, принимающий участие в волонтерстве и, соответственно, вовлеченный в различные его формы: социально-общностные (в том числе организационные); деятельностные и недейтельностные, а также связанные со специфической субъективной реальностью, проявляющейся в общественном и индивидуальном сознании (мировоззрении, ценностях, смыслах, мотивах, потребностях).

Волонтерская деятельность – деятельностная форма участия в волонтерстве, проявляющаяся как у индивидуального субъекта (отдельного человека), так и у группового (различных социальных общностей, структур и организаций). Это определение является ключевым. При этом мы не станем формулировать особого определения волонтерской деятельности студентов, так как подобная деятельность специфицируется только своими субъектами (студентами и их групповыми структурами) и сохраняет все существенные черты волонтерской деятельности в целом.

Отметим также, что правильность нашего понимания волонтерства как специфической разновидности добровольчества подтверждается работами других авторов. Например, А.А. Белов на основе анализа отечественного законодательства приходит к выводу, что «законодатель рассматривает волонтерство как разновидность добровольчества в строго определенной сфере» [26, с. 28].

Таким образом, итогом проведенного анализа являются уточненные определения добровольчества, волонтерства, добровольческой и волонтерской деятельности. Помимо этого, целесообразно отметить некоторые факты, свидетельствующие о сложности феноменов добровольчества и волонтерства, проистекающей из их внутренней противоречивости. С одной стороны, как уже отмечалось выше, в философии, истории, социологии, педагогике глубоко обоснованы положения о

безусловной позитивной ценности добровольческого и волонтерского движений (см., например: [195, с. 5]), с другой – некоторые мыслители и исследователи выступали с резкой критикой в адрес добровольчества (Г. Гегель, П. Гольбах, Б. Мандевиль, Т. Фаулер и др.), а именно рассматривали данное явление как нечто бессмысленное и безнравственное, провоцирующее человека на приобретение привычки постоянно получать помощь [131, с. 9], то есть развивающее «выученное» иждивенчество. Данный аспект, безусловно, имеет место быть, но его изучение выходит за рамки пособия, так как нас интересуют не «благополучатели», а «благодарители» – студенты-волонтеры. Вместе с тем его следует учитывать при организации волонтерской деятельности обучающихся.

Негативными вариантами феноменов добровольчества и волонтерства, изучению которых уделяется значительно меньше внимания (по сравнению с исследованием очевидных позитивных форм) и которые выявила М.В. Певная, выступают *полуволонтерство и квазиволонтерство*, «характеризующие объективные процессы трансформации волонтерской деятельности и отражающие сложность и противоречивость развития волонтерства» [162, с. 12]. Эти понятия определяются автором так: полуволонтерство – «добровольческие практики, в которых у волонтеров проявляются сложности их самоидентификации как добровольцев, затруднения восприятия других волонтеров как единомышленников, не всегда присутствует чувство удовлетворенности от добровольческого труда» [162, с. 12–13]; квазиволонтерство «означает имитацию волонтерской деятельности, при которой отсутствует реальный трудовой вклад добровольцев в процессе оказания безвозмездной помощи нуждающимся в ней людям» [162, с. 13]. Данные примеры опять показывают важность специальной организации и психологического сопровождения волонтерской деятельности студентов.

Так, М.В. Певная отмечает: «Образовательный и профессиональный капиталы добровольцев могут накапливаться в процессе волонтерской деятельности. Автор исходит из позиции, согласно которой изменения волонтерского труда, его сближение с профессиональной деятельностью, наряду с постепенным становлением определенного сообщества профессионалов, отражают суть профессионализации волонтерства, появление в российском обществе разных типов волонтеров-профессионалов» [162, с. 16].

Таким образом, психологические и иные (педагогические социологические, экономические и др.) концепции и частные результаты исследований волонтерства и волонтерской деятельности, на которые мы опирались, позволили нам соответствующим образом дополнить психологические основания понимания и использования волонтерской деятельности студентов вуза как ресурса профессионального развития.

Вопросы и задания для самопроверки по главе 2

1. Приведите примеры научного изучения феноменов волонтерства, добровольчества.
2. В свете каких аспектов чаще всего изучаются феномены добровольчества и волонтерства в современной науке?
3. Выделите главные, системообразующие качества, общие для феноменов добровольчества и волонтерства.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА И РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Студенческое волонтерство – явление крайне распространенное во многих странах, в том числе в РФ. Волонтерская деятельность студентов вузов и колледжей освещается в работах [147; 251; 256; 257]. В настоящее время студенчество представляет собой передовой, наиболее активный отряд, один из наиболее мощных и массовых субъектных источников волонтерского движения. При этом необходимо отметить, что такое положение в нашей стране существовало отнюдь не всегда (по крайней мере, в ее новейшей истории). Некоторые эмпирические исследования показали незначительную ориентацию молодежи на добровольческую деятельность. Так, у Л.Е. Сикорской указано, что только 10 % респондентов посчитали ее престижной и лишь около 40 % согласились бы принять в ней участие. Из этого автор делает вывод о том, что «невысокая востребованность добровольческой деятельности в обществе обусловлена низкой культурой социального участия как на личностном, так и на общественном уровнях сознания» [212, с. 25]. Сегодня ситуация существенно изменилась: студенты демонстрируют гораздо более позитивное отношение к волонтерской деятельности, поэтому указанная деятельность изучается в последние годы очень активно.

В рамках психологии общее личностное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности наиболее глубоко изучалось в четырех диссертационных работах.

Е.С. Азарова в своей диссертации приходит к выводу, что студенты-волонтеры отличаются от студентов, не принимающих участия в волонтерской деятельности, более высокой выраженностью уверенности в себе, эмпатии, социальной смелости, неконфликтности, толерантности, самоконтроля, ответственности, креативности, способности к самосовершенствованию, самоактуализации, ряда показателей интернальности локуса контроля по тесту опросника «Уровень субъективного контроля», «локуса контроля – Я» по Тесту смысловых ориентаций (СЖО) и др. [4, с. 14, 21]. Кроме того, выявлена определенная динамика

личностного развития в процессе участия в волонтерской деятельности. Сравнение групп студентов-волонтеров со стажем участия в волонтерской деятельности до двух лет и от двух до пяти лет показало, что при увеличении такого стажа повышается выраженность фактора А, но снижается выраженность фактора М по опроснику Р. Кеттелла 16-РФ; возрастает выраженность самоуважения, гибкости поведения и креативности по самоактуализационному тесту САТ [4, с. 17]. Выявлены также специфические особенности волонтерской деятельности студентов: морально-ценностная положительная направленность, добровольный характер, прогрессивная направленность, замещение мотивации к получению оплаты другими мотивами, инструментальный характер (как инструмент развития личности), смещение акцента не на себя, а на «благополучателя», отсутствие профессиональных навыков [4, с. 9]. Однако мы не можем согласиться с последним пунктом приведенного перечня: отсутствие профессиональных навыков, которое автор констатировала в своем исследовании, нельзя рассматривать как общее правило, наоборот, как будет показано далее, целенаправленно формировать и использовать подобные навыки в волонтерской деятельности студентов весьма целесообразно.

В диссертации Г.В. Новиковой разработана модель формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности, выделены социально-психологические условия ее реализации: соответствие содержания тренинговых программ задачам личностного совершенствования и индивидуально-психологическим особенностям участников; адекватность диагностических, информационных, развивающих, коррекционных, активизирующих и стимулирующих технологий специфике развития социальной активности молодежи в добровольческой деятельности; соблюдение принципов активности, дифференцированности, разумной достаточности, субъектности и гибкости; опора на ресурсный потенциал личности молодого человека [147, с. 12].

В диссертации С.Н. Толстиковой представлены, в частности, результаты эмпирического исследования, охватывающие проявления у студентов-волонтеров таких личностных свойств, как направленность личности, самоотношение, фрустрационные реакции, ценностные ориентации, акцентуации характера и др. [233], в диссертации А.А. Шагуровой [251].

Широко изучались также мотивы, потребности, ценностные ориентации, смысложизненные приоритеты волонтеров, а также технологии формирования готовности к подобной деятельности (см., например, [147; 251]). Кроме того, В.Э. Кунахова, Н.А. Фомина выявили представленность у студентов-волонтеров различных типов реализации общительности (от устойчивого стремления и готовности к межличностному взаимодействию до значительно менее сильных и устойчивых проявлений общительности)

[109, с. 45]. В зарубежной психологии общему личностному развитию студентов-волонтеров тоже уделяется много внимания (см. труды R. Black, G. Brewis, A. Brown, R.L. Gage, R. Heiss, D. Lockhart, A. Reza, B. Thapa, L. Walsh и др.; см., например, [268; 273]).

В педагогике общее личностное развитие студентов в волонтерской деятельности по сравнению с психологией исследовалось чаще и глубже. Нами обнаружено 8 диссертаций, посвященных этой теме. Так, М.О. Костюченко (работа 2017 г.) изучал на примере волонтерской деятельности развитие социальной активности студентов в воспитательном процессе вуза [102]. С.Г. Екимова (труд 2010 г.) рассматривает волонтерскую деятельность студентов вуза как «квазипрофессиональную, альтруистическую, общественно полезную» [69, с. 7], направленную на оказание помощи людям, попавшим в трудные жизненные ситуации, и обеспечивающую развитие у будущих специалистов нравственных ценностей и профессионально значимых личностных качеств [69, с. 10].

В диссертационных и иных работах выявлено положительное влияние волонтерской деятельности студентов вуза на формирование субъектной позиции (см. труд Е.В. Богдановой [30]); гражданской активности и гражданских качеств (М.О. Арапов, М.Н. Баламян, И.Н. Григорьев и другие [15; 21; 61]); социальной активности (М.Н. Баламян, Л.П. Конвисарева, Ю.Н. Рюмина и другие [21; 99]); социальной компетентности, гуманистической направленности личности (Л.Е. Сикорская [212]); социально-психологических установок, коммуникативных и организаторских склонностей (Е.Е. Строкова, Е.С. Строков [224]); толерантности (С.Н. Толстикова [233]); ценностных ориентаций, социальных норм и ценностей (М. Н. Баламян, С.Г. Екимова, Я.А. Куликова [21; 69; 108]); патриотизма (С.Г. Екимова [69]).

Вместе с тем сегодня не все в волонтерской деятельности студентов светло и радостно. Например, определенные и весьма серьезные проблемы существуют уже в сфере мотивации студентов к указанной деятельности. Так, А.А. Шагурова отмечает, что их участие обусловлено не только стремлением к ценностям гуманности и альтруизма, взаимопомощи и милосердия, но и потребностями личности в удовлетворении своих эгоистических устремлений, компенсации социально-ситуационной и собственной потребностной неудовлетворенности, ориентации на власть [251, с. 11]. Аналогичные проблемы отмечают многие зарубежные авторы (см., например, [268; 273]).

Нечто подобное, но уже в виде возрастной закономерности отмечает и М.В. Певная для волонтерской деятельности в целом (то есть не только у студентов): «Благодаря затратам на волонтерство личного времени очень часто как альтруистическая, так и эгоистическая мотивация начинают меняться на смешанный тип, в котором одновременно присутствуют и рядоположены альтруистические и эгоистические мотивы. Этот процесс

трансформации мотивации к добровольчеству в процессе деятельности влияет на удовлетворенность жизнью волонтеров как еще один ресурс общности, определяющий качество жизни ее членов» [162, с. 30].

Профессионально-личностное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности становилось предметом изучения психологии редко: найдено всего 3 диссертации, затрагивающие данный аспект. В диссертации Т.Г. Емельяновой, посвященной изучению социальной активности в профессиональном самоопределении студентов вуза, представлены, в частности, результаты эмпирического исследования профессиональной направленности с помощью тестов Холланда, тест «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова и др. [70]. В диссертации С.Н. Толстиковой даны результаты эмпирического исследования, охватывающие проявления у студентов-волонтеров таких ПВК (соответствующих будущей профессиональной деятельности в сферах социальной педагогики, социальной работы и социально-культурной деятельности), как толерантность, эмпатия, склонность к общению и др. [233]. В диссертации И.П. Краснощеченко рассматривается формирование у студентов-волонтеров профессиональной субъектности, понимаемой как интегративная характеристика личности [103].

В педагогике профессионально-личностному развитию студентов в волонтерской деятельности уделялось больше внимания: выявлено 9 диссертаций, затрагивающих данный аспект (например, таких ученых, как Е.А. Бобер, В.С. Васильева и др.). В диссертационных и иных трудах изучалось влияние волонтерской деятельности студентов вуза (или колледжа) на такие личностно-профессиональные качества, как профессиональные ценностные ориентации (см. работы [28, 32; 69]); готовность к волонтерской деятельности [39; 72; 131; 251] и социально-педагогическому проектированию [63]; профессиональная идентичность [77]; профессиональная направленность личности [19]; смелость, решительность (для будущих специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях) [41]; эмпатия, толерантность и рефлексия (для будущих социальных работников) [69].

Таким образом, исследование формирования посредством участия в волонтерской деятельности личностных ПВК сводилось преимущественно к рассмотрению наиболее общих подобных качеств, которые можно назвать общепрофессиональными и которые не выражают в полной мере специфику будущей профессиональной деятельности, соответствующей тому или иному направлению подготовки студентов в вузе.

В целом же в отношении профессионально-личностного развития студентов вуза в волонтерской деятельности можно констатировать, что данному направлению развития уделялось значительное внимание. Однако отметим, что перечень исследованных личностных (в том числе общепрофессиональных) работ, в которых рассматривались бы вопросы

опасности и рисков негативного, деструктивного влияния волонтерской деятельности студентов на их личностное развитие (см., например, [162; 251]).

Профессионально-компетентностное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности исследовано по сравнению с предыдущими аспектами в меньшей степени. В частности, не было обнаружено диссертационных работ по психологии, посвященных указанному выше развитию; по педагогике выявлено три работы (например, В.С. Васильевой 2014 г.). При этом в диссертационных и иных исследованиях по педагогике изучались только отдельные, частные и специфические проявления данного аспекта, в том числе формирование коммуникативной компетенции [131]; профессиональной компетентности (с педагогических позиций) специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях с использованием деятельности студентов в добровольных пожарных командах [41], социальных работников, где профессиональная компетентность понимается как совокупность необходимых знаний, умений, установок, мотивов, ценностных ориентаций, навыков общения и так далее [142], но не описывается с помощью системы профессиональных компетенций, заложенной в стандартах высшего образования, по понятным причинам, так как цитированное исследование выполнено в 2004 г.; профессиональных компетенций будущих менеджеров туризма, где с педагогических позиций описываются разнообразные виды волонтерской деятельности, в которые вовлечены студенты и которые, по мнению авторов, соответствуют формированию профессиональных компетенций менеджеров туризма, но при этом не приводится ни перечня подобных компетенций, ни методов и критериев их измерения (см., например, [94]).

Отметим, что профессионально-компетентностный аспект развития студентов вуза широко исследовался вне рамок волонтерской деятельности.

Профессионально ориентированная волонтерская деятельность студентов становилась предметом изучения относительно редко. Немного можно назвать работ, посвященных этому направлению. Так, Л.В. Даль изучала развитие готовности студентов – будущих социальных педагогов к социально-педагогическому проектированию в процессе профессионально ориентированной волонтерской деятельности, которую автор определяет как «целенаправленное создание в вузе условий для проявления студентами социально-профессиональной активности как добровольно и безвозмездно осуществляемой педагогической, психологической, социальной и иной помощи различным категориям воспитанников, их педагогам, родителям или лицам их заменяющим» [63, с. 12]. Как видно из этого определения, в нем содержатся и условия для волонтерской деятельности студентов в вузе, и специфика волонтерской деятельности (добровольность и безвозмездность), и суть профессиональной социально-педагогической деятельности (оказание помощи).

Аналогичный подход изложен в трудах Л.В. Болотовой, которая дает определение по сути именно профессионально ориентированной добровольческой деятельности студентов (в ее понимании она выступает синонимом волонтерской): добровольческая деятельность студентов – будущих специалистов социальной работы – это свободная, не регламентированная государственными образовательными стандартами высшего образования «в области социальной работы деятельность, основанная на личных интересах, добровольности, инициативе и самостоятельности студента, обеспечивающая удовлетворение его разнообразных потребностей и профессиональных интересов, опирающаяся на богатый арсенал средств, форм и методов приобретения знаний, умений и навыков, способствующих успешному формированию его готовности к профессиональной деятельности» [32, с. 16]. В этом определении, как и в предыдущем, соседствуют условия осуществления волонтерской деятельности студентов в образовательном процессе вуза и ее специфика (добровольность, инициативность); отмечена также опора на средства, формы и методы, способствующие формированию готовности к профессиональной деятельности.

Е.Ф. Зачиняева отмечает, что волонтерская деятельность по осваиваемой профессии создает возможность для реализации трех составляющих профессиональной идентификации: приобретения целостного опыта профессиональной деятельности, профессионального общения с другими участниками профессионального пространства и приобретения опыта презентации себя в качестве профессионала [77, с. 12].

Э.Д. Ахметгалеев тоже, по сути, изучал профессионально ориентированную волонтерскую деятельность студентов – будущих социальных работников. По его мнению, ее содержание составляют адресная помощь сиротам, малоимущим, пенсионерам, инвалидам; помощь в организации и проведении благотворительных акций; работа с девиантными подростками; профилактика зависимости от психоактивных веществ; психологическая поддержка молодежи, оказавшейся в трудной жизненной ситуации [19, с. 11].

Интересно, что И.П. Краснощеченко в диссертации по психологии рассматривает волонтерскую деятельность студентов вуза как *квази-профессиональную*: «Изменяется субъективная значимость деятельностных факторов по мере освоения образовательной программы будущими психологами: на младших курсах наиболее значима учебно-профессиональная, квазипрофессиональная (проектная, волонтерская) и творческая деятельность; на старших курсах наряду с учебной более значимы практическая, научно-исследовательская и собственно профессиональная деятельности» [103, с. 38]. Такой подход близок к нашему пониманию целесообразного использования волонтерской деятельности студентов.

Вопросы и задания для самопроверки по главе 3

1. Охарактеризуйте суть общего личностного развития студентов вуза в волонтерской деятельности согласно науки психологии.
2. Что лежит в основе профессионально-личностного развития студентов вуза в волонтерской деятельности?
3. Обоснуйте перспективность профессионально-компетентностного развития студентов вуза в волонтерской деятельности.
4. Опишите условия профессионально ориентированной волонтерской деятельности студентов.

ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Психологический анализ волонтерской деятельности студентов целесообразно выполнить в свете системных позиций. Подобный подход уже применялся, в частности, в диссертациях Е.С. Азаровой [4] и Г.В. Новиковой [147].

Е.С. Азарова отметила, что внешний план добровольческой (волонтерской) деятельности раскрыт исследователями достаточно полно: описаны субъекты и объекты данного вида деятельности, необходимые средства и условия реализации [4, с. 9]. В то же время внутренний (психологический) план такой деятельности исследован значительно меньше. С целью ликвидации этого пробела автор дает психологическую структуру данной деятельности. Эта структура включает в себя потребности (альтруистические и социальные); мотивы (на основе безвозмездных принципов); цель (решение социальной проблемы, улучшение благополучия других людей); личностный смысл (связан с внутренней необходимостью, присутствием социальных и идеальных смыслов); задачу (решается в различных социальных ситуациях); действия (характеризуются невысокой технической сложностью); продукт (благо); результат для личности (самореализация) и общества (социальные блага) [4, с. 9–10].

Мы согласны с тем, что внутренний план волонтерской деятельности студентов недостаточно изучен, но абсолютно не согласны с тем, что достаточно полно описан ее внешний план. Указанная деятельность в современных условиях интенсивно развивается, происходит диверсификация ее содержания, условий и средств. Все это требует не разового и зафиксированного раз и навсегда раскрытия ее внешнего плана, а проследящего в динамическом режиме мониторинга. Нельзя согласиться и с выводом об обязательно невысокой технической замысловатости действий: так, профессионально ориентированная волонтерская деятель-

ность студентов старших курсов может по сложности соответствовать реальной профессиональной деятельности.

В несколько ином ракурсе системный подход применила Г.В. Новикова. По ее мнению, социально-добровольческая активность является интегративной характеристикой личности, выражающейся «в системе ее действий, обусловленных внутренней потребностью в самовыражении и самоактуализации и ориентированных на осознанное и добровольное оказание помощи другим людям и принесение пользы всему обществу в целом» [147, с. 10]; при этом «основными свойствами системы добровольческой деятельности выступают целенаправленность, мотивированность, осознанность, инициативность и ситуативность» [147, с. 10].

Таким образом, имеются различные точки зрения на структуру волонтерской деятельности студентов вуза. Опираясь на системные концепции профессиографии (изложенные в работах Е.М. Ивановой [84], Е.С. Романовой [193]) и структуры профессиональной деятельности (обозначенные, в частности, у Е.А. Климова [95]), выполним психологический анализ волонтерской деятельности студентов вуза. При этом нас интересуют в первую очередь ресурсные возможности данной деятельности в отношении профессионального развития студентов. Считаем, что целесообразно отступить от традиционной (линейной) последовательности анализа (внешний план – внутренний план) и выполнять их одновременно.

Во внешнем плане часто отмечается, что общей, генеральной *целью* такой деятельности выступает общественное благо, связанное с оказанием безвозмездной помощи различным категориям населения [4; 147]. Однако такая цель не специфична: она характерна для любой нормальной профессиональной деятельности. А тот факт, что благо создается безвозмездно, – это не цель, а условие деятельности, которое действительно специфично и которое отличает ее от профессиональной деятельности.

По отношению к студентам-волонтерам важно выделить еще одну цель, своеобразную, дополнительную и не всегда явную (но не менее важную), а именно разностороннее, то есть и профессиональное тоже, развитие обучающихся. Данная цель присуща больше внутреннему (а не внешнему) плану и характеризует психологическую специфику. Э.Ф. Зеер справедливо отметил: «Следует оговориться, что не любая профессиональная деятельность развивает личность. Есть много профессиональных видов труда, которые не обогащают личность, а, наоборот, деформируют ее» [186, с. 554]. В свете сделанного замечания *продукт* (результат) такой деятельности также становится сложным, комплексным, включает в себя проявления, не только внешние по отношению к студенту (результаты оказания искомой помощи людям, в

общем случае неспецифичные), но и внутренние, связанные с трансформациями субъективного мира студента-волонтера, его психологических свойств. Последние по указанным выше причинам также характеризуют психологическую специфику данной деятельности.

Предмет искомой деятельности во внешнем плане на практике оказывается многогранным и вовсе не определяет ее особенности. Объект (а значит, и предмет) волонтерской деятельности конкретного студента в общем случае может быть материальным, информационным или субъектным [115]. Вместе с тем во внутреннем плане этот предмет связан с их работой над собой, формированием своей личности, собственным профессиональным развитием, и это действительно обуславливает психологическую специфику такой деятельности.

Средства волонтерской деятельности студентов вуза во внешнем плане также весьма разнообразны и ординарны, равно как и **процесс** такой деятельности (трудовые действия). Например, средства или действия такой деятельности могут быть как сколь угодно простыми, так и достаточно сложными. В силу этого в значительной степени не специфичны средства и процесс такой деятельности и во внутреннем плане.

Внешние условия (физические и социальные) волонтерской деятельности студентов вуза по большей части также не специфичны, однако имеют по крайней мере два принципиальных отличия (в частности, и от обычной профессиональной деятельности). Первое из них связано с социально-экономическими факторами: волонтерская деятельность выполняется добровольно и безвозмездно, то есть в общем случае, как мы не раз говорили выше, не предполагает материального вознаграждения, хотя из этого правила бывают и исключения (например, получение так называемого возмещающего вознаграждения, компенсирующего собственные затраты волонтера). Данное своеобразное внешнее условие оказывает значительное влияние на специфику уже внутреннего плана волонтерской деятельности студентов (в частности, здесь в идеале преобладают мотивы, ценности и смыслы добра, альтруизма, служения и т. п.).

Второе важное специфическое внешнее условие, которое в литературе, насколько нам известно, ранее не выделялось, можно условно назвать «усиленно-совместным» характером волонтерской деятельности студентов. Исключительно совместной является, например, и любая профессиональная деятельность (см., например, [231]). Однако в студенческом волонтерстве эта черта качественно иная, более выраженная. Во-первых, множество людей вовлечено уже в саму подготовку и проведение волонтерской деятельности студентов. При этом в рамках исследования мы обосновываем необходимость особой, специальной организации такой деятельности, направленной на ее интеграцию в общий образовательный процесс вуза. За счет этого количество субъектов, участвующих в организации обозначенной деятельности, многократно

возрастает. Во-вторых, выполняется подобная деятельность, как правило, общими усилиями. В-третьих, субъекты, вовлеченные в подобную деятельность, связаны между собой по большей части не навязанными, служебными, официально регламентированными отношениями, а принципиально иными: добровольными, паритетными, основанными на общности специфических потребностей, ценностей и смыслов.

Таким образом, волонтерская деятельность студентов является не изолированной автономной, а совместной, общей, что сказывается в двух ракурсах:

1) в «собственно волонтерском» содержании: студенты-волонтеры работают, как правило, в неких командах, специально организованных социальных группах, чьи характеристики в идеале почти совпадают с характеристиками традиционного отечественного коллектива;

2) во включенности рассматриваемой деятельности в общий образовательный процесс вуза: студенты-волонтеры осуществляют ее не вне рамок указанного процесса, не вопреки ему, но, напротив, именно в специально созданных условиях, позволяющих объединить деятельность собственно волонтерскую и учебно-профессиональную.

В реальности второе означает, что к организации и выполнению волонтерской деятельности студентов в силу необходимости привлекаются многие новые дополнительные субъекты (которых, если бы эта деятельность осуществлялась вне рамок образовательного процесса вуза, могло бы и не быть): преподаватели дисциплин учебного плана (основной образовательной программы), так или иначе учитывающие тот факт, что часть их студентов вовлечена в указанную деятельность; администрация факультетов, кафедр и вуза, вовлеченная в особое, очень часто специально скорректированное планирование учебного процесса для студентов-волонтеров; преподаватели-кураторы собственно волонтерской деятельности (в первую очередь ее профессионально ориентированной части); преподаватели вуза и специально привлекаемые другие педагоги и специалисты, осуществляющие особую целенаправленную дополнительную подготовку студентов-волонтеров, как общую (например, в рамках школы волонтера), так и специализированную (допустим, тренировка для участия в тех или иных конкретных волонтерских проектах или специфических видах деятельности, в частности уходе за больными и престарелыми, работе с трудными подростками, помощи инвалидам и т. д.); педагоги и воспитатели, осуществляющие воспитательную часть образовательного процесса вуза, которые планируют и учитывают специфические воспитательные задачи, решаемые в рамках как собственно волонтерской деятельности, так и еще двух важных специфических классов деятельности: «предволонтерской», сопряженной с подготовкой к выполнению собственно волонтерской деятельности, и «постволонтерской», связанной с рефлексией, систематизацией и обобщением

профессионального, личностного, учебного опыта, накопленного в ходе реализации волонтерской деятельности и подготовки к ней (это различные форумы волонтеров, подготовка докладов, выступлений, презентаций, отчетов по результатам деятельности и т. д.).

Иными словами, волонтерская деятельность студентов вуза при такой ее организации, которую предлагаем мы, оказывается множественно-совместной и полисубъектной; пролонгированной во времени, причем в двух направлениях (и до, и после ее непосредственного выполнения); включенной в структуру образовательного процесса вуза, а также в еще более общую структуру, интегрирующую образовательную деятельность вуза в деятельность органов власти, общественных институтов и движений, разномасштабных социальных партнеров волонтерской деятельности: от индивидуальных субъектов (отдельных людей, например активных граждан, представителей бизнеса, государственного и муниципального управления и т. п.) до различных институтов (государственных, коммерческих, общественных; если смотреть на их профиль деятельности, то образовательных, медицинских, социальной помощи, промышленных, торговых и т. д.).

Выделяют **функции** волонтерской (добровольческой) деятельности: интегративную, стабилизирующую, стимулирующую, нормообразующую, познавательную, самопознания, социализации, самоутверждения [4, с. 19]. При этом данные функции группируются по уровням. Различают общий уровень, то есть социальный, относящийся к обществу в целом (к указанному уровню принадлежат интегративная, стабилизирующая, стимулирующая, нормообразующая функции); личностный, под которым понимается степень развитости личности конкретного человека (сюда входят познавательная функция, функции самопознания, социализации и самоутверждения) [4, с. 19]. Другой вариант классификации основных функций волонтерской деятельности, разработанный именно для студентов вуза, включает воспитательную, образовательную и профилактическую функции [21, с. 16].

В отношении **субъекта труда** рассматриваемой деятельности можно отметить следующее. Во-первых, студенты выполняют ее одновременно со своей учебно-профессиональной деятельностью в рамках профессиональной подготовки в вузе [203], и это обстоятельство является принципиально важным. Во-вторых, студенческое волонтерство обладает достаточно широким возрастным диапазоном, что существенно, например, для мотивации волонтерской деятельности.

Ю.А. Афонькина в диссертации по психологии указывает, что генезис профессиональной направленности в период допрофессионального развития проходит три стадии. На первой (ранний, дошкольный и младший школьный возраст) зарождаются предпосылки компонентов профессиональной направленности; на второй (подростковый возраст)

возникает мотивационный компонент, который проявляется как вектор «мотив-цель»; на третьей происходит становление компонентов профессиональной направленности, которые начинают интегрироваться в целостную систему. Третья стадия состоит из двух этапов: проектирующего (юношеский возраст) и конструирующего (студенческий возраст) [17, с. 6–7]. Таким образом, согласно вышаназванному автору, студенты вуза находятся на конструирующем этапе генезиса профессиональной направленности. Заметим, что мы не совсем согласны с этим утверждением: на наш взгляд, в современных условиях генезис профессиональной направленности имеет существенные индивидуальные различия. В ряде случаев (при инфантилизме, неадекватном первичном профессиональном выборе и др.) это может приводить к тому, что во время обучения в вузе молодой человек проходит все три рассмотренные выше стадии упомянутого генезиса. Помимо этого, необходимо учитывать и размытый возрастной состав современного студенчества.

В силу «внешнепредметного» разнообразия условий, средств, результатов волонтерской деятельности студентов вуза аналогичной многоликостью обладает и внутреннее, то есть психологическое, содержание такой деятельности. Психологический *операциональный состав* указанной деятельности не специфичен, так как соответствует широкому диапазону «внешнепредметных» действий, которые может выполнять волонтер в тех или иных видах деятельности. Подобные действия требуют различных психологических процессов и свойств. Наша позиция состоит в том, что среди таких свойств не только *могут*, но и в силу целесообразной необходимости *должны* фигурировать ПВК, соответствующие профилю подготовки в вузе. В то же время специфика волонтерской деятельности проявляется в ее потребностно-мотивационных и ценностно-смысловых основаниях (ориентациях).

Фактическая *мотивация* волонтерской деятельности весьма разнообразна (см., например, [76; 226]), что определяется, в частности, широким возрастным диапазоном студентов-волонтеров. Общим, генеральным направлением такой мотивации обычно служат многочисленные альтруистические мотивы. Отмечается также, что нормативным мотивом волонтерской деятельности выступает «не материальное поощрение, а социальные, благотворительные и духовные интересы» [19, с. 4]. Вместе с тем данное сходство не нивелирует многообразных групповых и индивидуальных различий в мотивации волонтеров (в частности, задаваемых возрастом). Так, М.В. Певная установила, что для всех добровольцев на первом месте оказалась *возможность помогать другим людям*. Волонтеры, находящиеся в возрасте от 18 до 30 лет, ценят профессиональное и карьерное развитие: в пять ведущих мотивов они включили *альтруизм* (52 %), *полезные знакомства* (42 %), *опыт работы* (39 %), *общение с интересными людьми* (30 %) и *опыт общественно-*

политической деятельности (30 %). У волонтеров в возрасте от 31 до 45 лет на втором месте (после альтруизма (42 %)) оказался мотив *заниматься любимым делом, хобби* (30 %), а у волонтеров 46–60 лет – *уважение окружающих* (32 %) [162, с. 30].

М.Н. Балаян также отмечает, что волонтерское движение в студенческой среде характеризуется многогранностью мотивации; при этом основными мотивами волонтерства у студентов являются «желание приобрести жизненный и профессиональный опыт, умение и компетенции, стремление к карьерному росту, обретение социальных коммуникаций и партнерских отношений» [21, с. 6]. Кроме того, автор рассматривает также применимость к изучению мотивации волонтерской деятельности понятия *метамотивации* (принадлежащего А. Маслоу), введенного для различения «обычной мотивации людей, не достигших самоактуализации, и мотивации людей, находящихся “по ту сторону” самоактуализации, на так называемом уровне Бытия» [21, с. 5].

В литературе выделяют и другие мотивы волонтерской деятельности, в том числе студентов (см. работы Т.Н. Мартыновой, С.В. Михайловой, Л.А. Кудринской, Н.А. Терновой и др.). В качестве примера осуществим сравнение мотивов, выделенных в исследованиях Е.С. Азаровой [4] и М.Н. Балаян [21] (табл. 1).

Таблица 1

Мотивы волонтерской деятельности студентов

Ранг	Мотивы согласно исследованию М.Н. Балаян [21, с. 17]*	Мотивы согласно исследованию Е.С. Азаровой [4, с. 13]**
1	«Практика при изучении иностранного языка» (16,7 %)	«Получение практического опыта» (48 %)
2	«Возможность помогать людям» (12,0 %)	«Так интереснее жить» (27 %)
3	«Возможность путешествовать» (11,5 %)	«Обретение новых друзей» (20 %)
4	«Участие в знаковых волонтерских мероприятиях» (9,2 %)	«Принесение пользы другим людям» (5 %)
5	«Новое знакомство (общение)» (8,8 %)	

Окончание табл. 1

Ранг	Мотивы согласно исследованию М.Н. Балаян [21, с. 17]*	Мотивы согласно исследованию Е.С. Азаровой [4, с. 13]**
6	«Получение новых знаний (уникального опыта)» (7,0 %)	
7	«Наличие экипировки и атрибутики» (6,3 %)	
8	«Предполагаемый карьерный рост» (5,0 %)	

Примечания:

1. В скобках приведен процент опрошенных, указавших данный мотив.

2. * – исследование выполнено в рамках кандидатской диссертации по общей психологии с помощью анкетирования студентов-волонтеров (100 чел.);

** – исследование реализовано в рамках кандидатской диссертации по социологии культуры с помощью анкетирования студентов-волонтеров (1 600 чел.).

Обобщая результаты упомянутых и других научных трудов, можно заключить, что к ведущим мотивам волонтерской деятельности относится, в частности, мотив приобретения жизненного опыта (то есть по сути социализации). Этот мотив у студентов-волонтеров тесно связан с мотивом приобретения профессионального опыта (то есть профессионализации, профессионального развития). Соответственно, к ценностным основаниям волонтерской деятельности студентов принадлежат также ценности профессионализма, а к потребностным – потребность в самореализации посредством волонтерской (а в перспективе и профессиональной) деятельности.

Таким образом, при нашем подходе потребность в самореализации в волонтерской деятельности имеет две финальные формы:

первая – это самореализации в широкой (надпрофессиональной) общественной деятельности;

вторая – самореализация в сфере будущей профессиональной деятельности, соответствующей профилю получаемой профессиональной подготовки.

Они как бы «подкрепляют» друг друга, что выражается в двух аспектах:

1. Студент все лучше понимает, что он в качестве будущего профессионала является особенно ценным участником волонтерского движения, способным осуществлять такие виды деятельности, которые доступны только ему. За счет этого формируется и укрепляется профессиональная направленность личности. Даже в негативном случае

(если студент вдруг осознает, что не туда пришел учиться, это, скорее, хорошо, а не плохо, потому что чем раньше он увидит допущенную ошибку (то есть неправильность выбора вуза и специальности), тем проще ее будет исправить).

2. Обучающийся видит непосредственное социально значимое приложение своей профессии, по причине этого в структуре формирующегося профессионализма функциональный профессионализм органично дополняется личностным, а это уже прямой путь к становлению адекватного мировоззрения, гражданской позиции, социальной ответственности и прочих похожих личностных качеств.

Кроме того, при нашем подходе (использовании профессионально ориентированной волонтерской деятельности студентов) появляется возможность вовлечь в волонтерское движение не только тех, кто с самого начала был альтруистом, но и, условно говоря, «карьеристов» – тех студентов, у которых мотивы альтруизма по каким-либо причинам очень слабы (не следует забывать, что обычный возраст молодого человека, поступившего в вуз, – 17–18 лет, и превокурсник представляет собой во многом уже сформировавшуюся личность!), но зато существенно выражены мотивы достижения успеха, карьерные ориентации, внутренняя профессиональная мотивация. Таких студентов удастся включить в волонтерскую деятельность, а уже затем, во время ее реализации незаметно для самого студента происходит и его личностное развитие, заключающееся в значительной трансформации ценностных ориентаций, жизненных и профессиональных приоритетов и смыслов, дополнительном (подчас весьма неожиданным) развитии положительных личностных качеств (или нивелировании некоторых отрицательных).

Ценности и смыслы волонтерской деятельности. В концепции ценностных ориентаций Э. Фромма рыночная представлена как «неплодотворная» [246], но сегодня она фактически стала общепринятой и нормативной. Тем не менее волонтерская деятельность плохо укладывается в эти новые каноны воспитания и профессионального целеполагания. Например, А.А. Белов отмечает, что с экономической точки зрения добровольчество – парадокс: «В соответствии с экономической теорией основой поведения человека является личная заинтересованность и рациональность. Добровольцы опровергают данное положение, осуществляя деятельность, затраты на которую превышают доход (преимущества), то есть добровольчество является нерентабельным видом деятельности» [26, с. 12].

Базовому мотиву альтруизма, выступающему в качестве ведущего мотива волонтерской деятельности, соответствуют такие ее ценностные основания, как важность помощи людям, общественного блага, а в плане потребностей – такие как потребность в самореализации посредством общественной (в широком смысле социально значимой) деятельности.

Такая деятельность вовсе не обязательно как-то связана с будущей профессиональной деятельностью студента-волонтера, с тем профилем подготовки, который он выбрал. Однако, с другой стороны, если предоставить студенту возможность, его волонтерская деятельность вполне может быть и профессионально ориентированной и давать ему тем самым новые, дополнительные возможности для профессионального развития, в том числе в первую очередь в плане непосредственного формирования профессиональной компетентности.

Таким образом, представленный психологический анализ волонтерской деятельности студентов вуза показал, что во «внешне-предметном» плане такая деятельность является неспецифичной, поэтому во внутреннем, психологическом, плане такая деятельность также неспецифична по своему операциональному составу. Однако она своеобразна, по крайней мере, в своей ценностно-смысловой и потребностно-мотивационной основе. Подобные проявления психологической специфики волонтерской деятельности студентов вуза целесообразно исследовать более детально, рассмотрев их в качестве возможного дополнительного ресурса профессионального развития.

Вопросы и задания для самопроверки по главе 4

1. Охарактеризуйте цель, результат, предмет, средства и процесс волонтерской деятельности студентов вуза.
2. Что из себя представляют внешние условия (физические и социальные) волонтерской деятельности студентов вуза?
3. Как проявляется совместный характер волонтерской деятельности студентов?
4. Выделите функции волонтерской (добровольческой) деятельности.
5. Опишите субъекта труда волонтерской (добровольческой) деятельности.
6. Каков операциональный психологический состав волонтерской деятельности?
7. Расскажите о мотивации волонтерской деятельности.
8. Опишите ценности и смыслы волонтерской деятельности.

ГЛАВА 5. СПЕЦИФИКА ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК РЕСУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Волонтерская деятельность студентов вуза часто рассматривается в качестве источника развития волонтера в том или ином отношении. Для выражения подобного аспекта такой деятельности применяют различную терминологию, в частности, используют понятия возможностей [99], средств [3; 32], факторов [5; 123], педагогических технологий [21], образовательного и профессионального капитала [162] и др. Чаще всего применяют различные варианты понятий ресурса и потенциала. Так, Г.В. Новикова рассматривает информационный и развивающий ресурсы добровольческой деятельности как эффективные средства формирования социальной активности молодежи и отмечает, что они могут быть реализованы с помощью «целенаправленных вариативных программ, разработанных на основе научно обоснованных сведений о типах социальной активности молодежи, о факторах их формирования и о причинах, блокирующих вовлечение молодежи в добровольческую деятельность» [147, с. 5–6]. С.Г. Екимова считает, что волонтерская деятельность будущих специалистов по социальной работе – психолого-педагогический ресурс для запуска таких психологических механизмов личностно-профессионального развития, как рефлексия, интериоризация и доминанта (последние три термина взяты ею у А.А. Ухтомского) [69, с. 7] для приобретения участниками жизненного и практического опыта, реализации творческого потенциала, развития нравственных ценностей, системного восприятия будущей профессиональной деятельности, воспитания профессионально значимых личностных качеств [69, с. 4]. Выделены условия реализации данного ресурса: насыщение предметов блока специальных и общепрофессиональных дисциплин смыслами волонтерской деятельности; изменение содержания и организации учебных практик; организация волонтерского сообщества единомышленников [69, с. 5]. Схожие идеи высказывает М.О. Костюченко, отмечая тоже, что волонтерская деятельность является важным психолого-педагогическим ресурсом для воспитания профессионально значимых личностных качеств, приобретения жизненного и практического опыта, реализации творческого потенциала, формирования нравственных ценностей [102, с. 14].

Изучалось также близкое к понятию ресурса понятие потенциала волонтерской деятельности студентов (в первую очередь, в педагогике). Так, Е.В. Богданова рассматривала потенциал волонтерской деятельности в формировании субъектной позиции студентов [30, с. 13]. Многие авторы исследовали несколько иную грань – *педагогический потенциал* волонтерской (добровольческой) деятельности студентов. Так, Э.Д. Ахметгалеев

определяет его как «совокупность абстрактно существующих возможностей эффективной реализации воспитательных функций волонтерского движения по формированию профессиональной направленности» [19, с. 10]. Л.Е. Сикорская считает, что он «проявляется в реализации воспитательной, образовательной и развивающей функций субъектов самостоятельных инициативных действий в социуме, способствующих становлению личности в качестве компетентного и полноправного члена общества» [212, с. 15]. По мнению Л.В. Болотовой, такой потенциал представляет собой «резерв педагогических средств активизации их самостоятельной работы, аккумулированный в ценностной, познавательной и деятельностной составляющих» [32, с. 9]. При этом автор рассматривает в том числе профессионально ориентированную добровольческую деятельность, отмечая, что «как разновидность трудовой деятельности она открывает перед студентом возможности для перехода от учебно-познавательной к профессиональной деятельности, в ходе участия в ней будущие специалисты осваивают инновационный опыт организации социальной работы в условиях развития в России гражданского общества» [32, с. 15].

М.Н. Балаян не использует термин «педагогический потенциал», но, по сути, анализирует именно его, так как, по мнению автора, основные функции волонтерской деятельности студентов (воспитательная, образовательная и профилактическая) «характеризуют потенциал волонтерской деятельности, как педагогической технологии для воспитания социальных и гражданских качеств» [21, с. 16].

Педагогический потенциал волонтерской деятельности студентов вуза, в частности, изучал В.В. Митрофаненко. По его словам, такой потенциал «является значимым *ресурсом* формирования профессиональной компетентности специалистов социальной работы и представляет собой интегративное сочетание содержательного, операционального, коммуникативного и мотивационно-ценностного компонентов» [142]. Как видно из приведенной цитаты, автор тоже рассматривает обсуждаемый потенциал как ресурс.

Близкое понятие – *образовательный потенциал* волонтерских практик – изучала Е.Ф. Зачиняева. По ее наблюдениям добровольное погружение студентов в образовательную волонтерскую деятельность не только способствует профессиональной идентификации, но и минимизирует основное противоречие вузовского обучения (между абстрактным предметом учебно-познавательной деятельности и реальными явлениями, объектами будущей профессиональной деятельности) [77, с. 13].

Тесно связан с предыдущим *воспитательный потенциал* волонтерской деятельности студентов. Так, М.О. Костюченко отмечает, что такая деятельность имеет огромный воспитательный потенциал, способствуя развитию социальной активности; формированию социально

и профессионально значимых качеств личности (гражданственности, самостоятельности, инициативности, дисциплинированности, культуры поведения, толерантности и др.); подготовке к будущей профессиональной деятельности и приобретению незаменимого опыта (умения работать в сплоченной команде, брать на себя ответственность, договариваться с партнерами, делегировать полномочия, учитывать интересы и потребности других людей и др.); развитию общечеловеческих и культурных ценностей (сострадания, милосердия, справедливости, трудолюбия и др.) [102, с. 14]. Его исследование особенно интересно тем, что в нем указаны многие конкретные свойства (профессиональные и общие личностные), формированию которых, как считает автор, благоприятствует волонтерская деятельность студентов.

Л.П. Конвисарева не использует понятия «потенциал» или «ресурс», но при этом рассматривает *воспитательные возможности* волонтерского движения в развитии социальной активности молодежи, которые, по мнению автора, обусловлены принципами добровольности, права выбора средств достижения целей при совместном решении проблем, признания равенства личных и общественных потребностей и т. д. [99, с. 20]. Т.А. Садчикова аналогично описывает социально-педагогические возможности волонтерской деятельности как средства формирования гражданской ответственности старшеклассников [205, с. 18].

Близок к воспитательному *нравственный потенциал* волонтерской деятельности, который, по мнению Л.Е. Сикорской, связан с жизнеутверждающей интенцией, подготовленной наследием русской религиозной философии, в которой человек не противопоставлен сам себе, другим и миру в целом, а предстает как продолжение мира, а мир – как продолжение человека, устремленного к нравственным ценностям; такая философия отвечает «самому духу добровольчества, не ведающего границ и барьеров для проявления доброй воли» [212, с. 19]. Кроме того, автор утверждает: «Решение психологических задач (развитие самосознания и достижение личной идентичности, самоопределения, самореализации и самоутверждения) обусловлено позитивным влиянием добровольческой деятельности на социальную ситуацию развития (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн и др.)» [212, с. 16].

Таким образом, волонтерская деятельность студентов вуза часто трактуется либо как источник развития, либо как ресурс (информационный, нравственного, профессионального развития, психолого-педагогический, социализации, самореализации и др.), либо как деятельность, обладающая потенциалом (педагогическим, образовательным, воспитательным, нравственным и др.). Однако переход от подобного потенциала к ресурсу остается невыясненным, непонятным, равно как и соотношение понятий потенциала и ресурса в контексте волонтерской деятельности.

Чтобы прояснить ситуацию, целесообразно дифференцировать довольно общие понятия потенциала и ресурса.

Расшифровки данных понятий (в их широком смысле) часто встречаются в словарях и энциклопедиях. Если исключить сугубо технические, экономические и производственные определения (такие как «предполагаемая продолжительность эксплуатации механизма», «денежные средства», «все, что способствует экономической деятельности», «средства, возможности, расходуемые на производство товаров и услуг» и т. п.), то останутся, например, такие определения:

потенциал (от лат. *potentia* – «сила») – это источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения каких-либо задач, достижения определенной цели [146]; совокупность наличных средств, возможностей в некоей области, некоем отношении [33];

ресурсы (от франц. *ressource* – «вспомогательное средство») – это доступные средства, запасы чего-либо [146]; любые средства, которые мы можем использовать для достижения результата: физиология, состояния, мысли, стратегии, переживания, люди, события или материальные ценности [33]; средства, запасы, возможности, источники чего-либо [214]; средства, имеющиеся в наличии, но к которым обращаются лишь при необходимости [217]; ценности, запасы, возможности, источники средств [35]; запасы, источники чего-нибудь; средство, к которому обращаются в необходимом случае [228]; средство, к которому обращаются в случае нужды; запас или источник средств [230].

Сравнивая приведенные трактовки, можно заметить, что они часто используются как взаимозаменяемые. Действительно, во-первых, и потенциал, и ресурс определяются по отношению не только к конкретному явлению действительности (источник *чего*), но и к другой, а именно целевой, области действительности (возможности *для чего* или *для кого*). Во-вторых, применительно к человеку и потенциал, и ресурс – это некие возможности для достижения цели, решения задачи, то есть в наиболее общем виде инструмент для реализации какой-либо активности человека как ее субъекта. Таким образом, в области гуманитарного знания не может быть не соотносящегося ни с чем и ни с кем, бессубъектного потенциала или ресурса, что обуславливает несомненное сходство данных понятий. Однако имеется и важное отличие. Обратимся для его выявления сначала к по сути психологической трактовке, которую предлагает старинный словарь М.И. Михельсона: «Ресурсы (иноск.) – средства; силы (в нравственном смысле), запас; находчивость» [34]. Таким образом, здесь ресурс предстает в первую очередь как средство. Далее обратим внимание на интересную этимологию термина «ресурс»: «Ресурс – из франц. *ressource* ‘вспомогательное средство’: *resourdre* ‘подниматься’, лат. *resurgere* ‘распрямляться, подниматься’» [238]. Здесь виден «сбывающийся», реализационный аспект понимания ресурса. Кроме того,

А.Д. Михельсон указывал: «Ресурс, фр. *ressource*, от *source* – «источник» – средства к жизни или способы к достижению цели» [143]. Точно так же происхождение понятия описывается в словаре под редакцией А.М. Чудинова [213, с. 756]. В итоге получается, что ресурс является вспомогательным инструментом, не потому, что без него можно обойтись, а потому что он выступает в роли вторичного, дополнительного средства, (наряду с основными, первичными, которые, очевидно, также должны быть в наличии).

В свою очередь, потенциал – это не столько запас чего-то, имеющегося в готовом виде, сколько источник потенциальных возможностей, которые могут быть реализованы или не реализованы. Для их воплощения требуются специальные, целенаправленные усилия, создание специальных условий или упомянутых выше первичных средств. Кроме того, различия понятий потенциала и ресурса определяются разной степенью готовности (не обязательно сознательной) субъекта активности к реализации подобных возможностей. По отношению к потенциалу в общем случае речь идет лишь о том, что эти возможности *в принципе* (когда-нибудь в будущем) могут быть использованы, но пока еще не очевидны или, может быть, отсутствуют какие-либо условия и средства для их реализации, по отношению же к ресурсу – о том, что эти возможности *фактически* могут быть применены субъектом. Следовательно, ресурс – это потенциал в связи не только с тем, для кого или для чего он предназначен, но и с тем, *как именно* его использовать.

Таким образом, применительно к человеку ресурс – это «сбывшийся», фактически реализуемый потенциал, то есть снабженный внешними по отношению к нему условиями и средствами реализации. Следовательно, выражение «реализация потенциала», строго говоря, подразумевает, что потенциал сначала превращается в ресурс, а лишь затем воплощается на практике.

Волонтерская деятельность имеет потенциал (и может стать ресурсом) в различных аспектах, включая психологический. Предложим следующие определения:

психологический потенциал – это потенциал, который, во-первых, существует для субъекта (человека или социальной группы), представляя собой конкретные его связи с исходным («источниковым») фрагментом действительности, во-вторых, включает именно психологические (а не любые) возможности для субъекта, которые детерминированы данным явлением, то есть связаны с внутренним, субъективным миром индивида, психологическими характеристиками социальных групп и отношений;

психологический ресурс – это фактически реализуемый психологический потенциал; при этом психологические механизмы реализации ресурса понимаются в широком смысле – как охватывающие различные формы психической регуляции и саморегуляции (произвольную и

непроизвольную, осознаваемую и неосознаваемую, индивидуальную и групповую);

психологический ресурс профессионального развития – это такой психологический ресурс, который создается и реализуется по отношению к различным аспектам процесса профессионального развития субъекта (в частности, к профессиональному развитию студента вуза, осуществляемому на этапе вузовской подготовки).

Отметим, что предложенные нами дефиниции в принципе согласуются с подходами других авторов. Так, по мнению С.Л. Соловьевой, психологические ресурсы определяются как системная, интегральная характеристика личности, которая обеспечивает человеку возможность преодолевать трудные жизненные ситуации; как «система способностей человека к устранению противоречий личности с жизненной средой, преодоления неблагоприятных жизненных обстоятельств посредством трансформации ценностно-смыслового измерения личности, задающего ее направленность и создающего основу для самореализации» [219]. А.В. Иваницкий аналогично рассматривает психологический ресурс, то есть тоже как интегральную характеристику личности [83]. При этом наше широкое понимание психологических механизмов реализации ресурса согласуется с тем, что различные авторы принимают за психологический ресурс, а именно таким ресурсом видятся социальные навыки (М. Argyle et al., 1995 г.); психологические качества, в том числе интеллект (Campbell et al., 1976 г.); личность со своим особым внутренним миром, историей и уровнем накопленного «биографического стресса», определяющими личностно-типичные и ситуационно-специфические способы решения трудных жизненных проблем (Л.И. Анцыферова, 1994 г.); копинг-стратегии и др. [219].

Таким образом, говоря о волонтерской деятельности как о ресурсе, мы будем иметь в виду, что участие в ней обеспечивает студента различными (в первую очередь психологическими) ресурсами профессионального и личностного развития.

Обобщая представленные выше и иные результаты исследований разных аспектов ресурса, можно заключить, что волонтерская деятельность студентов обладает значительным потенциалом (а при определенных условиях может стать ресурсом):

1) общего личностного развития, поскольку способствует формированию субъектной позиции, становлению субъекта самостоятельных инициативных действий в социуме [30, с. 13; 212, с. 15]; становлению и развитию личности [4, с. 17; 100, с. 20; 134, с. 11; 217, с. 15]; развитию социальной активности, гражданских качеств [4; 21, с. 16–17; 102, с. 14; 161, с. 5]; социализации, развитию социальной компетентности и т. п. [4; 21, с. 6]; реализации творческого потенциала [69, с. 4; 102, с. 14]; формированию ценностных ориентаций, нравственных и обще-

человеческих ценностей, мировоззрения [4; 21, с. 16–17; 32, с. 15; 69, с. 4; 102, с. 14]; самореализации личности [108, с. 13; 131, с. 3]; развитию рефлексии [131, с. 3]; преодолению стереотипных представлений о ролевых позициях партнеров [131, с. 11];

2) профессионально-личностного развития, так как вызывает развитие профессионально значимых личностных качеств [69, с. 4; 102, с. 14] и профессиональной направленности личности [19]; профессиональной идентификации [32, с. 15];

3) профессионально-компетентностного развития, поскольку способствует приобретению жизненного, практического, профессионального опыта [32, с. 15; 69, с. 4; 102, с. 14]; формированию профессиональной компетентности [142];

4) профессионального развития в целом, поскольку благоприятствует профессиональной социализации [21, с. 6]; системному восприятию будущей профессиональной деятельности и т. п. [69, с. 4; 77, с. 13]; активизации учебно-профессиональной деятельности [32, с. 15]; переходу от учебно-познавательной к профессиональной деятельности [32, с. 15; 77, с. 13]; профессиональному совершенствованию [131, с. 11].

Вместе с тем многие конкретные вопросы понимания и использования ресурсных возможностей волонтерской деятельности студентов вуза для профессионального развития остаются недостаточно изученными. Это относится прежде всего к рассмотрению конкретных (а не наиболее общих) аспектов формирования профессионализма, как функционального (компетентностного), так и личностного. Кроме того, неясными остаются качественные разновидности потенциала искомой деятельности.

Результаты системного анализа различных типов психологического потенциала студенческого волонтерства подробно представлены в статье [118]. По модусу своего влияния психологический потенциал студенческого волонтерства может быть положительным, отрицательным или амбивалентным. Следовательно, можно выделить два его базовых типа: развивающий и регрессивный [118].

Развивающий потенциал связан с сохранением традиций, образующих основу последующего развития, а также с преобразованием, направленным на компенсацию имеющихся у студента недостатков (например, комплексов неполноценности согласно А. Адлеру), дефицитарных мотивов и потребностей, на позитивное разрушение негативных поведенческих, отношенческих и иных стереотипов и барьеров, на выявление обучающимся новых, дополнительных возможностей для самореализации, саморазвития, социализации, на появление в мировоззрении и жизненных планах студента иных, более высоких «вершин» (смыслов, целей, мотивов, потребностей, ценностей, отношений и т. д.), которых следует, а главное, хочется достичь. При этом важна индивидуальная вариативность такого потенциала. Например, участие в

волонтерской деятельности одному студенту позволяет обрести уверенность в себе, другому – существенно трансформировать иерархию своих жизненных ценностей.

Регрессивный потенциал, согласно С.Л. Ленькову, связан с сохранением негативных, альтернативных традиций – антитрадиций (например, абсолютизации индивидуализма или приоритета материальных ценностей над духовными), препятствующих профессиональному совершенствованию и личностному росту, характеризующихся сосредоточением на имеющихся проблемах, усилением негативных черт личности, приоритетом мотивов власти, обладания, карьеризма, маккиавелизма, негативным искажением личностной системы ценностей и смыслов, появлением в ней таких новообразований, как цинизм, пессимизм, непорядочность и др. [118]. Другие авторы (например, М.В. Певная, А.А. Шагурова, М.А. Noordegraaf, A.V. Whillans, I. Williamson) также отмечают подобные последствия участия в волонтерстве, а именно профессиональное выгорание волонтеров [110]; феномены квазиволонтерства и полуволонтерства [162]; наличие у волонтеров в общем случае мотивов и ценностей не только альтруизма, но и эгоизма [251]; другие подтверждения амбивалентного характера студенческого волонтерства [268; 273; 274]. Подобная неоднозначность, как показал Ю.П. Поваренков, типична и для процесса профессионального становления личности, в котором обычно сочетаются конструктивные и деструктивные тенденции развития [168].

Нормативным, социально желательным является, очевидно, развивающий тип психологического потенциала студенческого волонтерства. Однако на практике он сосуществует вместе со своим отрицательным, теневым антиподом – регрессивным потенциалом. При наличии в организации волонтерской деятельности формализма или целенаправленного внешнего манипулирования потенциал такой деятельности вполне может оказаться регрессивным и привести студента к глубокому разочарованию в целях и ценностях волонтерства. Эффективность превращения потенциала студенческого волонтерства в реальный, «работающий» ресурс развития (психического, личностного, профессионального, социального) может быть повышена, когда этот процесс происходит не спонтанно, а целенаправленно, то есть путем создания специальных благоприятных для этого условий. При этом эти условия неразрывно связаны с целенаправленным противодействием реализации альтернативного – регрессионного – потенциала.

Вопросы и задания для самопроверки по главе 5

1. Дайте определение понятия «психологический потенциал».
2. Охарактеризуйте понятие «психологический ресурс».
3. Раскройте содержание психологического ресурса профессионального развития.
4. Согласны ли вы с тезисом, что волонтерская деятельность студентов обладает значительным потенциалом, а при определенных условиях может стать ресурсом? Обоснуйте свой ответ.

ГЛАВА 6. КЛАССИФИКАЦИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В соответствии с положениями системного психологического подхода, постулирующими уровневое строение человека как единства материального (физического, биологического) и психического с учетом фундаментальной социальной обусловленности индивида [128], общие показатели развития делятся на ряд частных, а именно на дающие представление о развитии физическом (росте, весе и т. п.), психофизиологическом (силе, выносливости, скорости различных реакций и т. д.), собственно психологическом (в том числе психическом и личностном), социальном. Первые две группы показателей, безусловно, важны, но наше исследование выполнено в рамках психологии труда, поэтому в центре нашего внимания будут находиться только показатели психологического и социального развития. При этом мы помним, что существует системная детерминация, обуславливающая их тесную связь с показателями физического и психофизиологического развития.

Показатели социального развития (трудоустройство и др.) целесообразно использовать в качестве важных внешних (по отношению и к психике, и к профессиональной деятельности) критериев профессионального развития [204]. Для студентов вуза такие показатели еще не очень актуальны, они как бы временно «законсервированы», но для выпускников вуза они, наоборот, выходят на первый план и характеризуют в том числе общий, итоговый результат профессиональной подготовки, полученной в университете.

Таким образом, выделим для дальнейшей классификации два типа показателей:

профессионально-деятельностные, связанные с развитием ценных для профессиональной деятельности психологических качеств и свойств;

профессионально-социальные, определяющие объективную успешность включения студента или выпускника в общие процессы функционирования сферы труда и жизнедеятельности социума в целом.

Каждый из этих типов разделим на виды, затем укажем, какие группы к какому виду относятся.

Профессионально-деятельностные показатели включают:

общепрофессиональные личностные качества (ОЛК), представляющие собой показатели общего личностного развития профессионала, представленные личностными профессионально важными качествами, которые требуются в любой профессии;

специфические ПВК (СПВК), представляющие собой ПВК, соответствующие тому или иному конкретному виду труда, и выходящие за пределы ОЛК;

профессионально-компетентностные качества (ПКК) – качества, представляющие собой показатели профессионально-компетентностного развития и определяемые с позиций профессиональной компетентности, соответствующей определенному виду труда.

К выделению групп ПВК можно подходить по-разному. Например, В.А. Барабанщиков, развивая представления Б.Ф. Ломова, отмечает, что система психических явлений должна исследоваться как многоуровневая, то есть разделяться на когнитивную, регулятивную и коммуникативную подсистемы, каждая из которых имеет вертикальную структуру. Например, когнитивная подсистема содержит сенсорно-перцептивный, «представленческий» и речемыслительный уровни [23, с. 88]. Существует множество иных подходов к классификации ПВК (см., например, [12; 71; 84; 193]). В рамках книги ОЛК и СПВК целесообразно разделить на группы, взяв за основу подход Н.Е. Рубцовой, классифицировавшей психологические свойства субъекта труда [199; 200; 201, кн. 2]). В итоге мы получим когнитивные, коммуникативные, эмоционально-волевые, потребностно-мотивационные и ценностно-смысловые качества и качества социального взаимодействия (табл. 2).

Как видно из табл. 2, при выделении групп ПКК мы ограничились компетенциями, предусмотренными ФГОС ВО, то есть ОК, ОПК и ПК [171].

Общекультурные компетенции являются на самом деле интегративными, то есть объединяют и общепсихические, и собственно личностные свойства (равно как и ОПК, и ПК). Взаимосвязь и взаимообусловленность собственно личностных и общепсихических свойств человека обоснованы в работах Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова и др. (см., например, [11; 128]).

В свою очередь, группы ОПК и ПК, согласно ФГОС ВО, содержат компетенции, которые не сводятся только к знаниям, умениям и навыкам (хотя и содержат все эти составляющие), включая дополнительно мотивационный, а значит, по сути, личностный компонент. Тем не менее подобная система компетенций характеризует именно профессиональную компетентность, а значит, соотносится прежде всего с функциональным

профессионализмом (хотя, безусловно, в определенной степени затрагивает и личностный профессионализм).

Таблица 2

Классификация показателей профессионального развития студентов вуза

Тип показателей	Вид показателей	Группы показателей
I. Профессионально-деятельностные	1. Общепрофессиональные личностные качества	А. Когнитивные ОЛК*. Б. Коммуникативные ОЛК*. В. Эмоционально-волевые ОЛК*. Г. ОЛК социального взаимодействия*. Д. Потребностно-мотивационные ОЛК*. Е. Ценностно-смысловые ОЛК*
	2. Специфические ПВК	А. Когнитивные СПВК*. Б. Коммуникативные СПВК*. В. Эмоционально-волевые СПВК**. Г. Специфические ПВК социального взаимодействия*. Д. Потребностно-мотивационные СПВК**. Е. Ценностно-смысловые СПВК**
	3. Профессионально-компетентностные качества*	А. Общекультурные компетенции (ОК)*. Б. Общепрофессиональные компетенции (ОПК)*. В. Профессиональные компетенции (ПК)*.
II. Профессионально-социальные	1. Социальное благополучие	А. Осмысленность жизни*. Б. Удовлетворенность жизнью**
	2. Социальная успешность	А. Учебно-профессиональная успешность*. Б. Общая трудовая востребованность***
	3. Профессиональная успешность**	А. Профессиональная востребованность***. Б. Эффективность труда***

Примечание. * – используются только для целевой группы студентов; ** – для целевых групп и студентов, и выпускников; *** – только для целевой группы выпускников.

Профессионально-социальные показатели включают социальное благополучие, косвенно описывающее общую успешность включенности студента или выпускника вуза в жизнедеятельность социума (оно состоит из показателей осмысленности жизни и удовлетворенности ею); социальную успешность, прямо и непосредственно дающую представ-

ление о степени и качестве включенности студента или выпускника вуза в общую жизнедеятельность социума (в том числе для выпускника – в сферу труда) и состоящую из учебно-профессиональной успешности, показывающей социальную успешность студентов на этапе обучения в вузе, и общей трудовой востребованности, характеризующей социальную успешность выпускника на поствузовском этапе. Профессиональная успешность – это итоговая, результативная оценка профессиональной подготовки в вузе и профессионального развития на вузовском этапе; она включает в себя показатели профессиональной востребованности и показатели эффективности труда. Обе эти группы демонстрируют профессиональную успешность выпускника на поствузовском этапе во время самостоятельной профессиональной деятельности.

Построенная классификация, во-первых, составляет неотъемлемую часть разрабатываемой модели профессионального развития студентов в волонтерской деятельности, во-вторых, создает необходимую теоретическую основу для выделения измеряемых эмпирических показателей развития.

Для измерения показателей профессионального развития студентов в волонтерской деятельности рекомендуется применять следующие психодиагностические методики, имеющие обоснованную валидность и надежность: личностный опросник NEO PI-R (авторы – P.T. Costa, R.R. McCrae [258]; русскоязычную адаптацию осуществили В.Е. Орел, И.Г. Сенин [156]); Фрайбургский личностный опросник (Freiburg Personality Inventory, FPI), форма В (авторы – J. Fahrenberg, R. Hampel, H. Selg [267, p. 78]; русскоязычная адаптация и модификация – А.А. Крылов, Т.И. Ронгинская [173, с. 314–323]); краткую форму (9 пунктов) «Утрехтской шкалы увлеченности работой» (Utrecht Work Engagement Scale, UWES-9; авторы – W. Schaufeli, A. Bakker [270]); СЖО (автор – Д.А. Леонтьев [124]), являющийся русскоязычной адаптацией и модификацией опросника «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL; авторы – J.C. Crumbaugh, L.T. Maholick [124]); Шкалу удовлетворенности жизнью (Satisfaction with Life Scale, SWLS; авторы – E. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen, S. Griffin [259]; русскоязычную адаптацию осуществили Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев [155]).

Вопросы и задания для самопроверки по главе 6

1. Выделите основные типы показателей классификации профессионального развития студентов вуза.
2. Разделите типы показателей классификации профессионального развития студентов вуза на конкретные виды.
3. Операционализируйте итоговые показатели классификации профессионального развития студентов вуза.

ГЛАВА 7. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Важным в психологии труда является метод моделирования (см. информацию о нем, например, в [235]), применение которого обосновано в работах С.А. Дружилова [67; 68], А.К. Марковой, К.К. Платонова, В.Н. Пушкина, Ю.К. Стрелкова [223; 224], В.А. Толочка [231, гл. 14], А.Р. Фонарева и др.

Предложено множество определений модели. Так, международный стандарт ISO/IEC/IEEE 24765:2010(E) трактует модель (model) как представление некоторого реального мирового процесса (world process), устройства (device) или концепции (concept) [261, p. 221]. В книге «Глоссарий по информационному обществу» модель предстает как абстрактное представление определенных аспектов реальности в какой-либо форме, позволяющее «получить ответы на изучаемые вопросы» [52, с. 80]. Вместе с тем, цели пособия лучше всего соответствует определение А.И. Уёмова, согласно которому *модель* (фр. *modèle*, от лат. *modulus* – «мера, аналог, образец») – это система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе [235, с. 48].

В рамках психологии *моделирование* – это исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных моделей, где под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала [33]. Как отмечает И.Н. Носс, в психологии «основной целью моделирования является создание в рамках гипотезы теоретического подобия предмету исследования и экспериментального подтверждения реальности его функционирования» [150, с. 95]. При этом целью психологического моделирования может быть как экспериментальное изучение феномена на модели, так и использование модели при профессиональном образовании (обучении, тренировке) [67, с. 131]. В нашем случае актуальны обе эти цели, к которым дополнительно добавляется цель профессионального развития. При этом нас интересует в первую очередь волонтерская деятельность студентов, а деятельность, что показал Ю.К. Стрелков, как объект моделирования отличается тем, что может быть представлена и как структура, и как процесс [222]. Как он справедливо указывает: «Модель нельзя точно наложить на текущий процесс – он другой и все время “уходит”. Человек, следующий модели во всей полноте, будет отставать от реального процесса. Модель необходимо отдалить от процесса, “иметь в виду”, но работать с отдельными показателями текущего процесса, используя их для управления посредством предвидения, гибких действий и структур опыта. Модель необходима для стратегической работы с процессом» [223, с. 63]. Соглашаясь с этими ограничениями, мы все же попытались разработать не структурную, а

структурно-функциональную модель, ориентированную (пусть и с учетом отмеченных ограничений) на выявление и структурных, и процессуальных характеристик интересующих нас явлений.

Касаясь вопроса об аналогах и прототипах нашей модели, можно отметить следующее. В современной научной литературе встречается множество психологических и психолого-педагогических моделей профессионального развития (см., например, [18; 202; 247]), в том числе студентов вуза, в частности будущих социальных работников [144], педагогов-дизайнеров [210] и др. Однако подобные модели крайне разнородны (их сложно соотнести между собой), включают качественно различные компоненты, условия, средства и т. д. Кроме того, аналоги, представляющие профессиональное развитие студентов вуза именно в волонтерской деятельности, нам обнаружить не удалось. Так, в рамках психологической модели волонтерской деятельности, предложенной У.П. Кретовой, такую деятельность представляют три компонента: ресурсный, включающий необходимые для волонтера личностные качества; смысловой, раскрывающий «особую ценность ощущения потока жизни как необходимость для осуществления добровольческой деятельности» [104, с. 38]; экзогенный, представляющий собой «особый внешний стимул, вокруг которого и осуществляется волонтерская деятельность» [104, с. 38].

Однако представленная модель весьма абстрактна, имеет общий характер (относится не только к студенческому волонтерству) и не затрагивает аспект профессионального развития в волонтерской деятельности.

В основание нашей модели положен ряд *базовых допущений*, которые одновременно представляют собой ее постулаты. Выделенные допущения часто являются взаимосвязанными и опираются, в свою очередь, на рассмотренные выше более общие принципы, специфицированные применительно к ситуациям профессиональной подготовки студентов в вузе и их участия в волонтерской деятельности.

1. При наличии определенных условий и средств организации волонтерской деятельности (которые представлены в разрабатываемой модели) студенты вуза получают в такой деятельности не только общее психическое, социальное, личностное развитие, но и развитие собственно профессиональное.

2. В соответствии с общим принципом соотношения потенциала и ресурса развития волонтерская деятельность студентов обладает по отношению к ним определенным потенциалом профессионального развития, но данный потенциал превращается в реализуемый на практике ресурс лишь при определенных условиях, представленных в разрабатываемой модели.

3. В соответствии с общим принципом системности профессиональное развитие студентов вуза (в образовательном процессе вуза в целом и в волонтерской деятельности в частности) имеет системный характер. В частности, в соответствии с принципом метасистемности

волонтерская деятельность как система включена в более широкую систему (метасистему) общего образовательного процесса вуза, является ее неотъемлемой составляющей, оказывающей существенное влияние на всю организацию данного процесса. Согласно принципу полиметасистемности [201], волонтерская деятельность студентов вуза одновременно включена и в другие метасистемы (в частности, в метасистему волонтерства в целом, а также в еще более общую метасистему жизнедеятельности общества). Важно также, что, по системному подходу, в качестве систем целесообразно рассматривать не только сами психические явления, но и способы их функционирования и развития [127]. Такое понимание дает нам основания представить профессиональное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности в качестве системы.

4. Согласно общему принципу субъекта, в процессе профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности значительное влияние оказывают как деятельностные, так и иные формы активности (общение, переживание, созерцание, понимание и др.), которые при этом связаны с деятельностной активностью.

5. В соответствии с общим принципом взаимообусловленности профессионального и личностного развития, во время участия студента в волонтерской деятельности его собственно профессиональное и более широкое общеличностное развитие сопряжено. Соответственно, в волонтерской деятельности обучающегося взаимосвязанным и обусловленным является развитие личностного и функционального профессионализма.

6. При выборе показателей профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности целесообразно использовать классификацию, представленную в табл. 2. При этом в соответствии с предыдущим допущением в процессе профессионального развития студентов вуза взаимосвязано и взаимообусловлено развитие ОЛК, СПВК и ПКК.

7. Согласно общим принципам субъекта и творческой самодетельности, при участии студента в волонтерской деятельности его профессиональное развитие в значительной степени зависит от субъектной активности самого обучающегося. Аналогичную мысль в более широком контексте излагает, например, Ю.А. Афонькина: «Психологическую основу профессионального развития составляет саморазвитие, протекающее под влиянием складывающихся мотивационных тенденций, их иерархизации. Саморазвитие выступает как процесс превращения собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования в связи с требованиями профессиональной деятельности, приводящий к творческой самореализации в профессии» [18].

8. Профессиональное развитие студента начинается задолго до поступления в вуз (то есть еще на довузовском этапе), осуществляется в период обучения в вузе (на вузовском этапе) и продолжается после его окончания (на поствузовском этапе). При этом каждый последующий этап

во многом опирается на результаты совершенствования, достигнутые на предыдущем. Важность данного допущения проистекает из того, что профессиональное развитие обучающегося не начинается с «чистого листа», то есть только с момента поступления в университет, равно как и не заканчивается после его окончания. Развитие в рамках образовательного процесса, происходящего в вузе, в значительной степени опирается на предшествующее (пусть еще и, строго говоря, допрофессиональное) развитие, произошедшее на довузовском этапе. Однако отметим, что только после начала самостоятельного выполнения профессиональной деятельности (то есть уже на поствузовском этапе) можно в полной мере оценить эффективность профессиональной подготовки (и профессионального развития в целом), осуществленного на вузовском этапе. Следовательно, довузовский, вузовский и поствузовский этапы профессионального развития тесно связаны и поступательно обусловлены.

Профессиональное развитие сопряжено в конечном счете с формированием субъекта труда, понимаемого в широком смысле (не как субъект конкретного вида труда, а как субъект профессиональной деятельности в целом). В процессе профессионального развития целевой субъект активности – это субъект труда, поэтому результатом профессионального развития является, по сути, образование психологической структуры субъекта труда, в которой по принятой классификации (см. табл. 2) выделяем ОЛК, СПВК и ПКК. Различные составляющие структуры субъекта труда начинают формироваться уже на довузовском этапе (пусть еще и не в полном объеме, предварительно, как некие задатки, предпосылки). В частности, здесь в основном происходит профессиональное самоопределение (см., например, [250]). На каждом из этапов закладывается следующая – целевая, перспективная – деятельность, которая в будущем составит нормативно формирующуюся и выполняемую деятельность субъекта труда (актуального или еще только потенциального). При этом профессиональное развитие происходит параллельно с общим развитием человека как субъекта социальной жизнедеятельности на всех рассматриваемых этапах, включая довузовский.

На каждом из указанных этапов субъект может реализовывать различные виды активности. Некоторые из них (например, как интересующая нас волонтерская деятельность) могут оказаться «дополнительно ресурсными» в плане профессионального развития, а другие, наоборот, препятствовать такому развитию по тем или иным причинам. На довузовском этапе нормативно осваиваемая текущая активность – *учебная деятельность* в рамках общего образования. Эту активность реализует субъект учебной деятельности, у которого на данном этапе формируются соответствующие качества и компетенции. Она может дополняться иной, дополнительной активностью, например различными видами деятельности в дополнительном образовании, а также другими видами в социальной

жизнедеятельности. Однако в любом случае для поступления в вуз все в силу необходимости должны были нормативно освоить учебную деятельность, то есть согласно соответствующим образовательным стандартам. Целевой (перспективной, только закладываемой на данном этапе) активностью для будущих студентов вуза на данном этапе является учебно-профессиональная деятельность в рамках высшего образования.

На вузовском этапе нормативно осваиваемая текущая активность – *учебно-профессиональная деятельность* в рамках высшего образования, соответствующая выбранному студентом профилю профессиональной подготовки. Эта активность, как и на предыдущем этапе, может сочетаться с различными видами деятельности в дополнительном образовании и активности в социальной жизнедеятельности, отвечающим возрастным и социальным нормам, принятым для конкретной ситуации и конкретного человека. Вместе с тем один вид дополнительной активности на данном этапе мы выделяем особо, а именно волонтерскую деятельность студентов. Перспективной на данном этапе является профессиональная активность, соответствующая профилю подготовки в вузе.

На поствузовском этапе нормативно осваиваемая текущая активность – это в первую очередь фактически выполняемая основная (*профессиональная*) деятельность. Она может соответствовать или не соответствовать направлению подготовки в вузе и дополняться различными видами иной активности: учебно-профессиональной деятельностью (в рамках дополнительного образования, магистратуры, аспирантуры и т. п.); параллельно выполняемыми видами профессиональной деятельности; различными видами активности в социальной жизнедеятельности, отвечающей возрастным и социальным нормам, характерным для конкретной ситуации и конкретного человека. С одной стороны, перспективной активностью на данном этапе является профессиональная деятельность, соответствующая более высокому уровню профессионализма, а также новые виды деятельности, которые по тем или иным причинам необходимо освоить субъекту, с другой – новая социальная жизнедеятельность, связанная с освоением непривычных видов социальной активности, а также с повышением успешности своей социальной жизнедеятельности в целом.

Психологическая модель профессионального развития студентов в волонтерской деятельности, имеющая системный и при этом структурно-функциональный характер, представлена на рисунке. Система искомого развития включает в себя две взаимосвязанные подсистемы развития профессионализма (личностного и функционального).



Психологическая модель профессионального развития студентов
 в волонтерской деятельности

В соответствии с постулатом о системности развития студентов в волонтерской деятельности указанная система включена в межсистемные взаимодействия как с системой волонтерской деятельности студентов, так и с метасистемой образовательного процесса вуза. Компоненты системы соответствуют основным направлениям данного развития: общепрофессиональному личностному развитию, развитию СПВК, профессионально-компетентностному развитию. Первый компонент относится к подсистеме развития личностного профессионализма, третий – к подсистемам развития функционального профессионализма, а второй – одновременно к каждой из этих подсистем. Каждый из компонентов является, в свою очередь, относительно самостоятельной функциональной системой, направленной на достижение определенных целей, представленных в подсистемах показателей развития (профессионально-деятельностных и профессионально-социальных).

Функционирование подсистем происходит на основе определенных психологических механизмов, актуализируемых с помощью ряда условий и средств развития. Эти условия и средства обеспечивают, в свою очередь, реализацию разнородных дополнительных (по отношению к общему образовательному процессу вуза) ресурсов развития, которые создаются за счет участия студента в волонтерской деятельности. При этом для создания данных ресурсов волонтерская деятельность обучающихся должна быть специальным образом организована; модель предусматривает условия и средства такой организации.

Рассмотрим психологические механизмы, обеспечивающие работу функциональных подсистем профессионального развития студентов в волонтерской деятельности.

В литературе общепринятое определение психологического механизма отсутствует (см., например, [33; 35; 187; 255]), поэтому, опираясь на представления Б.Г. Ананьева [10; 11], В.С. Агеева [2], дадим в рамках книги следующее рабочее определение: **психологический механизм профессионального развития** – это совокупность психических процессов и состояний, опосредующих в процессе такого развития формирование психических новообразований и изменение психологических свойств субъекта развития.

Основными психологическими новообразованиями в процессах развития студентов в волонтерской деятельности являются усиление выраженности, «присущести» самому человеку некоторых новых (для него) смыслов, ценностей, мотивов, потребностей, служащих базой для полноценного личностного и (или) профессионального развития; на основе предыдущего качественное преобразование способностей к познанию, коммуникации, эмоционально-волевой регуляции, социальному взаимодействию и др.; соответствующее изменение (а в идеале преобразование, качественный скачок, прорыв, выход на совершенно другой уровень) на этой основе психологических свойств субъекта развития.

В рамках нашей модели к психологическим механизмам, обеспечивающим создание указанных новообразований, можно отнести механизмы интериоризации, подражания и идентификации, сдвига мотива на цель, рефлексии, убеждения, смыслообразование. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Механизм интериоризации («вращивания») был выявлен Л.С. Выготским, характеризует превращение внешних средств и способов деятельности во внутренние [46]. В волонтерской деятельности студентов он очень важен. Например, те нормы общения и взаимодействия, которые приняты в среде волонтеров, постепенно закрепляются и становятся для студента своими, затем проявляются уже за пределами волонтерства. Указанный механизм вызывает постепенный переход действий и функций, выполняемых в рамках определенной деятельности, из внешнего («внешнепредметного», социального) плана во внутренний (психический, субъективный) с формированием соответствующих ценностей, смыслов, мотивов, потребностей, иных психологических свойств; коррекцией или развитием мировоззрения, духовных, нравственных, моральных ориентаций. Как отметил Е.А. Климов: «И алгоритмы, и речевые интонации, и мысленные схемы, эталоны, как и гаечные ключи или отвертки, могут быть социально фиксированы в виде описаний, образцов, моделей и т. п. Но собственно субъектными средствами деятельности они становятся тогда, когда они усвоены, интериоризованы работником» [95]. Личность обучающегося изначально может быть не очень развита; принимая участие в волонтерской деятельности (под влиянием внешних мотивов, например карьерных, «атрибуционных», из-за любопытства) он сначала просто включается в новые для него социальные отношения, выполняет под внешним давлением непривычные для него социальные функции. В общем случае, по-видимому, нельзя утверждать, что такое формальное участие обязательно приводит к глубоким трансформациям индивида. Тем не менее, как показывают наш опыт и результаты формирующего эксперимента, по крайней мере, во многих случаях такие изменения все-таки происходят.

С предыдущим тесно связаны *механизмы подражания и идентификации* [189, с. 79]. В волонтерской деятельности студентов их действие проявляется, в первую очередь, по причине ее совместного характера, а также за счет привлечения к ее организации людей, которых студенты уважают (преподавателей, специалистов, кураторов и организаторов волонтерского движения и т. д.). Механизм подражания здесь связан с повторением определенных социальных и профессиональных действий, функций за своими наставниками, кураторами, более опытными товарищами. Как отметил Е.А. Климов: «Одно из направлений развития человека как субъекта труда – усвоение (и совершенствование в качестве своих обретений) общественно выработанных способов действия и использования орудий, средств

деятельности (включая и внутренние средства, и средства межлического взаимодействия – вербальные и невербальные)» [95].

Механизм сдвига мотива на цель, открытый А.Н. Леонтьевым [122], также широко проявляется в волонтерской деятельности студентов. Начиная свой путь в волонтерстве, молодые люди порой руководствуются внешними мотивами (привлекательностью атрибутики, возможностью путешествовать и т. п.). Но затем, убеждаясь в том, что их деятельность действительно приносит пользу людям, такие студенты нередко существенно меняют свою мотивацию, а также систему ценностей и смыслов.

Механизм рефлексии [189, с. 159] в волонтерской деятельности студентов задействуется благодаря постоянному проведению обсуждений выполненной работы и текущих задач, широкому участию обучающихся в различных волонтерских форумах, активации данного механизма в ходе специальной подготовки волонтеров.

Со многими предыдущими механизмами тесно связан *механизм убеждения* [189, с. 305], который занимает важное место в организации и психолого-педагогическом сопровождении волонтерской деятельности студентов.

Опираясь на экзистенциальный подход В. Франкла, отметим, что одним из главных психологических механизмов воздействия волонтерской деятельности на развитие студентов является *смыслообразование* [244]. С нашей точки зрения, данный механизм сопряжен в том числе и с накоплением у студента-волонтера дополнительного жизненного, личного и профессионального опыта. Как писал основатель феноменологической философии Э. Гуссерль, «любой актуальный опыт указывает за пределы самого себя, на тот возможный опыт, который в свою очередь вновь отсылает к новому возможному опыту, и так до бесконечности» [62, § 47]. При этом опыт оказывается тесно и непосредственно связан со смыслом: «Не что-либо иное, но лишь опыт предписывает им (*вещам*) их смысл, причем, поскольку речь идет о фактических вещах, это актуальный опыт с его определенным образом упорядоченными взаимосвязями опыта» [62, § 47].

Удивительно актуальной для настоящего времени является одна из мыслей В. Франкла, высказанная им несколько десятилетий назад: в сложных социальных условиях (во времена, как он говорит, «экзистенциального вакуума») «основная задача образования состоит не в том, чтобы довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить уникальные смыслы» [245, с. 213]. При этом именно в волонтерской деятельности, интегрированной (в рамках нашей модели) в общий образовательный процесс вуза, «открываются широкие возможности смыслообразования, связанные с идеей противопоставления, с одной стороны, выхолощенного, неподлинного существования во внешнем мире,

а с другой – внутренней активности субъектности, утверждающей себя в решимости “внутреннего действия”, способности к “самостоянию” в “сокрытом внутреннем” (С. Кьеркегор), в потребности “быть” (Э. Фромм), в мужестве существования в условиях полной утраты внешних смыслов (П. Тиллих)» [249, с. 72–73].

Модель включает также различные условия и средства, обеспечивающие дополнительное профессиональное развитие студентов в волонтерской деятельности.

К внешним условиям относится, в первую очередь, специальная организация волонтерской деятельности студентов, подробнее рассмотренная ниже. Но, что самое главное, сама волонтерская деятельность студентов является мощнейшим средством профессионального и личностного развития. При этом выполнение общих (не профессионально ориентированных) видов волонтерской деятельности осуществляется обычно на всем протяжении обучения студента-волонтера в вузе. В отличие от этого, выполнение профессионально ориентированных видов волонтерской деятельности (которое является, на наш взгляд, наиболее важным в плане собственно профессионального развития) осуществляется, как правило, студентами старших курсов, достигшими уже определенного уровня профессиональной компетентности.

К внутренним условиям относятся, согласно принятому постулату саморазвития, способность и готовность студента к самосовершенствованию, его желание действительно изменяться и становиться лучше в процессе волонтерской деятельности как личность и будущий профессионал.

Внешними средствами развития выступают разнообразные виды волонтерской деятельности, среди которых обязательно должны быть представлены и профессионально ориентированные, соответствующие профилю подготовки студента. Данные средства важны не только для собственно профессионального, но и для общего личностного развития студента-волонтера. Б.Г. Ананьев отмечал, что внутренним источником способностей выступает учебная и трудовая деятельность, а источником характера – «общественное поведение как система поступков в определенных обстоятельствах жизни» [10]. В этом плане волонтерская деятельность предоставляет студенту широкие возможности для проявления как раз «общественного» поведения, ответственных, социально значимых поступков. Эту мысль подтверждает, в частности, мнение Е.С. Азаровой: «Особенности добровольческой деятельности определяют закономерности личностной динамики в ходе ее реализации, ее позитивные эффекты в нравственном и социальном развитии» [4, с. 4].

Внутренние средства развития включают ценностно-смысловые, потребностно-мотивационные, эмоционально-волевые и иные свойства студента, благоприятствующие повышению личностного и функционального профессионализма.

Рассмотрим условия и средства специальной организации волонтерской деятельности студентов вуза, обеспечивающей создание представленных в модели ресурсов профессионального развития. Обобщив результаты многих исследований, в частности [21; 32; 66; 69; 97; 130; 132; 134; 151; 152; 157; 160; 164; 216], мы выделили такие ключевые условия организации волонтерской деятельности студентов вуза, способствующие реализации развивающего потенциала студенческого волонтерства, как интеграция волонтерской деятельности студентов в общий образовательный процесс вуза; организация специальной подготовки студентов для выполнения волонтерской деятельности; организация специальной, профессионально ориентированной, волонтерской деятельности, соответствующей профилю профессиональной подготовки студентов. Рассмотрим данные условия подробнее.

Интеграция волонтерской деятельности студентов в общий образовательный процесс вуза. Университет может занимать по отношению к указанной деятельности разные позиции: от минимального (формального) до активного участия. Первая позиция состоит в делегировании обучающихся в другие (внешние) организации для выполнения волонтерской деятельности. При этом вуз может создавать таким студентам определенные условия, согласовывать с обучающимися расписание занятий и т. п., но не более того: подготовка волонтеров, собственно волонтерская деятельность и ее «постдеятельностная» часть фактически выполняются вне рамок образовательного процесса по собственной инициативе студентов. Такая позиция вуза вряд ли обеспечит нужные ресурсные возможности волонтерской деятельности студентов, поэтому в рамках нашей модели была предложена принципиально иная позиция вуза, а именно активная, прямая и непосредственная. Поведенческими признаками реального, фактического наличия такой позиции являются:

1. Организация и осуществление специальной подготовки волонтеров на базе и в рамках образовательного процесса вуза («преддеятельностный» этап). Такая подготовка не сводится к разовым акциям, она представляет собой непрерывный долговременный и структурно сложный процесс, поскольку включает различные формы и виды подготовки волонтеров (как стратегические, так и обусловливаемые ситуацией). Хорошим дополнительным критерием здесь служит то, что вуз не просто использует готовые программы подготовки волонтеров, но разрабатывает свои, опираясь на накопленный отечественный, зарубежный и международный опыт, применяя потенциал собственного профессорско-преподавательского, методического, научно-исследовательского, технико-технологического и иного состава.

2. Непосредственная организация и осуществление собственно волонтерской деятельности студентов («деятельностный» этап) с привлечением для этого штатных субъектов образовательного процесса вуза (преподавателей, сотрудников, воспитателей, технического персо-

нала). При этом такая деятельность выполняется не спонтанно (хотя и так тоже бывает), то есть, например, вносится в долговременные (годовые, семестровые, месячные), иногда даже недельные планы работы кафедр, факультетов, отделений и университета в целом.

3. Непосредственная организация и осуществление «постволонтерской» деятельности студентов («постдеятельностный» этап) с использованием собственных сил и средств (например, проведение на базе вуза различных форумов и иных мероприятий, посвященных волонтерскому движению и предназначенных для обмена опытом, коммуникации и т. п.).

4. Создание на базе вуза и долговременная поддержка функционирования различных организационных структур, способствующих волонтерской деятельности студентов: специализированных волонтерских отрядов, штабов, школ, тренингов, учебных курсов и т. д.

5 Долговременное социальное партнерство (при этом обязательно «непосредственно включенное», то есть с выделением и предоставлением собственных материальных, информационных, субъектных ресурсов) с другими организациями, так или иначе задействованными в организации и осуществлении волонтерской деятельности студентов вуза.

6. Постоянное психолого-педагогическое сопровождение указанной деятельности. Такое сопровождение реализуется прежде всего силами и средствами самого университета, но в принципе не только не исключает, но и предполагает активное привлечение различных внешних сил и средств – приглашенных преподавателей, тренеров, специалистов-практиков, даже студентов-волонтеров других вузов, имеющих какие-либо полезные дополнительные ресурсы (например, более богатый персональный опыт по выполнению определенного вида волонтерской деятельности; аналоги некоторых зарубежных программ помощи наркозависимым, особенно те, которые предполагают привлечение в обязательном порядке бывших наркозависимых, успешно прошедших реабилитацию именно в данном центре), если это целесообразно. Пример подобной специально организованной волонтерской деятельности студентов – создание Уральским федеральным университетом собственной мощной системы студенческого волонтерского движения [26]. Необходимость постоянного психологического или психолого-педагогического сопровождения волонтерской деятельности студентов отмечается, например, в исследованиях [4; 19; 251]).

7. Отсутствие формализма и внешнего манипулирования. Волонтерская деятельность не будет эффективной, то есть не будет способствовать развитию студентов, если она организуется «для галочки» или с иными целями, не релевантными миссии волонтерства. С.Л. Рубинштейн, обосновывая принцип творческой самодеятельности, еще в далеком 1922 году подчеркивал необходимость неформального, небюрократического подхода к организации деятельности для воспитания и самовоспитания

людей: «Организацией не символизирующих и уподобляющих, а реальных, творческих деяний определять образ человека – вот путь и такова задача педагогики» [197].

Организация специальной подготовки студентов для выполнения волонтерской деятельности. Она предусматривает прежде всего организацию дополнительной подготовки студентов, осуществляемой как непосредственно в образовательной организации, так и за ее пределами, адресно ориентированной на выполнение различных видов волонтерской деятельности. Необходимость подобной подготовки студентов-волонтеров отмечена в ряде работ [4; 19; 40; 66; 91; 159; 164; 237; 251]. Однако чаще всего речь идет о повышении эффективности самой волонтерской деятельности студентов и, в частности, о формировании психологической готовности к ее выполнению (например, [4, с. 19; 161, с. 16–17; 251, с. 10]).

Указанная подготовка делится на начальную (знакомство студента с целями и ценностями волонтерства, историей и системой организации волонтерской деятельности. Данный этап – отправная точка для вовлечения обучающегося в волонтерское движение); общую, в том числе психологическую (цель – научить студентов-волонтеров выполнять различные виды волонтерской деятельности (в качестве средств выступают школа волонтера, различные регулярные лекции, занятия, тренинги и т. п., данный этап является, по сути, непрерывным, то есть длится в течение всего обучения студента-волонтера в вузе)); специальную, в том числе психологическую (задача – обучить студентов-волонтеров реализовывать сложные, в частности профессионально ориентированные, виды волонтерской деятельности. Данный этап охватывает, как правило, студентов 3–4-х курсов, которые по уровню своего профессионального и личностного развития способны осуществлять подобные виды деятельности).

Организация профессионально ориентированной волонтерской деятельности, то есть специальная организация таких видов волонтерской деятельности, которые соответствуют профилю профессиональной подготовки студентов в вузе. На целесообразность применения подобных видов волонтерской деятельности обращает внимание ряд исследователей в некоторых работах (например, [19; 32; 63; 78]). Интересен аспект, который выделяет в диссертации по педагогике Я.А. Куликова: «Добровольческая деятельность предполагает целенаправленное и системное регулирование условий самореализации личности молодого человека путем дополнения возможностей образовательного пространства технологиями социально-культурной деятельности» [108, с. 13]. С нашей точки зрения, эта позиция может быть значительно более общей, так как упомянутое дополнение возможностей образовательного пространства реально благодаря действительному выполнению профессиональной деятельности в рамках профессионально ориентированных форм волонтерской деятельности.

С созданием рассмотренных условий в значительной степени связаны целесообразные *средства* организации волонтерской деятельности студентов вуза. В рамках модели мы выделяем средства:

1. Административно-организационные. Они включают в себя прежде всего общую логистику организации обучения студентов-волонтеров, выполнения ими различных видов волонтерской деятельности и согласованного погружения всего этого в общий образовательный процесс вуза. Участие в студенческом волонтерстве требует от обучающихся значительных затрат сил и времени, нередко поездок в территориально удаленные места, командировок для участия в форумах и т. д. Особенно важно, чтобы все это не причиняло ущерба усвоению материала плановых учебных занятий, сдаче сессии и т. п. Кроме того, к указанным средствам относятся средства организации (на базе вуза или внешних структур) профессионально ориентированной волонтерской деятельности студентов: разработка соответствующих волонтерских проектов, постановка стратегических и оперативных задач по их реализации и т. д.

2. Управленческие. Сюда входят различные средства непосредственного управления волонтерской активностью студентов, в частности их специальным обучением (подготовкой), конкретными видами волонтерской деятельности, «постдеятельностной» активностью (проведением различных форумов, конференций и пр.). Подчеркнем, что в состав подобных управленцев целесообразно включать не только внешних (по отношению к вузу) представителей волонтерского движения (организаторов, кураторов, координаторов и т. п.), но и профессорско-преподавательский состав, администрацию вуза, а также самих студентов-волонтеров (их волонтерский актив, органы волонтерского самоуправления, кураторов и линейных руководителей из состава опытных студентов-волонтеров и т. д.). М.В. Певная отмечает сложность управления волонтерскими общностями и необходимость применения дифференцированного подхода к нему: «Исследование ключевых аспектов управления общностью волонтеров базируется на том, что различные типы взаимодействий волонтеров разных подобщностей пронизывают все уровни общества (социетальный, институциональный, региональный, локальный, организационный), а разные виды волонтерской деятельности имеют специфические характеристики и требуют к себе дифференцированного подхода в теоретической разработке и практической реализации управленческих воздействий на добровольцев как акторов» [162, с. 14]. Именно поэтому при разработке нашей модели мы предварительно выявили содержание и специфику собственно волонтерской деятельности студентов, а также аспекты их развития в образовательном процессе вуза.

3. Методические. Данные средства включают, с одной стороны, научно обоснованные и проверенные на практике методические средства подготовки волонтеров, с другой – непосредственный методический инструментарий выполнения тех или иных видов волонтерской

деятельности, в том числе профессионально ориентированной. К такому инструментарию относятся различные методические средства проведения с целевой аудиторией занятий и тренингов, для студентов-юристов – методические средства проведения волонтерских юридических консультаций и т. д.

4. Педагогические. Эти средства нужны, во-первых, при организации подготовки волонтеров. Кроме того, в силу специфики различных видов волонтерской деятельности студенты-волонтеры очень часто выполняют те или иные педагогические функции (обучения, воспитания, развития) применительно к разным целевым аудиториям (например, детям-сиротам, малолетним правонарушителям, людям с ограничениями здоровья и др.).

5. Психологические. Как и педагогические, такие средства нужны при организации и подготовки волонтеров (тренинги, специальные лекции и практические занятия и др.), и конкретных видов деятельности. Разнородные психологические средства имеют универсальное значение: они обеспечивают не только непосредственное выполнение волонтерских функций, но и развитие индивида, а также, что особенно важно, целесообразное ресурсосбережение самого волонтера, сохранение его физического и психического здоровья, психологического благополучия. Соответственно, подобные средства включают различные способы психологического воздействия, способствующие, с одной стороны, более эффективной реализации самой волонтерской деятельности, а с другой – успешному дополнительному профессиональному развитию, осуществляемому в рамках студенческого волонтерства. К таким способам относятся прежде всего различные средства психологической подготовки (занятия, тренинги, упражнения), повышения мотивации, смыслообразования, коррекции ценностных ориентаций и т. д. Кроме того, они связаны и со специальной целенаправленной работой, направленной на коррекцию у студентов-волонтеров неадекватных потребностей, мотивов, ценностей, отрицательных поведенческих и отношенческих стереотипов, а также других проявлений отрицательной «питательной среды» регрессивного психологического потенциала. Важное место среди подобных средств занимают методы мотивации и стимулирования. Так, А.В. Трохина отмечает, что для укрепления мотивации волонтеров организаторы проектов используют различные методы нематериального поощрения: обучение, развлекательные мероприятия для волонтеров, благодарность в виде грамоты и др. [234, с. 18]. Аналогичные методы стимулирования использовались в нашем исследовании.

Таким образом, рассмотренные психологические средства организации волонтерской деятельности студентов вуза обеспечивают определенный психологический потенциал развития для самого студента-волонтера. Такой потенциал при ряде условий (указанных выше) превращается в соответствующие ресурсы развития. Данные ресурсы актуализируются (становятся необходимыми для самого человека), во-

первых, за счет специфики волонтерской деятельности – ее направленности на реализацию базовой потребности человека в альтруизме. Кроме того, эти ресурсы не только актуализируются, но и многократно умножаются, фасилицируются за счет специальной, в том числе психологической, организации такой деятельности в образовательном процессе вуза. Такая «ресурсно усиливающая» организация предусматривает, в частности, создание определенных (в том числе психологических) условий, а также выбор и создание определенных (в том числе психологических) средств, дополняющих средства «простой», не организованной специально волонтерской деятельности студентов. Таким образом, психологическая модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности является системным обобщением описанных выше компонентов, имеет структурно-функциональный характер и позволяет реализовать дополнительные ресурсные возможности волонтерской деятельности для профессионального развития обучающихся.

Вопросы и задания для самопроверки по главе 7

1. Раскройте суть метода моделирования в свете психологии.
2. Какие вам известны основные взаимосвязанные подсистемы развития профессионализма?
3. Опишите главные компоненты психологической модели профессионального развития студентов в волонтерской деятельности.
4. Дайте определение психологического механизма профессионального развития.
5. Какие психологические новообразования в процессах развития студентов в волонтерской деятельности являются основными?
6. Назовите основные психологические механизмы, обеспечивающие работу подсистем профессионального развития студентов в волонтерской деятельности.
7. Выделите условия и средства, обеспечивающие дополнительное профессиональное развитие студентов в волонтерской деятельности.
8. Назовите необходимые ключевые условия организации волонтерской деятельности студентов вуза, способствующие реализации развивающего потенциала студенческого волонтерства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Построенная психологическая модель профессионального развития студентов в волонтерской деятельности доказала, что специально организованная обозначенная деятельность студентов вуза является дополнительным ресурсом указанного развития благодаря обеспечению успешной профессионализации и социализации обучающихся.

Студенческое волонтерство в современных условиях обладает мощным развивающим психологическим потенциалом. Вместе с тем для его эффективной реализации при организации волонтерской деятельности обучающихся необходимо, во-первых, учитывать определенные, объективно присутствующие риски и опасности (соответствующие альтернативному – регрессивному потенциалу), во-вторых, создавать определенные условия, с одной стороны, благоприятные для реализации развивающего потенциала, а с другой – профилактические и коррекционные для предотвращения реализации регрессивного потенциала.

Итак, психологический потенциал волонтерской активности студентов амбивалентен, а то принципиальное, генерализованное русло, в котором он будет накапливаться и реализовываться (прогрессивное или, напротив, регрессивное) определяется в первую очередь ценностно-смысловой позицией самих студентов-волонтеров, а также других субъектов, вовлеченных в волонтерскую деятельность. При этом в «живом», интенсивно развивающемся направлении анализа ресурсов студенческого волонтерства остается еще множество недостаточно изученных вопросов (например, о специфических возможностях профессионально ориентированной волонтерской деятельности; об эмпирических проявлениях конкретных видов развивающего и, особенно, регрессивного потенциала и т. д.), что и обуславливает перспективы совершенствования организации волонтерской деятельности студентов.

Подводя итоги рассмотренных в пособии вопросов психологии труда и профессионального развития в волонтерской деятельности, можно сделать общие выводы:

1. Волонтерская деятельность студентов вуза – специфический (прежде всего по своему субъекту) вид волонтерской деятельности, которая в общем случае представляет собой деятельностьную форму участия в волонтерстве, проявляющуюся как для индивидуального, так и для группового субъекта. Таким образом, волонтерство выступает специфической формой добровольчества, имеющей следующие особенности: обязательно деятельностьную форму участия, а также совместную, внешне организованную, обладающую широкими альтруистическими ценностно-смысловыми и потребностно-мотивационными основаниями (как-то принесение пользы людям вообще, обществу в целом) и, соответственно,

сферу влияния, выходящую за рамки помощи узкому кругу лиц своего ближайшего социального окружения.

2. Волонтерская деятельность студентов вуза содержит потенциальные возможности, позволяющие использовать указанную деятельность для улучшения эффективности профессионального развития. Вместе с тем превращение данного потенциала в реальный ресурс развития требует специальной организации такой деятельности, предусматривающей выполнение ключевых условий: разноплановой интеграции волонтерской деятельности студентов в общий образовательный процесс вуза; организации специальной (в том числе психологической) многоуровневой подготовки студентов к выполнению различных видов волонтерской деятельности; привлечение студентов к выполнению профессионально ориентированных видов волонтерской деятельности, соответствующих направлениям профессиональной подготовки, осваиваемым в вузе.

3. Психологическая модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности включает три вида дополнительных ресурсов развития, состоящих в определенных актуализируемых условиях, средствах и психологических механизмах и обеспечивающих соответствующие ключевые направления профессионального развития: общепрофессиональное личностное развитие; развитие специфических ПВК, соответствующих профилю профессиональной подготовки в вузе; профессионально-компетентностное развитие. Улучшение показателей профессионального развития проявляется не только в период обучения в вузе, но и пролонгируется на послевузовский этап, что гарантирует более успешную профессионализацию и социализацию выпускников вуза.

4. К психологическим механизмам, обеспечивающим дополнительные ресурсные возможности волонтерской деятельности по профессиональному развитию студентов, относятся механизмы интериоризации («вращения»), подражания и идентификации, сдвига мотива на цель, рефлексии, убеждения, смыслообразование. Данные механизмы опосредуют в процессе профессионального развития студентов формирование таких психических новообразований, как формирование выраженности, «присущести» самому человеку некоторых новых для него смыслов, ценностей, мотивов, потребностей, базовых для полноценного личностного и профессионального развития; качественное преобразование на этой основе способностей к познанию, коммуникации, эмоционально-волевой регуляции, социальному взаимодействию, приводящее к соответствующему изменению психологических свойств субъекта развития.

5. К внешним условиям и средствам, обеспечивающим дополнительные ресурсные возможности волонтерской деятельности по профессиональному развитию студентов, относятся условия и средства различных видов волонтерской деятельности, специальной подготовки волонтеров, а также функционирования волонтерских структур и

организаций. К внутренним (психологическим) условиям относятся в первую очередь способность и готовность студента к саморазвитию, его желание изменяться и развиваться в процессе волонтерской деятельности как личность и будущий профессионал, а к средствам – соответствующие ценностно-смысловые, потребностно-мотивационные, эмоционально-волевые и иные свойства, способствующие повышению его личностного и функционального профессионализма.

6. Специально организованная волонтерская деятельность студентов вуза создает ресурсные возможности, которые могут обеспечить более высокие профессионально-деятельностные показатели профессионального развития, в том числе развития ОЛК (когнитивных (интеллектуальности), эмоционально-волевых (организованности, самоконтроля), потребностно-мотивационных (внутренней профессиональной мотивации, демонстрируемой на поствузовском этапе самостоятельной профессиональной деятельности)); СПВК (когнитивных (обучаемости), коммуникативных (общительности), эмоционально-волевых, социального взаимодействия (активности, самодисциплины, склонности к сотрудничеству, толерантности, чуткости и т. д.; при этом преимущества в развитии энергичности проявляются (в виде энергичности в работе) на поствузовском этапе самостоятельной профессиональной деятельности); общепрофессиональных компетенций и ПКК.

7. Специально организованная волонтерская деятельность студентов вуза создает ресурсные возможности, которые могут обеспечить более высокие профессионально-социальные показатели профессионального развития, в том числе социальное благополучие, определяемое по показателям осмысленности жизни и удовлетворенности жизнью (при этом преимущества по удовлетворенности жизнью проявляются в том числе на поствузовском этапе самостоятельной профессиональной деятельности); социальную успешность на этапе вузовской подготовки, выражающуюся в учебно-профессиональной успешности на старших курсах обучения; профессиональную успешность, представляющую на поствузовском этапе самостоятельной профессиональной деятельности в виде высокой профессиональной востребованности и лучшей эффективности труда среди выпускников, работающих по профилю подготовки, полученной в вузе.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Анти-ПВК – свойства, которые образуют профессиональные протипоказания к той или иной деятельности; структура профессиональной пригодности предполагает минимальный уровень их развития или даже отсутствие [190, с. 191].

Вид профессиональной деятельности – методы, способы, приемы, характер воздействия на объект профессиональной деятельности с целью его изменения, преобразования [165].

Волонтер – человек, принимающий участие в волонтерстве и, соответственно, вовлеченный в различные формы его проявления: социально-общностные (в том числе организационные); деятельностные и недеятельностные, а также связанные со специфической субъективной реальностью, проявляющейся в общественном и индивидуальном сознании (в виде мировоззрения, ценностей, смыслов, мотивов, потребностей и др.) [139].

Волонтерская деятельность – собственно деятельностная форма участия в волонтерстве, проявляющаяся как для индивидуального субъекта (отдельного человека), так и для группового (различных социальных общностей, структур и организаций) [139, с. 105].

Волонтерство (англ. *volunteerism, volunteering*) – специфическая форма добровольчества, появившаяся в XVII веке, ставшая к настоящему времени доминирующей и имеющая следующие особенности: обязательно деятельностную (в том числе) форму участия конкретного человека, которая при этом является также совместной, внешне организованной, обладающей широкими альтруистическими ценностно-смысловыми и потребностно-мотивационными основаниями (принесение пользы людям, обществу в целом) и, соответственно, сферу влияния, выходящую за рамки помощи узкому кругу лиц своего ближайшего социального окружения [119, с. 105].

Доброволец – человек, принимающий участие в добровольчестве и, соответственно, вовлеченный в различные формы его проявления: социально-общностные (в том числе, возможно, организационные), деятельностные или недеятельностные, а также связанные с соответствующей специфической субъективной реальностью, проявляющейся в общественном и индивидуальном сознании (в виде мировоззрения, ценностей, смыслов, мотивов, потребностей и др.).

Добровольческая деятельность – деятельностная форма участия в добровольчестве, проявляющаяся как для индивидуального субъекта (отдельного человека), так и для группового (различных социальных общностей, структур и организаций) [119, с. 105].

Добровольчество (англ. *volunteerism, volunteering*) – известное с древних времен явление добровольного и бескорыстного служения людям и обществу, выражающееся в различных формах (специфической деятельности, социальной активности, мировоззрения и др.) и в качестве сложной целостной системы обладающее способностью проявляться в виде реальной институированной (движения, организации) или неинституированной социальной общности; способностью выступать в качестве деятельности индивидуальных или групповых субъектов, входящих в добровольческую общность, характеризующееся отражением двух предыдущих факторов в общественном и индивидуальном сознании в виде соответствующего мировоззрения, ценностей, смыслов, мотивов, потребностей, черт межличностных отношений и т. д. [119, с. 104–105].

Компетентность – образованность, способности, профессиональная подготовленность, обеспечивающие глубокое знание дела, существа выполняемой работы, сложных связей явлений и процессов, возможных способов и средств достижения целей; возможность комплексного подхода к выполнению служебных обязанностей [232, с. 460–461].

Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [165].

Личность – это субъект общественного поведения и коммуникации, общественный индивид, объект и субъект исторического процесса [10, т. 1, с. 70].

Моделирование (в психологии) – исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных моделей, где под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы оригинала [33].

Модель (англ. *model*, фр. *modèle*, от лат. *modulus* – «мера, аналог, образец») – система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе [235, с. 48].

Общепрофессиональные личностные качества – показатели общего личностного развития профессионала, представленные ПВК, которые важны в любой профессии [139].

Профессиональная деятельность – ограниченный вид трудовой деятельности, имеющий общественно полезный характер, дающий человеку определенный социальный статус, предусматривающий необходимость специальной подготовки субъекта деятельности, обеспечивающий материальное и моральное вознаграждение субъекту труда за деятельность и подразумевающий отношение субъекта к данной работе как к своей профессии [185, с. 67–68].

Профессионально важные качества – это индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения [252, с. 129].

Профессионально-деятельностные показатели – показатели профессионального развития, связанные с развитием ценных для профессиональной деятельности психологических качеств и свойств [139].

Профессионально-компетентностные качества – качества, представляющие собой показатели профессионально-компетентностного развития и определяемые с позиций профессиональной компетентности, соответствующей определенному виду труда [139].

Профессионально-социальные показатели – показатели профессионального развития, определяющие объективную успешность включения студента или выпускника вуза в общие процессы функционирования сферы труда и жизнедеятельности социума в целом [139].

Профессиональное развитие – процесс всестороннего (в том числе физического, психического, личностного и социального) развития человека как потенциального и актуального субъекта труда, связанный с выбором, освоением и выполнением профессиональной деятельности [139].

Психологический механизм профессионального развития – это совокупность психических процессов и состояний, опосредующих в процессе такого развития формирование психических новообразований и изменение психологических свойств субъекта развития [139].

Психологический потенциал – это потенциал, который, во-первых, существует для субъекта (человека или социальной группы), представляя собой конкретные его связи с исходным («источниковым») фрагментом действительности, во-вторых, включает именно психологические (а не любые) возможности для субъекта, которые детерминированы данным явлением, то есть возможности, связанные с внутренним, субъективным миром человека, психологическими характеристиками социальных групп и отношений [139].

Психологический ресурс – это фактически реализуемый психологический потенциал; при этом психологические механизмы реализации ресурса понимаются в широком смысле, а именно как механизмы, охватывающие различные формы психической регуляции и саморегуляции (произвольную и произвольную, осознаваемую и неосознаваемую, индивидуальную и групповую) [139].

Психологический ресурс профессионального развития – это психологический ресурс, создаваемый и реализуемый по отношению к различным аспектам процесса профессионального развития субъекта (в частности, по отношению к профессиональному развитию студента вуза, осуществляемому на этапе вузовской профессиональной подготовки) [139].

Система – комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействия и взаимоотношения принимают характер взаимодействия этих компонентов, направленное на получение фокусированного полезного результата [13, с. 35].

Специфические профессионально важные качества – ПВК, соответствующие тому или иному конкретному виду труда и выходящие за пределы ОЛК [139].

Субъект труда – системная разноуровневая организация психики, включающая ряд свойств человека (как индивида и как личности), соответствующих социальной ситуации развития, предмету, цели, средствам и условиям трудовой деятельности [96, с. 174].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапов В.С. Системное изучение субъектных феноменов личности // *Цивилизация знаний: российские реалии: труды 18-й Международной научной конференции: в 2 ч.* М.: РосНОУ, 2017. Ч. 1. С. 86–89.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М.: МГУ, 1990. 240 с.
3. Агеева Н.А. Волонтерская деятельность как эффективное средство социализации молодежи // *Экономические и гуманитарные исследования регионов.* 2015. № 1. С. 69–74.
4. Азарова Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.01. Хабаровск, 2008. 20 с.
5. Айгубов Л.С. Добровольчество как фактор развития профессиональных навыков учащейся молодежи // *Инновационные тенденции развития российской науки: материалы X Международной научно-практической конференции молодых ученых.* Красноярск: КрасГАУ, 2017. С. 124–125.
6. Акимова Е.В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2006. 20 с.
7. Акутина С.П. Воспитательный потенциал ФГОС ВПО в формировании профессиональных компетенций студентов // *Педагогика и современность.* 2015. № 1 (15). С. 11–14.
8. Алексеева Г.Г., Алексеева М.Д. Функциональные обязанности спортивных волонтеров // *Физическая культура, спорт, наука и образование: материалы I Всероссийской научной конференции с международным участием / под ред. С.С. Гуляевой, А.Ф. Сыроватской.* Чурапча: ЧГИФКиС, 2017. Ч. 1. С. 9–12.
9. Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. Вып. 2: Сопровождение социально-профессионального самоопределения студента вуза: проблемы и решения / Н.С. Пряжников [и др.]. М.: ФИРО, 2013. 63 с.
10. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980.

11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
12. Анисимова Т.И. Дидактические условия формирования профессионально важных качеств личности у будущих юристов в вузе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2003. 21 с.
13. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 447 с.
14. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов. 6-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2015. 525 с.
15. Арапов М.О. Взаимодействие деятельности учреждений культуры и волонтерского движения по воспитанию гражданских качеств молодежи: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.05. М., 2013. 23 с.
16. Психологические качества волонтеров для работы с детьми / И.Н. Артюхин [и др.] // Развитие профессионализма. 2016. № 1. С. 29–30.
17. Афонькина Ю.А. Генезис профессиональной направленности: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра психол. наук: 19.00.13. СПб., 2003. 33 с.
18. Афонькина Ю.А. Профессиональное развитие как предмет психологического исследования: научный анализ отечественных концепций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 2 (4). С. 34–40.
19. Ахметгалеев Э.Д. Формирование профессиональной направленности будущих социальных работников в процессе участия в студенческом волонтерском движении: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2009. 17 с.
20. Ахметов С.М., Василяди А.Г. Ресурсная значимость волонтерской деятельности в процессе формирования личностной физической культуры студентов физкультурных вузов // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2016. № 2. С. 34–42.
21. Баламян М.Н. Социокультурный потенциал волонтерского движения современной студенческой молодежи: автореф. на соиск. ученой степ. канд. социол. наук: 22.00.06. Майкоп, 2015. 29 с.

22. Балыкина А.М. Личностные особенности самореализации студентов в информационно-компьютерной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. М., 133 с.

23. Барабанщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 1. С. 86–99.

24. Бархаев А.Б. Социально-психологические условия вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.05. М., 2010. 24 с.

25. Белобрыкина О.А. Диагностические возможности профессиограммы в профконсультировании (на примере профессии «психолог») // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 116–122.

26. Белов А.А. Потенциал волонтерского движения в подготовке конкурентоспособного специалиста: магистерская диссертация: 39.04.03. Екатеринбург: УрФУ, 2015. 184 с. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/36223?mode=full> (дата обращения: 25.07.2023).

27. Березина Т.Н. Эмоциональная сфера личности студента: структурно-уровневые особенности // Психология обучения. 2018. № 5. С. 44–57.

28. Бобер Е.А. Становление профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа в образовательном процессе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Омск, 2014. 24 с.

29. Бобожей В.В. Добровольческое движение как предпосылка развития профессиональной компетентности будущих социальных работников // Социальные отношения. 2015. № 3 (14). С. 48–51.

30. Богданова Е.В. Формирование субъектной позиции студентов в волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2010. 21 с.

31. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.. ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

32. Болотова Л.В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов, 2007. 23 с.

33. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychology.academic.ru> (дата обращения: 25.06.2020).

34. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона (1896–1912) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/contents.nsf/michelson_new/ (дата обращения: 25.07.2023).

35. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/> (дата обращения: 25.06.2020).

36. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 145. С. 28–43.

37. Бражникова А.Н. Развитие профессионально значимых качеств юриста: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.07. Черкесск, 2000. 23 с.

38. Булгакова Е.В. Профессиональное становление студентов вуза в процессе гуманитарной подготовки: автореф на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Кемерово, 2005. 21 с.

39. Вандышева Л.В. Формирование готовности будущих специалистов социальной работы к волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Самара, 2006. 18 с.

40. Василиади А.Г. Структура волонтерской подготовки студентов // Вестник АГУ. Серия 3: Педагогика и психология. 2016. № 3 (183). С. 28–34.

41. Васильева В.С. Профессиональная подготовка специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях в вузе с использованием деятельности студентов в добровольных пожарных командах: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2014. 22 с.

42. Васильковская М.И. Социально-культурное творчество участников молодежных объединений в формировании института волонтерства: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.05. Казань, 2015. 24 с.

43. Великанова Е.В. Ресурсный потенциал волонтерского движения в современных условиях при внедрении авторской технологии

институционализации волонтерского движения в молодежной среде // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 3 (131). С. 64–75.

44. Вигель Н.Л. Феномен волонтерства и его отражение в российской культуре // Психология, социология и педагогика. 2017. № 2 (65). С. 76–81.

45. Всеобщая декларация добровольчества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kdobru.ru/resources/lib/> (дата обращения: 26.06.2023).

46. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Проблемы развития психики. / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т. 3. 368 с.

47. Гайдамашко И.В., Кандыбович С.Л., Секач М.Ф. Профилактика экстремизма и терроризма в вузе // Методист. 2017. № 3. С. 24–28.

48. Гальман С.В. Добровольческая деятельность как средство воспитания ребенка в России в XX веке: автореф. на соиск. ученой. степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Великий Новгород, 2015. 26 с.

49. Гандер Д.В. Духовность как задача воспитания в высшем профессиональном учебном заведении // Системная психология и социология. 2012. № 6. С. 54–58.

50. Гандер Д.В. Психология эффективного труда профессионала социальной сферы // Человеческий капитал. 2015. № 3 (75). С. 144–154.

51. Ганюшкина Е.К. Исследование ведущих мотивов и личностных качеств волонтера // Студенческая наука XXI века. 2015. № 2 (5). С. 135–137.

52. Глоссарий по информационному обществу / М.Р. Когаловский [и др.]; под общ. ред. Ю.Е. Хохлова. М.: Институт развития информационного общества, 2009. 162 с. URL: http://www.ipr-ras.ru/old_site/articles/koga09-5.pdf (дата обращения: 26.06.2023).

53. Глушко А.Н. Психологические особенности личностно-профессионального развития будущих субъектов труда // Человеческий капитал. 2013. № 9 (57). С. 88–93.

54. Глушко А.Н. Психолого-эргономические основы и средства профессионализации студентов медицинских вузов: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра психол. наук: 19.00.03. М., 2006. 44 с.

55. Глушко А.Н. Содержание профессионального развития и направления психологической помощи студентам в процессе обучения в вузе // Психология обучения. 2016. № 11. С. 63–69.

56. Головей Л.А., Данилова М.В. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование). СПб.: Нестор-История, 2015. 336 с.

57. Горбулева М.С. Добровольчество: генезис и мотивы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 5 (158). С. 140–146.

58. Горбунова М.В., Кирилюк Е.В. 333 современные профессии и специальности: 111 информационных профиограмм. Изд. 2-е, доп. и перераб. Ростов н/Д.: Феникс, 2010. 443 с.

59. Горлова Н.И. Формирование компетентностной модели стрессоустойчивости волонтеров // Волонтер. 2017. № 1 (21). С. 18–50.

60. Гайдамашко И.В., Кандыбович, С.Л., Разина Т.В. Воспитание патриотизма в процессе непрерывного образования // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: материалы III Международной научно-практической конференции, г. Могилев, 26–27 апреля 2018 г. / под ред. М.И. Вишневого, Е.И. Снопковой. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. С. 34–37.

61. Григорьев И.Н. Социально-культурные условия формирования гражданской активности молодежи в процессе волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.05. Тамбов, 2009. 24 с.

62. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Кн. 1: Общее введение в чистую феноменологию. М.: Академический проект, 2009. 489 с.

63. Даль Л.В. Развитие готовности студентов к социально-педагогическому проектированию в процессе профессионально ориентированной волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Н. Новгород, 2012. 23 с.

64. Данилова Е.В. Международный опыт волонтерской деятельности // Вестник РМАТ. 2015. № 4. С. 11–15.

65. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. От подготовки специалистов – к подготовке профессионалов // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 11. С. 10–12.

66. Долгова В.И., Крыжановская Н.В. Программа развития познавательно-профессиональной активности волонтеров // Концепт. 2017. Т. 8. С. 39–43. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770007.htm> (дата обращения: 25.06.2020).

67. Дружилов С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография. Воронеж: Научная книга, 2010. 262 с.

68. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Харьков: Гуманитарный центр, 2011. 296 с.

69. Екимова С.Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Хабаровск, 2010. 25 с.

70. Емельянова Т.Г. Социальная активность в профессиональном самоопределении студентов ссузаа: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.07. Ижевск, 2006. 19 с.

71. Ермакова Е.С. Личностные особенности студентов вуза как основа формирования профессионально важных качеств специалистов // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2016. № 4. Ч. 1. С. 131–141.

72. Ефремова Г.И., Шагурова А.А. Социально-психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности: монография. М.: РИТМ, 2016. 154 с.

73. Желтова Е.В. Психологические детерминанты успешности профессионального становления студентов вуза: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.07. Ростов-н/Д., 2000. 23 с.

74. Забродин Ю.М., Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 100–108.

75. Завалишина Д.Н. Субъект профессиональной деятельности: динамический аспект // Психология субъекта профессиональной деятельности:

сборник научных трудов. Вып. II / под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова. М. – Ярославль, 2002. С. 42–64.

76. Захарова Т.А. Исследование мотивации студенческой молодежи к волонтерской деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studylib.ru/doc/2633222/issledovanie--motivacii--studencheskoj--molodezhi--k--volont...> (дата обращения: 27.06.2023).

77. Зачиняева Е.Ф. Образовательные волонтерские практики как фактор профессиональной идентификации студентов (на примере подготовки будущих логопедов): автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Владивосток, 2012. 24 с.

78. Заярская Г.В. Роль профессионального волонтерства в процессе освоения специальности студентами направления подготовки «Организация работы с молодежью» (на примере РГСУ) // ЦИТИСЭ. 2016. № 3 (7). С. 13.

79. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Академический проект, 2008. 336 с.

80. Зинченко Ю.П., Бусыгина И.С. Психологическое здоровье и профессиональная самореализация руководителя // Национальный психологический журнал. 2013. № 1 (9). С. 89–95.

81. Знаков В.В. Психология понимания мира человека: монография. М.: Институт психологии РАН, 2016. 488 с.

82. Зотов В.В. Компетенции и профессионально важные качества: соотношение понятий и поле применимости в образовании, профессиональной сфере и государственной службе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2017. № 2 (10). С. 28–33.

83. Иваницкий А.В. Психологический ресурс как интегральная характеристика личности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 3). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (дата обращения: 27.06.2023).

84. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. М.: МГУ, 1987. 207 с.

85. Иванова Е.М. Субъектно-деятельностная концепция профессионального труда Е.А. Климова и ее научно-практическая ценность // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. № 2.

С. 15–22. URL: <https://msupsyj.ru/articles/detail.php?article=4263> (дата обращения: 27.06.2023).

86. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2011. 428 с.

87. Ильин Е.П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб.: Питер, 2011. 224 с.

88. Исаков М.В. Показатели и структура субъектности: на материале становления профессиональной субъектности у студентов вузов: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2008. 28 с.

89. Казаков В.Н., Анненков А.Ю. Профессиональные качества юриста: постановка проблемы // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. 2016. № 1. Ч. 2. С. 52–61.

90. Капцов А.В., Колесникова Е.И. Методические аспекты использования психометрических тестов в дипломном проектировании // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2011. № 2 (10). С. 107–119.

91. Карасева Н.В., Киенко Т.С., Сологубова Т.К. Курс практической подготовки волонтеров: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Н.В. Карасевой. Новошахтинск: ЮФУ, 2011. 46 с.

92. Карпов А.В., Леньков С.Л. Профессиональная деятельность информационного характера как предмет психологического исследования // Ярославский психологический вестник. 2007. № 20. С. 5–15.

93. Карпов А.В., Леньков С.Л. Профессиональная деятельность информационного характера: новый тип субъект-объектной организации // Ярославский психологический вестник. 2003. № 10. С. 9–16.

94. Киреева Ю.А., Березин В.П. Формирование профессиональных компетенций будущих менеджеров туризма в процессе их участия в волонтерском движении // Вестник РМАТ. 2015. № 2. С. 74–77.

95. Климов Е.А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. М.: Культура и спорт: ЮНИТИ, 1998. 350 с.

96. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д.: Феникс, 1996. 509 с.

97. Кобышева Л.И. Организация социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях вуза // Концепт. 2016. № 9. С. 134–140.

98. Колосницына М.Ю., Кадацкая Е.А. Профессиография как основа профессионального отбора кадров специалистов юридического профиля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2010. Вып. 7 (586). С. 131–144.

99. Конвисарева Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2006. 22 с.

100. Королев Л.М. Показатели психологической готовности к деятельности субъектов образовательного процесса // Человеческий капитал. 2017. № 3. С. 32–33.

101. Королев Л.М. Социально-психологические этапы профессионального становления специалистов // Человеческий капитал. 2016. № 2. С. 46–47.

102. Костюченко М.О. Развитие социальной активности студентов в воспитательном процессе вуза (на примере волонтерской деятельности): автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Воронеж, 2017. 24 с.

103. Краснощеченко И.П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра психол. наук: 19.00.13. М., 2012. 46 с.

104. Кретьова У.П. Модель волонтерской деятельности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2014. № 2 (24). С. 37–45.

105. Кудринская Л.А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра социол. наук: 22.00.03. М, 2006. 29 с.

106. Кузьминчук А.А. Институциональное регулирование волонтеров как социальной общности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. социол. наук: 22.00.08. Тюмень, 2016. 32 с.

107. Кулешова Л.Н. История формирования ценностей воспитания в российской науке // Цивилизация знаний: российские реалии: труды

18-й Международной научной конференции: в 2 ч. М.: РосНОУ, 2017. Ч. 1. С. 140–144.

108. Куликова Я.А. Социально-защитные технологии как средство формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи в добровольческой деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.05. Тамбов, 2012. 22 с.

109. Кунахова В.Э., Фомина Н.А. Особенности общительности студентов-волонтеров // Личность в природе и обществе: научные труды молодых ученых (материалы межвузовских психолого-педагогических чтений). М.: РУДН, 2016. С. 43–45.

110. Лаврентьев А.В. «Профессиональное выгорание» волонтеров // Волонтер. 2015. № 3 (15). С. 6–16.

111. Лазарев В.С. Кризис «деятельностного подхода» в психологии и возможные пути его преодоления // Вопросы философии. 2001. № 3. С. 33–47.

112. Леньков С.Л. Профессиональный маргинализм как ключевая социально-психологическая проблема современной России // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2009. № 3 (49). С. 112–117.

113. Леньков С.Л. Профессиональный маргинализм в современном российском обществе: методологическая прогулка по океану профессионального маргинализма к таинственному острову профессионализма // Ярославский психологический вестник. 2008. № 23. С. 139–143.

114. Леньков С.Л. Методика определения информационно-психологических параметров трудового поста экономиста: руководство. Тверь: ТвГУ, 2002. 40 с.

115. Леньков С.Л. Методология субъектно-информационного подхода к психологическим исследованиям деятельности // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей. М.: Московский государственный университет дизайна и технологии, 2016. С. 164–169.

116. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Это неуловимое понятие профессии // Институт психологии Российской Академии Наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 3. С. 9–38. URL: <http://work->

org-psychology.ru/cntnt/bloks/dop-menu/arhiv-vipuskov/n2018/tom-3/tom-3-3/eto-neulovimoe-ponyatie-professi.html (дата обращения: 27.06.2023).

117. Леньков С.Л. Новая психическая реальность России: terra incognita или tabula rasa? // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. № 1 (34). С. 44–49.

118. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Мацюк Т.Б. Психологический потенциал студенческого волонтерства // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 28. Вып. 2. С. 202–212.

119. Леньков С.Л. Сравнительный системный анализ феноменов добровольчества и волонтерства // Системная психология и социология. 2018. № 1 (25). С. 95–109.

120. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Функциональная природа сознания: возможности интеграции субъектно-информационного и метасистемного подходов // Мир психологии. 2018. № 2 (94). С. 123–135.

121. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Низамова Е.С. Дошкольное детство как начало пути профессионального развития // Семья и современный социум. СПб.: Социально-гуманитарное знание, 2017. С. 350–357.

122. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия / под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. М.: МГУ, 1994. 287 с.

123. Леньков С.Л., Низамова Е.С. Развитие близнецовых исследований личностных черт «Большой Пятерки» в зарубежной генетике поведения // Научный диалог. 2012. № 6. С. 8–39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-bliznetsovyh-issledovaniy-lichnostnyh-chert-bolshoy-pyaterki-v-zarubezhnoy-genetike-povedeniya/viewer> (дата обращения: 02.09.2023).

124. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 2003. 488 с.

125. Ловаков А.В. Психометрический анализ русскоязычной версии Голландской шкалы трудовой зависимости (DUWAS) // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 3. С. 22–37. URL: <https://orgpsyjournal.hse.ru/2016-6-3/192843119.html> (дата обращения: 28.06.2023).

126. Организационная культура: классификация, оценка, развитие: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Эргономика» / В.М. Львов [и др.]. Тверь: Триада, 2009. 218 с.

127. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.

128. Ломов Б.Ф. Системность в психологии: избранные психологические труды. М. – Воронеж: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та: МОДЭК, 2011. 423 с.

129. Луговая Е.А. Феномен добровольчества в социокультурном пространстве России: автореф. на соиск. ученой степ. канд. культурологии: 24.00.01. Саратов, 2012. 20 с.

130. МакКарлей С., Линч С. Основы руководства добровольцами. М.: Педагогическое объединение «Радуга», 1994. 298 с.

131. Маковой Н.В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Комсомольск-на-Амуре, 2006. 20 с.

132. Малахова В.Г., Тимофеева С.В. Студенческое волонтерство как механизм социального проектирования // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. № 4. С. 83–88.

133. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.

134. Маслова Ю.А., Ахмадуллина Х.М. Психосоциальный менеджмент молодежной сферы: организация работы с волонтерами // Science Time. 2016. № 4 (28). С. 499–503.

135. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 525 с.

136. Мацюк Т.Б. Волонтерская деятельность как ресурс формирования профессиональных компетенций в образовательном процессе вуза // Образование и право. 2017. № 11. С. 253–258.

137. Мацюк Т.Б. Волонтерская деятельность студентов вуза как ресурс формирования профессионально важных качеств // Теоретическая и экспериментальная психология. 2018. Т. 11. № 3. С. 80–91.

138. Мацюк Т.Б. Личностное развитие студентов вуза в условиях волонтерской деятельности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. 2018. № 4. С. 84–94.

139. Мацюк Т.Б. Профессиональное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. М., 2019. 175 с.

140. Мельникова М.С. Волонтерская деятельность как фактор формирования компетентности специалиста социальной работы // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 2 (9). С. 102–105.

141. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития субъектов образования. М. – СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.

142. Митрофаненко В.В. Реализация педагогического потенциала студенческого социального добровольчества в профессиональной подготовке специалистов социальной работы: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004. 22 с.

143. Михайлова Е.Е., Клинкова Д.А. Лингво-семиотический аппарат и властные функции интернет-коммуникаций // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2012. № 4. С. 33–44.

144. Морозников Р.С. Модель профессионального развития социального работника // Ярославский педагогический вестник. 2015. Т. 2. № 1. С. 134–139.

145. Низамова Е.С. Генетические и средовые факторы индивидуальных различий «Большой пятерки» личностных черт: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. М., 2013. 197 с.

146. Национальная философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://terme.ru> (дата обращения: 11.07.2023).

147. Новикова Г.В. Социально-психологические технологии формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.05. М., 2013. 25 с.

148. Новикова Н.А. Социально-культурная самоорганизация учащейся молодежи в процессе волонтерской деятельности: личностно-ориентированный подход: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.05. М., 2014. 23 с.

149. Носс И.Н., Бородин Т.И., Кабанова Т.Н. К вопросу о личностно-профессиональной спецификации сотрудников следственных подразделений // Прикладная юридическая психология. 2018. № 1. С. 84–92.

150. Носс И.Н. Моделирование объекта и предмета психологического исследования // Современная прикладная психология: теория

и практика: сборник статей Международной научно-практической конференции «XII Левитовские чтения»: в 2 т. / отв. ред. Н.Т. Колесник. М.: ИИУ МГОУ, 2017. Т. 1. С. 93–96.

151. Огородник С.И. Социально-педагогический потенциал волонтерской деятельности в подготовке будущих специалистов помогающих профессий // Молодой ученый. 2017. № 12 (146). С. 532–535.

152. Олчман М. Джордан П. Добровольцы – ценный источник / пер. с англ. Университет Джона Хопкинса, 1997. 97 с.

153. Березкина Т.Е., Петров А.А. Организационно-управленческая деятельность юриста: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2015. 392 с.

154. Орел В.Е., Сенин И.Г. Личностный опросник NEO PI-R. Личностный опросник NEO FFI. Руководство по применению. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2008. 38 с.

155. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008.

156. Осин Е.Н. Применение теста СЖО в онлайн-исследовании осмысленности жизни у представителей различных профессий // Психологические проблемы смысла жизни и акме: материалы XIV симпозиума. М.: ПИ РАО, 2009. С. 60–64.

157. Основы волонтерской деятельности: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: Е.Г. Чумак, Е.Р. Комлева, М.И. Пономарева. Сургут: Методический центр развития социального обслуживания, 2016. 60 с.

158. Официальный сайт Московского гуманитарно-экономического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mggeu.ru/> (дата обращения: 25.06.2020).

159. Павлов М.А. Особенности образовательных программ для волонтеров тим-лидеров // Социальные технологии работы с молодежью: новое время – новые решения: материалы межвузовской научно-практической конференции / под ред. Т.К. Ростовской, С.Н. Фоминой. М.: Перспектива, 2016. С. 173–176.

160. Павлюк С.В., Колесников И.Н., Мельников В.В. Роль волонтерской деятельности в развитии социально значимых личностных качеств

студентов // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. 2016. № 5. С. 51–56.

161. Паршина Ю.В. Нравственное становление старшего подростка в волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Воронеж, 2011. 24 с.

162. Певная М.В. Волонтерство как социальный феномен: управленческий подход: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра социол. наук: 22.00.08. Н. Новгород, 2016. 42 с.

163. Певная М.В., Кузьминчук А.А. Потенциал развития корпоративного волонтерства в современной России // Социальные исследования. 2017. № 1. С. 1–18.

164. Перминова М.С. К вопросу об организации волонтерской деятельности в учреждениях высшего профессионального образования (на примере г. Оренбурга) // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 7 (182). С. 69–73.

165. О разработке вузами основных образовательных программ: письмо М-ва науки и высшего образования Рос. Федерации от 13.05.2010 № 03-956. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». Источник: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_107909/ff6b205bd652e866aa31aa815e7633676bc95c2d/ (дата обращения: 12.07.2023).

166. Плугина М.И., Агапов В.С., Кулешова Л.Н. Динамика научных взглядов в психологии воспитания субъекта // Акмеология. 2017. № 2 (62). С. 49–53.

167. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: УРАО, 2002. 160 с.

168. Поваренков Ю.П. Соотношение конструктивных и деструктивных тенденций развития в процессе профессионального становления личности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник трудов V Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ю.П. Поваренкова. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. С. 23–31.

169. Поваренков Ю.П. Соотношение полицикличности и моноцикличности профессионального становления личности // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 205–210.

170. Поваренков Ю.П. Уточненная характеристика типов и видов деятельности профессионала // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 2. С. 4–26. URL: <http://work-org-psychology.ru/cntnt/bloks/dop-menu/arhiv-vipuskov/n2018/tom-3/tom-3-2/n1-utochnyonnaya-harakteristika.html> (дата обращения: 12.07.2023).

171. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 13.07.2023).

172. Правовые основы добровольчества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kdobru.ru/understand/law/> (дата обращения 13.07.2023).

173. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие / В.Д. Балин [и др.]; под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2000. 560 с.

174. Проект № 300326-6. Внесен членами Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации А.А. Борисовым, Ю.Л. Воробьевым, В.В. Рязанским «Федеральный закон “О добровольчестве (волонтерстве)”». Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». Источник: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PRJ&n=107564#0> (дата обращения: 13.07.2023).

175. Проект Федерального закона «О филантропии, меценатстве и волонтерстве» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihdocs.ru/zakon-o-filantropii-mecenatstve-i-volonterstve.html> (дата обращения: 13.07.2023).

176. Профессиограммы. Менеджер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trud.krskstate.ru/professiograms/> (дата обращения: 13.07.2023).

177. Профессиограммы. Психолог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr-portal.ru/doki/professiogramma-psiholog> (дата обращения: 13.07.2023).

178. Профессиограммы «Менеджер», «Психолог», «Экономист», «Юрист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://prof.eduprof.ru/professiograms/cat1.php> (дата обращения: 13.07.2023).

179. Профессиограммы «Менеджер», «Психолог», «Экономист», «Юрист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://effecton.biz/> (дата обращения: 13.07.2023).

180. Профессиограммы «Менеджер», «Психолог», «Юрист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://admtyumen.ru/ogv_ru/services/fortrud/more.htm?id=160@egProfDict (дата обращения: 14.07.2023).

181. Профессиограммы «Менеджер», «Психолог», «Экономист», «Юрист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profvibor.ru/catalog/> (дата обращения: 14.07.2023).

182. Профессиограммы «Психолог», «Экономист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://omprofcentr.ru/> (дата обращения: 14.07.2023).

183. Пряжников Н.С. Ключевые жизненные альтернативы в профессиональном и личностном самоопределении // Профессиональная ориентация и занятость молодежи. 2017. № 1. С. 9–12.

184. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда: учеб. пособие. М.: Академия, 2012. 476 с.

185. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2005. 480 с.

186. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров. М.: ПЕР СЭ: Логос, 2007. 855 с.

187. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html> (дата обращения: 14.03.2020).

188. Психология: учеб. пособие для студентов экономических направлений / сост.: Т.В. Наливайко, Е.Г. Щелокова. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. 213 с.

189. Психология активности и поведения: учеб.-метод. комплекс / авт.-сост. И.А. Коверзнева. Минск: МИУ, 2010. 316 с.

190. Психология труда: учебник и практикум для вузов / А.В. Карпов [и др.]; под ред. А.В. Карпова. М.: Юрайт, 2022. 364 с.

191. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/> (дата обращения: 02.09.2023).

192. О Концепции содействия развитию благотворительной деятельности добровольчества в Российской Федерации: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 30.07.2009 № 1054-р. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». Источник: <http://base.garant.ru/6726429/> (дата обращения: 15.07.2023).

193. Романова Е.С. 147 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Аспект-Пресс, 2011. 416 с.

194. Романова Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионализации студентов // Высшее образование в России. 2012. № 8/9. С. 61–67.

195. Рошко Г.А. Формирование готовности учителя предметной области «Искусство» к организации волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2015. 23 с.

196. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.

197. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

198. Рубцова Н.Е. Основные направления классификаций профессиональной деятельности // Психология и психотехника. 2015. № 5 (80). С. 501–510.

199. Рубцова Н.Е. Экзистенциальный и духовный смыслы профессионального самоопределения // Философские науки. 2007. № 11. С. 125–142.

200. Рубцова Н.Е. Интегративно-типологический подход к психологической классификации профессиональной деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра психол. наук: 19.00.03. Ярославль, 2014. 59 с.

201. Рубцова Н.Е. Психологическая классификация современной профессиональной деятельности: интегративно-типологический подход: монография: в 2 кн. Тверь: Тверской филиал МГЭИ, 2012. Кн. 2. 469 с.

202. Рубцова Н.Е., Темиров Т.В. Духовный смысл психологического обеспечения профессионального самоопределения // Мир психологии. 2008. № 2 (54). С. 211–221.

203. Рубцова Н.Е., Балакшина Е.В. Психологические ориентиры профессиональной подготовки специалистов в области страхового бизнеса // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2010. № 4 (20). С. 110–116.

204. Рубцова Н.Е. Интегративно-типологический подход к построению обобщенной психологической классификации профессиональной деятельности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 8. С. 45–49.

205. Садчикова Т.А. Формирование гражданской ответственности старшеклассников в процессе волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов, 2009. 26 с.

206. Саидгасанова Э.У. Документы волонтерского объединения в коммуникативном аспекте (на материале документов Волонтерского центра «Прорыв» ВолГУ): автореф. на соиск. ученой степ. канд. филол. наук: 05.25.02. Волгоград, 2015. 22 с.

207. Саханский Н.Б., Ратанова Т.А., Винтаев Д.В. Академическое консультирование как вид сопровождения обучения студентов в современном образовательном учреждении // Психология обучения. 2017. № 6. С. 117–124.

208. Секач М.Ф. Психология здоровья. М.: Академический проект, 2015. 192 с.

209. Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки, воспоминания, материалы / отв. ред. Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1989. 440 с.

210. Серова О.В. Модель профессионального развития будущих педагогов-дизайнеров // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 4. С. 90–93.

211. Серый А.В., Юпитов А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) // Сибирская психология сегодня: сборник статей. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2002. С. 55–72. URL: <http://hpsy.ru/public/x2479.htm> (дата обращения: 06.12.2019).

212. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. на соиск. ученой степ. д-ра пед. наук: 13.00.01. Елец, 2011. 39 с.

213. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка: материалы для лексической разработки заимствованных слов в рус. лит. речи / сост. под ред. А.Н. Чудинова. СПб.: Изд-е книгопродавца В.И. Губинского, 1894. 989 с.

214. Словарь иностранных слов русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_fwwords/ (дата обращения: 15.07.2023).

215. Смирнов С.Д. Педагогическая деятельность и педагогическое общение // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 3. С. 5–18.

216. Смирнова Н.В. Мотивация гражданской активности волонтеров // Форум молодых ученых. 2017. № 3 (7). С. 454–457.

217. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения: 15.07.2023).

218. Соколов Н.Я., Леванский В.А. Профессиональные качества юристов: желаемые и действительные (структурно-таксономическое моделирование) // Журнал российского права. 2008. № 5 (137). С. 67–77.

219. Соловьева С.Л. Ресурсы личности / Медицинская психология в России. 2010. № 2 (3)? URL: http://www.medpsy.ru/mpj/archiv_global/2010_2_3/nomer/nomer02.php (дата обращения: 15.07.2023).

220. Солянкина Л.Е. Психологическое сопровождение процесса адаптации студентов к профессиональной деятельности на этапе вузовской подготовки // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VII Международной научно-практической конференции. Воронеж: Научная книга, 2018. С. 21–23.

221. Солянкина Л.Е. Формирование навыков профессиональной адаптации у студента в условиях вузовской подготовки // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (126). С. 13–16.

222. Стрелков Ю.К. Деятельность – процесс или структура? // Ананьевские чтения – 2009: Современная психология: методология,

парадигмы, теория: материалы научной конференции / под ред. Л.А. Цветковой, В.М. Аллахвердова. СПб.: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 2009. Т. 2. С. 99–102.

223. Стрелков Ю.К. Темпоральность трудовой деятельности // Национальный психологический журнал. 2011. № 1 (5). С. 62–65.

224. Строков Е.С., Строкова Е.Е. Социально-психологические установки, коммуникативные и организаторские склонности студентов-волонтеров // Евразийское научное объединение. 2015. №. 11. С. 141–143.

225. Сухов А.Н. Успех, карьера и развитие: социально-психологический анализ: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Флинта, 2016. 376 с.

226. Сушко Н.Г., Серга Е.Д. Особенности мотивации волонтерской деятельности // Ученые заметки ТОГУ. 2017. Т. 8, № 1. С. 363–368.

227. Терентьева В.И., Щеголева Ю.К. Профессионально значимые качества личности юриста. Профессиографический анализ, как важный метод оценки специалиста // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. 2014. № 12. URL: <http://vsoa.esrae.ru/177-809> (дата обращения: 15.07.2023).

228. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://endic.ru/ozhegov/> (дата обращения: 15.07.2023).

229. Толковый словарь современного русского языка конца XX века. Языковые изменения / под ред. Г.Н. Складчиковской. СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 700 с.

230. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ushakov/> (дата обращения: 25.06.2020).

231. Толочек В.А. Психология труда: учеб. пособие. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2017. 480 с.

232. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2005. 479 с.

233. Толстикова С.Н. Технология развития толерантности специалиста социально-педагогического профиля: автореф. на соиск ученой степ. д-ра психол. наук: 19.00.07. М., 2013. 38 с.

234. Трохина А.В. Занятость волонтеров в России: формирование и регулирование: автореф. на соиск. ученой степ. канд. экон. наук: 08.00.05. М., 2012. 29 с.

235. Уёмов А.И. Логические основы метода моделирования. М.: Мысль, 1971. 311 с.

236. О Дне добровольца (волонтера): указ Президента Рос. Федерации от 27.11.2017 № 572 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201711270066> (дата обращения: 25.09.2019).

237. Ульянова Н.Ю., Брагина Н.В. Использование тренинговых технологий при подготовке волонтеров к работе с особыми детьми // Волонтер. 2016. № 1 (17). С. 35–51.

238. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/vasmer/> (дата обращения: 25.06.2020).

239. О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве): федер. закон № 135-ФЗ от 11.08.1995. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». Источник: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения: 15.07.2023).

240. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон N 273-ФЗ от 29.12.2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 15.07.2023).

241. Философия: учеб. пособие / Т.Н. Брысина [и др.]. Изд-е 3-е, перераб. и доп. Ульяновск: УлГТУ, 2012. 180 с.

242. Фомина Н.А., Елисеев А.В., Лесин А.М. Формирование личности специалиста в процессе профессиональной подготовки в вузе // Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. Д.В. Сочивко. Рязань: Академия ФСИН России, 2017. С. 434–446.

243. Фрайбургский личностный опросник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psylab.info/Фрайбургский_личностный_опросник (дата обращения: 15.07.2023).

244. Франкл В. Доктор и душа. СПб.: Ювента, 1997. 285 с.

245. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

246. Фромм Э. Человек для себя. Минск: Коллегиум, 1992. 333 с.
247. Челнокова Т.А., Кадырова Х.Р. Модели профессионального развития личности в истории отечественной школы // Казанский педагогический журнал. 2008. № 3. С. 111–124.
248. Чеснокова А.Г. Философия марксизма и принцип единства сознания и деятельности в психологии // Марксизм и современность. 2006. № 1-2. С. 12–17. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/472200/> (дата обращения: 16.07.2023).
249. Чеснокова М.Г. О парадигмах психологии // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 4. С. 61–83.
250. Чистякова С.Н. Оценка становления и тенденции развития проблемы профессионального самоопределения обучающихся // Профессиональная ориентация и занятость молодежи. 2017. № 1. С. 5–8.
251. Шагурова А.А. Социально-психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.05. М., 2013. 25 с.
252. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности; репр. воспр. текста издания 1982 г. М.: Логос, 2007. 192 с.
253. Шаповалов А.В. Институционализация добровольческого движения на Северном Кавказе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. социол. наук: 22.00.04. Ставрополь, 2015. 26 с.
254. Шмелева С.А. Психические состояния студентов педагогических специальностей и их взаимосвязь с профессионально важными качествами в процессе обучения в вузе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.13. Казань, 2010. 26 с.
255. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 14.03.2020).
256. Brewis G. A social history of student volunteering: Britain and beyond, 1880–1980. N.Y.: Palgrave Macmillan, 2014. 263 p.
257. The effect of medical student volunteering in a student-run clinic on specialty choice for residency [Электронный ресурс] / A. Brown [et al.] // Cureus. 2017. Vol. 9 (1). DOI: 10.7759/cureus.967.

258. Costa P.T., McCrae R.R. Jr. Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five Factor Model (NEO-FFI): Professional manual. Odesa, FL: Psychological Assessment Resources, 1992. 101 p.

259. The satisfaction with life scale / E. Diene [et al.] // Journal of Personality Assessment. 1985. Vol. 49 (1). P. 71–75.

260. Gage R.L. Volunteer motivations and constraints among college students: Analysis of the volunteer function inventory and leisure constraints models // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. 2012. Vol. 41 (3). P. 405–430.

261. International Standard ISO/IEC/IEEE 24765:2010(E) Systems and Software Engineering – Vocabulary (First edition 2010-12-15). Geneva, Switzerland: ISO, 2011. 418 p.

262. Krampen G. Reliabilität und Validität von Fragebogenskalen bei Standardreihenfolge Versus inhaltshomogener Blockbildung ihrer Items // Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie. 1992. Band XXXIX, Heft 2. S. 229–248.

263. Lenkov S.L. The Dark Triad of Personality and Work Efficiency of Kindergarten Teachers // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2017. Vol. 33. P. 196–211.

264. Lovakov A.V. Psychometric Properties of the Russian Version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9) // Psychology in Russia: State of the Art. 2017. Vol. 10. Iss. 1. P. 145–162.

265. Manual on the Measurement of Volunteer Work / International Labour Office. Geneva: ILO, 2011. 120 p.

266. Moseley A. The Effects of Social Information on Volunteering: A Field Experiment // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. 2018. Vol. 47 (3). P. 583–603.

267. *New Directions in Affective Disorders* / B. Lerer, S. Gershon (eds.). N.Y.: Springer New York, 2013. 732 p.

268. Noordegraaf M.A. Volunteering: Is It a Waste of Time or Best Experience Ever? // *The Sport Journal*. 2016. P. 1–16. URL: <http://thesportjournal.org/archive/> (дата обращения: 16.07.2023).

269. Pavot W. Review of the Satisfaction with Life Scale // *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener, Social Indicators Research Series 39* / E. Diener (ed.). Dordrecht: Springer Netherlands, 2009. P. 101–117.

270. Schaufeli W. Utrecht Work Engagement Scale (UWES). Preliminary Manual. Version 1.1, December 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wilmarschaufeli.nl/downloads/test-manuals-2/> (дата обращения: 16.07.2023).

271. Smith M. The Cost of Volunteering: Consequences of Voluntourism // *Anthropology Senior Theses*. 2015. P. 170. URL: http://repository.upenn.edu/anthro_seniortheses/170 (дата обращения: 16.07.2023).

272. Walsh L. Youth volunteering in Australia: An evidence review. Report prepared for the Australian Research Alliance for Children and Youth. Canberra: ARACY, 2015. 55 p.

273. Does Volunteering Improve Well-Being? / A.V. Whillans [et al.] // *Comprehensive Results in Social Psychology*. 2016. Vol. 1. Iss. 1–3. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/23743603.2016.1273647> (дата обращения: 16.07.2023).

274. Benefits to University Students through Volunteering in a Health Context: A New Model / I. Williamson [et al.] // *British Journal of Educational Studies*. 2018. Vol. 66 (3). P. 383–402.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	3
Введение.....	4
Глава 1. Теоретико-методологические основания психологии труда и профессионального развития.....	6
Вопросы и задания для самопроверки по главе 1.....	18
Глава 2. Социально-психологические роли феноменов добровольчества и волонтерства.....	18
Вопросы и задания для самопроверки по главе 2.....	30
Глава 3. Психология труда и развития студентов в волонтерской деятельности.....	30
Вопросы и задания для самопроверки по главе 3.....	36
Глава 4. Психологический анализ волонтерской деятельности студентов	36
Вопросы и задания для самопроверки по главе 4.....	45
Глава 5. Специфика волонтерской деятельности студентов как ресурса профессионального развития.....	46
Вопросы и задания для самопроверки по главе 5.....	54
Глава 6. Классификация показателей профессионального развития студентов вуза.....	54
Вопросы и задания для самопроверки по главе 6.....	57
Глава 7. Психологическая модель профессионального развития студентов вуза в волонтерской деятельности.....	58
Вопросы и задания для самопроверки по главе 7.....	73
Заключение.....	74
Словарь терминов.....	77
Библиографический список.....	81

**Надежда Евгеньевна Рубцова
Татьяна Борисовна Мацюк**

**ПСИХОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Учебное пособие

Редактор Ю.А. Якушева
Корректор С.В. Зорикова

Подписано в печать 29.12.2023

Формат 60×84/16

Физ. печ. л. 6,75

Тираж 100 экз.

Усл. печ. л. 6,28

Заказ № 3

Бумага писчая

Уч. изд. л. 5,87

С – 3

Редакционно-издательский центр
Тверского государственного технического университета
170026, г. Тверь, наб. А. Никитина, 22