

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ



## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
24-27 мая 2010 года

Екатеринбург 2010

УДК 153(06)  
ББК Ю953  
А43

*Печатается по решению кафедры психологии  
развития УрГПУ, протокол № 11 от 25.06.10.*

**Научные редакторы:**

***Светлана Алигарьевна Минюрова,***  
доктор психологических наук, профессор,  
зав. кафедрой психологии развития,  
Директор Института психологии  
Уральского государственного педагогического университета

***Сергей Витальевич Духновский,***  
кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии развития Института психологии  
Уральского государственного педагогического университета

**А43** Актуальные вопросы теории и практики психологии отношений  
[Текст] : материалы всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 24-27 мая  
2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. С. А. Минюрова, С. В. Духнов-  
ский. – Екатеринбург, 2010. – 260 с.

Сборник включает в себя материалы, представленные на Всероссийскую научно-практическую конференцию «Актуальные вопросы теории и практики психологии отношений». Авторы работ – преподаватели вузов, аспиранты и соискатели, а также педагоги. Представленные работы отражают широту научных интересов исследователей и специалистов России в области психологии отношений.

Материалы сборника могут быть интересны и полезны психологам-исследователям, студентам психологических, психолого-педагогических институтов и факультетов.

©Уральский государственный  
педагогический университет, 2010  
©Авторы статей, 2010  
©Тетюшев В.А., 2010

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Мишорова С.А.</b> ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ: ПОСТИЖЕНИЕ СМЫСЛА.....	9
<b>Алаева М.В.</b> ПОНИМАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА.....	11
<b>Алфеева Е.В.</b> ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СУПРУЖЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ГРАЖДАНСКИХ БРАКАХ.....	15
<b>Алфеева Е.В., Селиванова М.В.</b> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОВЕТСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ.....	19
<b>Асмаковец Е.С.</b> ЗАВИСИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ОТ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ РОЖДЕНИЯ.....	24
<b>Асмаковец Е.С., Мельничкин С.П.</b> ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ.....	28
<b>Батгалова Г.Ф.</b> РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ГАРМОНИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА.....	32
<b>Березовская Р.А.</b> КОНЦЕПЦИИ ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ.....	36
<b>Васильева Н.Л., Ямалетдинова Г.Р.</b> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ КОНСУЛЬТАНТОВ ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ В ОТНОШЕНИЯХ С КЛИЕНТАМИ.....	40
<b>Ващенко Л.Е., Ташёва А.И.</b> АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ «ДВУХКАРЬЕРНОГО» БРАКА.....	44

<b>Воробьева М.В.</b> АНАЛИЗ СООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	47
<b>Газизова Г.М.</b> ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЕ КАК СПОСОБ РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ.....	51
<b>Глинка А.И.</b> МЕСТО ЖЕНЩИНЫ-РУКОВОДИТЕЛЯ В МИРЕ ДЕЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	53
<b>Григорьева М.В.</b> ОТНОШЕНИЕ СТАРШИХ ПОКОЛЕНИЙ К МОЛОДЕЖИ.....	56
<b>Дарвиш О.Б.</b> ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ.....	61
<b>Джанерьян С.Т.</b> ТИПЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ.....	65
<b>Джанерьян С.Т., Письменова А.А.</b> КОНФЛИКТНОСТЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ К ДЕНЬГАМ И МОНЕТАРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ.....	69
<b>Достовалов С.Г.</b> ДОВЕРИЕ КАК ОСНОВА СИСТЕМЫ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ.....	73
<b>Дохойн А.М.</b> ДИАГНОСТИКА СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	77
<b>Духновский С.В.</b> МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ДИСТАНЦИЯ И ЗАВИСИМОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОТНОШЕНИЙ.....	81
<b>Жуйкова И.В.</b> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПАРАМЕТРЫ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ.....	86

<b>Зеленская Ю.Б., Милованова О.В.</b> ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	90
<b>Зинченко Е.В.</b> ВЫНУЖДЕННОЕ САМОРАСКРЫТИЕ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ОТНОШЕНИЙ.....	92
<b>Зобков В.А.</b> ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	96
<b>Каиров В.А.</b> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ.....	100
<b>Каминская П.А.</b> ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	107
<b>Коваль Е.С.</b> ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ.....	111
<b>Корнилова М.В.</b> МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	115
<b>Костылева А.А.</b> НАПРАВЛЕННОСТЬ НА ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ И ЕЕ ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ.....	118
<b>Крупеня А.Н.</b> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЗАМЕСТИТЕЛЯ НАЧАЛЬНИКА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ЦЕЛЯХ ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИКОВ СЛУЖЕБНОГО КОЛЛЕКТИВА.....	122
<b>Кулешова Е.Н.</b> СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	126
<b>Лавренчук С.Ю.</b> СЕМЕЙНО-ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ.....	130

<b>Луценко С.А.</b> О ПСИХОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ И ОБЪЕКТОВ УПРАВЛЕНИЯ В ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	135
<b>Маленова А.Ю.</b> УРОВЕНЬ И ПРИЧИНЫ ТРЕВОЖНОСТИ МАТЕРЕЙ И ОТЦОВ НА РАННЕМ ЭТАПЕ РОДИТЕЛЬСТВА.....	138
<b>Маленова А.Ю., Дружинина Ю.А.</b> ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ.....	142
<b>Мальтеникова Н.П.</b> РОЛЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	146
<b>Малюшина Ю.А.</b> К ВОПРОСУ О МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ.....	151
<b>Мизгирева А.С.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ.....	154
<b>Милюкова Е.В.</b> К ВОПРОСУ О МАТЕРИНСКОЙ И ОТЦОВСКОЙ ЛЮБВИ.....	157
<b>Мишулина А.Ф.</b> СФЕРЫ РАЗРЕШЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЯХ НАРКОЗАВИСИМЫХ (В КОНТЕКСТЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНО- АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Н. ПЕЗЕШКИАНА).....	160
<b>Нурлыгаянов И.Н.</b> ПЕРСПЕКТИВЫ КОНЦЕПЦИИ ОТНОШЕНИЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ.....	163
<b>Овчарова Р.В., Жигалин С.С.</b> РОДИТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ КАК СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЯ....	167
<b>Падурина Е.А.</b> ПОЗИТИВНЫЕ РОДИТЕЛЬСКИЕ ЧУВСТВА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТОРОНЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	176

<b>Первитская А.М.</b> ЛИДЕР В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	179
<b>Постникова М.И.</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ МЕЖПОКОЛЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	184
<b>Приступа Е.Н.</b> СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА.....	188
<b>Рахманкулова С.А.</b> ГЕНДЕРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ УСТАНОВОК В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	193
<b>Рябцева Т.Д.</b> РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ.....	197
<b>Сайфутдиярова Е.Ф.</b> РОЛЬ БЛИЗКИХ ВЗРОСЛЫХ, СВЕРСТНИКОВ И СИБЛИНГОВ В СТАНОВЛЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	200
<b>Сайфутдиярова Е.Ф., Валиахметова Г.Р.</b> МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ВОПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В БАШКОРТОСТАНЕ.....	204
<b>Селезнева М.В.</b> ДИАЛОГ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАНИИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «ЧЕЛОВЕК-СРЕДА».....	207
<b>Семенова М.Н., Андреева Н.А.</b> ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ, СКЛОННОСТЬ К РИСКУ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ БОЕВЫХ И НЕБОЕВЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МЧС.....	211
<b>Семенов М.Ю.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПСИХОЛОГИИ КАТЕГОРИИ ОТНОШЕНИЕ ДЛЯ РАСКРЫТИЯ СУЩНОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ.....	215
<b>Смирнова А.Е.</b> МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ: СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ ИНДИВИДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	220

<b>Тимакин А.В.</b> СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОСРЕДСТВОМ ТРАНСЛЯЦИИ АЛКОГОЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ.....	222
<b>Улько Е.В.</b> ВАРИАНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СВЯЗИ С ВЗАИМООТНОШЕНИЕМ С ДРУГИМИ В СИТУАЦИИ ВЫБОРА.....	225
<b>Узлов Н.Д.</b> НАПРЯЖЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ, ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ И ЛЕЧЕНИЮ БОЛЬНЫХ АЛКОГОЛИЗМОМ ПРИ ПЕРВИЧНОЙ И ПОВТРОНОЙ ГОСПИТАЛИЗАЦИИ.....	229
<b>Цареградская А.С.</b> МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ.....	232
<b>Чернов Д.Н.</b> РОЛЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ РЕБЕНКА.....	236
<b>Чулкова М.А.</b> ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	240
<b>Ямалетдинова Г.Р.</b> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ.....	244
<b>СПИСОК АВТОРОВ.....</b>	249
<b>ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....</b>	255



## ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ: ПОСТИЖЕНИЕ СМЫСЛА

**С. А. МИНЮРОВА**

директор Института психологии  
Уральского государственного педагогического университета,  
доктор психологических наук, профессор  
*minyurova@uspu.ru*

Каждый человек сам выбирает свой жизненный путь, выстраивает взаимодействие с другими людьми. Знания о том, как складываются отношения личности универсально актуальны во все времена. XXI век, меняя прежние представления о расстояниях между странами и людьми, все больше включает нас в мировой обмен информацией и технологиями. С одной стороны, это можно рассматривать, как вызов конкуренции, который заставляет человека собраться и проявить все свои лучшие качества, с другой стороны, – как новый шанс, дарующий возможность познать, понять, почувствовать и реализовать самого себя в меняющемся мире разнообразных отношений.

На современном этапе развития отечественной психологии активно обсуждается проблема отношений личности в контексте феноменологии познания и самопознания, понимания и самопонимания человека. Такая постановка проблемы основывается на психологии человеческого бытия, уходит своими корнями в работы В. Франкла, С.Л. Рубинштейна. Несмотря на принадлежность этих выдающихся ученых к различным социальным мирам и научным школам, ими высказывались схожие представления о должном – морально-нравственном императиве, который регулирует поступки человека, его представления о подлинно человеческом отношении к себе и другим.

Как отмечает В.В. Знаков, психология человеческого бытия представляет собой направление развития и сторону психологии субъекта, которые возникли с появлением на рубеже XX – XXI в.в. постнеклассической парадигмы научного знания. Современное постнеклассическое понимание человеческого бытия характеризуется ростом рефлексии ценностных и смысловых аспектов мира человека. Познающий субъект не дистанцирован от изучаемого мира, а находится внутри него, погружен в природную и социальную действительность. Мир оказывается таким, каким его видит субъект, какие методы познания он применяет, какие вопросы ставит. С этой точки зрения объективно истинные описания и объяснения обязательно включают в себя аксиологические факторы: соотносительность получаемых знаний не только со средствами познавательной деятельности, но с ценностно-целевыми структурами. Психология человеческого бытия дала ученым возможность расширить ценностно-смысловые контексты, в которые включались классические психологические проблемы: смысла жизни, системы отношений, ценностных ориентаций, свободы, духовности. В этом проявилось стремление психологов выйти за рамки категории деятельности и обратить-

ся к понятию существования, от бытия перейти к становлению, непрерывному развитию психики субъекта. В психологии человеческого бытия одновременно реализуются, дополняя и обогащая друг друга, когнитивная и экзистенциальная исследовательские парадигмы. Существование их в современной науке отчетливо проявляется в том, что одни и те же психологические проблемы могут изучаться под разными углами зрения.

Когнитивный план анализа психической реальности характеризуется акцентом на познании и поведении человека, стремлении ученых выбить общие закономерности психического развития, их большим интересом к фактам и правилам, чем исключениям. Когнитивно ориентированные исследования в основном имеют отражательно-познавательную направленность на определение того, как субъект отражает и познает окружающую действительность и свой внутренний мир. Экзистенциальный план анализа психической реальности выявляет, прежде всего, переживание, и этом случае попытки объяснения психологом предмета исследования направлены главным образом на анализ вариантов порождения опыта, имеющего смысл для субъекта. Экзистенциально ориентированные психологи предпочитают специфические детали обобщенным признакам, а индивидуальные, например характерологические, отличия людей – их сходству и подобию. Их исследования направлены не столько на поиск фактов, событий, явлений, сколько на поиски смысла, который они имеют для субъекта. Главную цель исследования они видят в определении того, как испытуемый структурирует свою идентичность в соответствии с системой конструкторов, отражающих субъективное отношение «Я – мир». Иначе говоря, цель заключается в выявлении ценностно-смысловой позиции субъекта, оказывающей решающее влияние на формирование смысла фактов, событий и т.д.

Задача ученого, изучающего субъекта с позиций психологии человеческого бытия и учитывающего не только когнитивные, но и экзистенциальные компоненты психики, заключается прежде всего в *постижении*. Работая на экзистенциальном, онтологическом уровне, он стремится постигать механизмы и феноменологию психологии человека. Постигание включает в себя не только безличное знание об объекте, но и ценностно-смысловое понимание всей совокупности жизненных отношений человека, соотношенное с личностным знанием познающего субъекта. Когнитивного психолога, получающего в эксперименте новое знание о психике, прежде всего, интересует вопрос: «Истинно ли оно?». Ученого, находящегося на позиции психологии человеческого бытия, больше занимает ответ на другой вопрос: «Какой смысл это знание имеет для субъекта?». Это не значит, что для него не существует проблема истинности, просто анализ ценностно-смысловой стороны знания является для него приоритетным.

С позиции психологии человеческого бытия важно обратить внимание на неодинаковость, нетождественность феноменов «познание» и «понимание», «самопознание» и «самопонимание». Познавая себя, субъект получает

знания путем ответа на констатирующие вопросы типа «Какой я?» или «Что я знаю о себе?». В процессе самопонимания человек отвечает на вопросы другого типа – причинные: «Зачем я так поступил?», «Почему этот человек мне не нравится?». Результатом самопознания оказываются новые знания, а самопонимания – новый смысл того, что человек уже знал о себе. Смысл в значительной степени является не когнитивным, а экзистенциальным образованием. В отличие от знаний, получаемых в результате мыслительной деятельности, смысл – это такое порождение экзистенциального опыта субъекта, которое основано на осознании им ограниченности когнитивных рациональных схем знаний о мире. Именно поэтому глубинные смыслы Я в большей степени доступны самопониманию, чем самопознанию. Процесс самопонимания дает субъекту возможность перехода к другим интерпретационным схемам, выхода на метауровень анализа себя, обращения как к глубинам, так и вершинам своего Я. В результате человек становится способным выйти за свои пределы, в более широком, чем раньше, контексте представить и оценить себя. Такое самопонимание, с одной стороны, характеризуется меньшей осознанностью, но, с другой – более явным субъективным ощущением глубины, невысказанное и потенциальных возможностей развития собственного Я, системы отношений личности.

Сборник материалов конференции включает в себя работы, посвященные самым разным аспектам проблемы отношений личности в различных сферах жизнедеятельности. Важным является единство стремлений авторов в постижении, понимании значимости, смысла этих отношений. Сложно не согласиться с метафорой, предложенной В.В. Знаковым: если познанию и самопознанию открываются истины о себе, то пониманию и самопониманию – тайны.

## **ПОНИМАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА**

**М. В. АЛАЕВА**

аспирант второго года обучения,  
кафедры социальной психологии,

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва  
*masha123-85@mail.ru*

Среди проблем, которые в последнее десятилетие интенсивно разрабатываются психологической наукой, одно из первых мест принадлежит психологии познания людьми друг друга. Процесс познания людьми друг друга является процессом актуализации психологического содержания личности, которое закрепляется признаками внешности, поведения и деятельности человека в общественно-трудовой практике людей [3].

Возросшее внимание со стороны психологии к феноменологии, закономерностям и механизмам познания является следствием действия причин, относящихся как к внутренней логике развития самой психологической науки, так и к причинам, находящимся хотя и вне психологии, но также определяющим характер ее движения вперед. Не менее серьезным основанием для акцентирования внимания на данной проблеме являются запросы практики. Современному обществу необходим специалист, владеющий соответствующим «пакетом» знаний, умений, навыков и способный их применить на практике. Несомненно, повышаются требования к подготовке профессиональных психологов и на выходе они должны уже обладать развитой психологической культурой.

Говоря о психологической культуре, следует сказать, что это система психических процессов и свойств человека, благодаря которым осуществляется понимание себя и других людей как субъектов и как личностей, эффективное воздействие на других людей и на самого себя, адекватное отношение к людям в целом и к самому себе, в частности. Психологическая культура обеспечивает разумное и эффективное использование личностного потенциала человека для решения различных жизненных проблем, возникающих в процессе общения и предметной деятельности [5]. Психологическая культура представлена взаимосвязью трех компонентов: интеллектуальным (когнитивный), ценностно-смысловым (духовно-нравственный) и практическим (поведенческий).

Психолог как специалист помогающих профессий должен поддерживать партнера по общению, способствовать созданию особой расковывающей обстановки, позволяющей максимально оказать помощь. Понимание психического состояния другого человека является неотъемлемой характеристикой любого направления психологической помощи, и лишь психолог умеющий понять истинные переживания другого сможет грамотно организовать помощь, лишь он способен построить психологический процесс с учетом индивидуальных особенностей и состояния другого человека.

Психолог, как и любой специалист сферы «человек-человек» ежедневно является участником общения, в котором реализуются особые субъект-субъектные (диалогические) отношения. Сердцевиной диалогического подхода является представление о целостности личности, которая проявляется в процессуальном постижении сущности данной уникальной индивидуальности благодаря интеграции многообразных сторон и ракурсов бытия этой индивидуальности.

В современной социальной психологии наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой залогом по-настоящему прочных межличностных отношений является взаимный обмен – каждый из партнеров вкладывает в формирующийся альянс определенные ресурсы (эмоциональные, интеллектуальные, материальные и т. д.) и, в свою очередь, рассчитывает получить определенное вознаграждение или отдачу от этих отношений.

Межличностные отношения – объективно проявляющиеся взаимосвязи людей, отраженные в содержании и направленности реального их взаимодействия, общения и порождающие субъективное видение своей позиции и положения других, что, в свою очередь, «задает» определенный характер межличностных взаимосвязей, прежде всего, в рамках совместной деятельности. Межличностные отношения, с одной стороны, определяют психологические особенности, степень интенсивности и «знаковую» направленность целого комплекса установок, диспозиций, ценностных ориентаций, социальных стереотипов, нормативных предписаний, которые реализуются в условиях прямого контактного и опосредствованного взаимодействия людей, а с другой – выступают в качестве той стимульной определяюще-отправной платформы, которая и формирует именно этот, а не какой-то иной характер и выраженность этих социально-психологических феноменов, эффектов межличностного восприятия и личностных диспозиций в конкретной группе и при этом в конкретных условиях совместной деятельности и общения. В основе межличностных отношений лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности [1].

Говоря об отношениях необходимо постоянно помнить об их двойном содержании – это одновременно и объективный процесс взаимодействия и обмена информацией между людьми, и оценка ими друг друга. Возвращаясь к термину психологическая культура, подчеркнем ее практический компонент, которой включает в себя *умение ясно выражать свои мысли, умение слышать* партнера по общению и *понимать* его психическое состояние. При этом отметим, что понимание человека человеком составляет одну из содержательных сторон процесса общения, где личностная сущность человека является предметом психического отражения. В каждый момент общения партнеры способны получать сообщения и воздействия от другого человека, понимать их и реагировать на сообщение и поведение партнера и в то же самое время формировать собственные мысли и чувства, сообщать их собеседнику и воздействовать на него словами, действиями и смыслами своего поведения.

В этой связи нам интересен диалогический подход М. Бубера. Изначальная идея его подхода заключается в том, что, «в начале всего – отношения» и эти отношения понимаются как диалогические. В диалоге выделяются полярные состояния «Я-Ты» и «Я-Оно», которые рассматриваются как первичные установки человеческого бытия, благодаря которым оно обращено к самому человеку и другим людям. По М. Буберу для каждого участника диалога другой человек является целью и ценностью, а не средством или условием его собственного бытия. «Я-Ты» отношение построено на глубоком переживании «другости» – уникальности и целостности – партнера по диалогу. Это переживание взаимно, оно обращено к другому человеку и вследствие этого создается общий опыт совместного бытия («со-бытия»). Опыт «со-бытия» является опытом «встречи» как уникального процесса взаимно- и самораскрытия участников диалога. Хронотопом «встречи» становится пространство «Я

- Ты - Здесь - Теперь», в котором разворачиваются изменения восприятия себя, другого человека и мира (в частности, изменяются ощущения, эмоции, смыслы, ценности) [2].

Говоря о понимании другого человека речь идет не только о восприятии человека человеком. Важно помнить, что понимание человека предполагает подключение к процессу восприятия человека и других познавательных процессов, при этом эффективность восприятия связана с социально-психологической наблюдательностью - свойством личности, позволяющим ей улавливать в поведении человека малозаметные, но существенные для его понимания особенности.

Для восприятия человека и его понимания субъект неосознанно выбирает различные механизмы межличностного познания. Основные из них: механизм интерпретации (соотнесения, отождествления) личностного опыта познания людей вообще с восприятием данного человека; механизм каузальной атрибуции – приписывание воспринимаемому определенных мотивов и причин, объясняющих его поступки и другие особенности; рефлексия - осмысление индивидом того, как он воспринимается и понимается партнером по общению, способствует формированию и стратегии поведения субъектов общения, и коррекции их понимания особенностей внутреннего мира друг друга [4]. Особенно выделим эмпатию как один из механизмов познания. Эмпатия – это отклик одной личности на переживания другой с целью «понять» переживания и чувства познаваемого человека, часто обозначается как «аффективное понимание». В него включаются процессы понимания как мыслей, так и чувств партнера по общению. При этом, говоря о процессе эмпатии, нужно иметь в виду безусловно положительное отношение к личности (принятие личности человека в целостности, собственная эмоциональная нейтральность, отсутствие оценочных суждений о воспринимаемом). Эмпатия представлена несколькими уровнями:

- первый уровень включает когнитивную эмпатию, проявляющуюся в виде понимания психического состояния другого человека (без изменения своего состояния);
- второй уровень предполагает эмпатию в форме не только понимания состояния объекта, но и сопереживания ему, т. е. эмоциональную эмпатию;
- третий уровень включает когнитивные, эмоциональные и, главное, поведенческие компоненты. Данный уровень предполагает межличностную идентификацию, которая является мысленной (воспринимаемой и понимаемой), чувственной (сопереживаемой) и действенной. Между этими тремя уровнями эмпатии существуют сложные, иерархически организованные взаимосвязи.

В ходе межличностного познания субъект учитывает поступающую к нему по различным сенсорным каналам информацию, свидетельствующую об изменении состояния партнера по общению, поэтому обратная связь от

объекта восприятия так же имеет большое значение, она выполняет для субъекта осведомительную и корректирующую функцию в процессе восприятия и понимания субъекта выражения («носителя состояния»).

В заключении важно отметить, что понимание психического состояния другого человека является не только профессиональным, но и общечеловеческим умением. Оно должно быть реализовано в любом общении и подчинено функции полного раскрытия и эмоциональной поддержки субъекта выражения, именно в этом случае будет достигнуто полное взаимопонимание между субъектами взаимодействия.

### **Литература**

1. Азбука социального психолога : Яндекс - словари [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/azbuka/article/azbuka/ps7-068.htm>.

2. Бубер М. Я и Ты // пер. с нем., послесловие П. С. Гуревича. - М. : Высшая школа, 1993. - 175 с.

3. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. – СПб. : Речь, 2005. – 324 с.

4. Романов К. М. Основы общей психологии : учебное пособие / К. М. Романов. – Саранск : Издательский центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2008. – 368 с.

5. Романов К. М. Психологическая культура человека : теоретические основы и методика формирования / К. М. Романов, О. Н. Романова. – Саранск : КОПИР, 2007. – 130 с.

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СУПРУЖЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ГРАЖДАНСКИХ БРАКАХ**

**Е. В. АЛФЕЕВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии  
Курганского государственного университета  
*alfey2006@rambler.ru*

Актуальность проблемы заключается в том, что в этих исследованиях недостаточную исследованность представляют особенности супружеских отношений в незарегистрированных браках. В отечественной психологической науке этот важный феномен и связанные с ним отношения остаются в тени, в то время как на Западе уже появился ряд работ психологов, посвященных данному феномену социальной жизни общества, в том числе исто-

кам, причинам возникновения данного явления, взаимоотношениям между мужчиной и женщиной, родителями и детьми в незарегистрированном союзе, отношению социума к таким сожительствующим союзам.

Незарегистрированные пары — явление достаточно распространенное в современном индустриальном и урбанизированном мире. Р.Зидер утверждает, что «незарегистрированный брак только предварительная стадия к последующему браку («пробный брак») и что это в некоторой степени альтернатива традиционному браку». Отношения в таком браке могут быть как формальными, кратковременными, так и глубокими, продолжительными. В случае первых совместная жизнь в «пробном браке» длится сравнительно недолго, брак или заключается, или прерываются отношения [3]. В то же время увеличивается число случаев совместного сожительства, которое отличается от брака только отсутствием юридического оформления, рождение детей в длительных отношениях часто приветствуется.

Интересен факт, что в некоторых странах (например, в Швеции и Дании) добрачное совместное сожительство является уже признанным социальным институтом. Почти все супружеские пары перед браком жили некоторое время вместе и женятся только по традиции. При этом «пробный брак» практически переходит в «последовательную полигамию», что, однако, не исключает некоторых надежд на более длительные отношения.

В случаях незарегистрированных отношений установка на брак не исчезает. 90% женщин и мужчин, состоящих в таких отношениях, собирались вступить в брак, но не обязательно с этим партнером. В связи с этим Л.Б. Шнейдер высказывает предположение, что «вероятно, за этим кроется неуверенность человека, связанная с перенесенной психологической травмой (факт измены, потери любимого человека, смерть, вероломство, интимная неудача, обман и другое) или страхом, связанным с возможностью ее неотвратимого наступления и, соответственно, ее ожиданием» [3, стр. 67].

Кроме того, росту незарегистрированных браков способствуют следующие факторы [2]: более раннее наступление пубертатного периода и, как следствие, половой активности; появление эффективных контрацептивов, что привело к расширению границ половой лояльности; рост материального благосостояния молодежи и, как следствие, уменьшение их зависимости от родителей и появление возможности жить отдельно от них; длительный срок образования и карьерного роста для полноценного обеспечения семьи.

Проведенное исследование исследователями Т.Е. Аргентовой и Н.Н. Лидовской позволили выявить следующие закономерности. Так, выявлено нейтрально-положительное отношение к гражданскому браку как к "пробному добрачному проживанию". Вместе с тем, выявлены две тенденции к резко положительному и резко отрицательному отношению. У респондентов, определивших гражданский брак как "совместную жизнь по договоренности, партнерские отношения", совсем нет резко негативного отношения к граж-



данскому браку. Тенденция резко отрицательного отношения к гражданскому браку отмечена среди респондентов, определивших гражданский брак как «беззаконие и безответственность» [2].

В современной науке описаны особенности людей, склонных к незарегистрированному браку. Обобщенный психологический портрет представителя данной популяции характеризуется более либеральными установками, меньшей религиозностью, высокой степенью андрогинии, меньшей социальной успешностью, однако, как правило, эти люди происходят из весьма успешных семей.

«Экспериментальные» формы жизни требуют более высокого уровня рефлексии и способности к общению, а также не в последнюю очередь сил, позволяющих противостоять давлению общественных норм. По этой причине их распространение не может не зависеть от социальной принадлежности и уровня образования [3].

Следует добавить, что кроме психологических есть еще своеобразные для России социально-экономические причины, порождающие вариант незарегистрированного сожительства: жилищные проблемы, вопрос, связанный с пропиской, возможность получения детского пособия в качестве матери-одиночки и прочие.

Целью данного эмпирического исследования стало изучение психологических особенностей супружеских отношений в зависимости от формы брака, в том числе и особенностей супружеского общения.

Всего в исследовании приняло участие 52 человека. Все испытуемые были разделены на две группы. Первую группу составили мужчины и женщины, состоящие в незарегистрированном браке, в количестве 28 человек (14 супружеских пар). Во вторую группу респондентов вошли мужчины и женщины, официально заключившие брак. Эту группу респондентов составили 24 человека (12 супружеских пар).

Для изучения особенностей общения мы использовали методику «Общение в семье» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской[1], по которой проводилась диагностика межличностных отношений между супругами.

Из полученных данных можно констатировать, что в незарегистрированных семьях (I группа) снижено взаимопонимание между супругами, нежели у семей, заключивших брак официально. Причем важно отметить, первая группа испытуемых полагает, что они в большей степени понимают своих супругов, чем их партнеры. Респонденты утверждают, что их супруги довольно редко могут почувствовать нравится ли их партнеру то, что они делают или говорят, если партнер прямо не говорит об этом, очень редко совпадают взгляды по какому-нибудь важному вопросу с мнением супруга.

У семей, находящихся в гражданском браке, менее сходны взгляды супругов, чем у испытуемых, находящихся в зарегистрированном браке. У первой группы бывают довольно часто случаи разногласия по поводу того, какие отношения поддерживать с родственниками. Супруги не всегда согласны друг с другом в оценках большинства своих друзей, тогда как у дру-

гой группы респондентов взгляды по важным вопросам практически всегда совпадают с мнением другого супруга, а также практически нет тем, на которые трудно и неприятно говорить со своими партнерами. Супруги в официальном браке довольно часто прилагают усилия, чтобы приспособиться друг к другу, согласуют друг с другом свои цели, потребности, мотивы поступков и действий.

Легкость общения между супругами преобладает у семей, находящихся в зарегистрированном браке. Они уверены, что их супругам довольно легко общаться с ними, редко чувствуют себя напряженно, скованно, не имея возможности подобрать нужных слов. Супруги в этих семьях чувствуют свою защищенность и рассчитывают на материальную и моральную поддержку друг друга в трудных ситуациях.

Для другой группы респондентов характерно, что в разговоре между супругами довольно редко возникает чувство общности и полного взаимопонимания. В этих семьях каждый чтит свою автономность и живет сам по себе, чисто формально интересуясь проблемами другого супруга.

В целом можно сказать, что общение между супругами в официальных (зарегистрированных) браках характеризуется эмоциональной стабильностью, положительным отношением к другим людям, покладистостью, доверительностью и искренностью, эмоциональной непринужденностью. Семья в данном случае характеризуется сплоченностью и психологической совместимостью, адекватным приписыванием ответственности за успехи и неудачи в совместной деятельности, каждый из супругов относится к другим, как к самому себе, наблюдается справедливость при распределении семейных обязанностей.

Супруги официального брака принимают на себя ответственность за благополучие остальных членов семьи, готовы жертвовать личными интересами сами во имя интересов другого супруга. Можно говорить о том, что диалог между партнерами идет правильно, что у них есть много чего сказать друг другу и что они хорошо себя чувствуют в обществе друг друга.

Для супругов незарегистрированной формы брака проявление заботы и жертвенности является в большей мере не целесообразным. Эти супруги не считают заботу о партнере чем-то обязательным и необходимым. Супружеские конфликты часто обусловлены неудовлетворением потребности в признании значимости «Я» одного из членов семьи, ущемлением его права на автономию. В таких семьях женщины меньше вмешиваются в дела мужа, если он этого не хочет, не настаивают на том, чтобы он постоянно был рядом с ними. И в то же время, могут уделять внимание своим любимым делам, даже если муж не разделяет этого интереса и выражает свое недовольство, пытаясь руководить женой.

Поэтому проблемы связаны по большей части с тем, что супруги попросту не хотят приложить никаких усилий к тому, чтобы создать устойчивые взаимоотношения; они продолжают жить каждый своей жизнью, оберегая свою

автономность, как и до совместного проживания, не стараясь конструктивно разрешать возникающие конфликты. Разногласия у них возникают из-за несущественных мелочей, постепенно они сами начинают понимать, что семья у них не складывается, но предпринимать что-либо у них нет желания.

Статистический анализ особенностей межличностного общения супругов показал, что между супругами, состоящими в браках разной формы, существуют различия лишь по показателю «взаимопонимание». Люди, заключившие официальный союз, больше уверены в том, что супруг(а) их понимает, чем те, кто живет с партнером в гражданском браке. Эти данные подтверждает статистический анализ данных ( $U_{эмп} = 155,5; p \leq 0,01$ ).

Таким образом, принципиальным вопросом для каждой супружеской пары, независимо от формы брака, является вопрос семейной индивидуализации, то есть выработки своего собственного стиля супружеского общения, включающего в себя способы контактов с окружающими, принятия решений, методов преодоления разногласий и выхода из кризиса.

### **Литература**

1. Алешина Ю.Е. Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум по психологии. - М.: МГУ, 1987. - 120с.

2. Аргентова Т.Е. Лидовская Н.Н. Гражданский брак как предмет социально-психологического исследования. // "Сибирская психология сегодня". – Кемерово: КГУ, 2006.

3. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2006. - 768 с.

## **ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОВЕТСКОЙ И СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ**

**Е. В. АЛФЕЕВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии  
Курганского государственного университета,

**М. В. СЕЛИВАНОВА**

*alfey2006@rambler.ru*

Возросший в последние несколько лет интерес к вопросам семьи, политика государства по поддержке семьи [1] и социальная реклама семейных отношений, и в то же время огромное количество разводов, неполных либо малодетных семей [2]. Все эти факты заставляют задуматься, что же проис-

ходит сейчас в сфере семьи и семейных отношений? Разобраться поможет сравнение с предыдущим стабильным этапом в развитии нашего общества.

Целью исследования является изучение представлений о советской и современной семье. Представление - это воспроизведенный образ предмета, основывающийся на нашем прошлом опыте (С.Л.Рубинштейн [3]).

Мы выбрали ряд характеристик семьи, представления о которых входят в область задач исследования:

1) сравнение представлений о составе и структуре советской и современной семьи (методика «Социограмма семьи»);

2) сравнение представлений о распределении ролей в советской и современной семье (методика «Распределение ролей в семье»);

3) сравнение и анализ образа советской и современной семьи (методика «Незаконченные предложения»).

Основная гипотеза исследования: существуют значимые различия в представлениях взрослых людей о советской и современной семье.

Для подтверждения или опровержения нашей гипотезы была сформирована выборка, которую составили 70 женщин (средний возраст 27 лет) и 42 мужчины (средний возраст 29 лет).

Методика «Социограмма семьи», разработанная Э.Г.Эйдемиллером [4], является проективным рисуночным тестом и в нашем исследовании использовалась для выявления таких характеристик семьи, как численность и состав семьи, иерархичность и сплочённость семьи.

В результате исследования и статистической обработки данных по непараметрическому U-критерию Манна-Уитни были выявлены следующие различия в представлениях испытуемых:

Наиболее распространённой моделью советской семьи испытуемые отмечают нуклеарную семью, состоящую из родительской пары и двоих-троих детей. Модель современной семьи, также является нуклеарной, однако она состоит из родительской пары и одного ребёнка.

По общей численности советская семья составляет 5-6 человек, а современная 3-4 человека. Такая разница вызвана во-первых, большим количеством детей в советских семьях, а во-вторых, участием родственников.

В советской семье в представлении испытуемых чаще присутствуют родственники (различия на уровне значимости  $p=0,01$ ): бабушки, дедушки, братья, сёстры и другие, а в современной семье бабушки упоминаются реже и чаще появляются варианты неполных семей.

В советской семье испытуемые в большинстве случаев рисовали много детей, в среднем получилось 2-3 ребёнка (различия на уровне значимости  $p=0,01$ ). В современной семье количество детей сократилось – 3 ребёнка - большая редкость, в основном 1 ребёнок.

Что касается сплочённости семьи, то в социограммах советской семьи кружочки расположены теснее, это говорит о более тесных связях между

членами семьи, сплочённости, близости интересов, чего не наблюдается в социограммах современной семьи.

В представлениях о советской семье мы не так часто встречаем чёткую возрастную иерархию (различия на ур.значимости  $p=0,05$ ): старики, дети, внуки. Выявились 2 варианта:

1. Прародители находятся внизу социограммы, «под» родительской парой. Этот факт можно объяснить как наличие главенства родительской пары, а соответственно заботы и ответственности по отношению к старшему поколению.

2. Верхнюю позицию занимают дети. Т.е. в представлении испытуемых советская семья является детоцентрической, живёт под девизом «дети - наша надежда, дети – наше будущее», а соответственно дети не только являются особой ценностью, но на них возложены и определённые обязательства по отношению к родителям, когда они состарятся.

В современной семье, напротив, часто встречается возрастная иерархия – родители вверху, дети внизу. Это говорит о том, что в современной семье заботы о семье, о её благополучии и стабильности всегда возложены на тех кто старше, т.е. старики помогают детям, а не наоборот.

Методика «Распределение ролей в семье» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [5] даёт представления о степени реализации мужем и женой той или иной роли в советской и современной семьях. Полученные данные были статистически обработаны по U-критерию Манна-Уитни. Мы получили следующие результаты.

Материальное обеспечение и роль сексуального партнёра и в советской и в современной семье принадлежит мужу, однако имеется выраженная тенденция к частичному переходу этих ролей жене ( $p=0,01$ ). Организация развлечений реализуется и мужем и женой с тенденцией передачи этой роли жене в современной семье ( $p=0,01$ ). Организация семейной субкультуры также реализуется обоими супругами, однако в советское время ведущим был муж, а в современной семье эта роль переходит в большей степени к жене ( $p=0,01$ ). Воспитание детей и роль «хозяйки» в советской и в современной семье являются ролями жены, однако в современной семье имеется тенденция к возрастанию воспитательной роли отца и роли «хозяина» ( $p=0,05$ ). Неизменной женской ролью остаётся роль семейного психотерапевта (поддержание эмоционального климата в семье).

Методика «Незаконченные предложения» проводилась в модифицированном варианте: испытуемым предлагалось продолжить предложения с заданной тематикой, будь то образ мужа и жены в советской или современной семье, вопросы воспитания и социального благополучия в советской и современной семье. С помощью контент-анализа ответов испытуемых мы получили образ советской и современной семьи.

Выборку составили 100 человек (40 мужчин и 60 женщин) из первоначальной выборки, ответы которых отличались наибольшей полнотой и развёрнутостью, поэтому в скобках приведено количество ответов из 100.

Как отмечают большинство испытуемых советская семья – это прежде всего общественный институт, ячейка общества (35), также дается положительная оценка советской семье: она отличается крепостью, дружностью (27). 22 испытуемых перечисляют членов семьи. Небольшое количество испытуемых обращают внимание на главенство мужа в советской семье, неравенство; подчёркивают обязательность официального брака, а также делают акцент на том, что советская семья – это семья своей эпохи.

Современную семью большинство испытуемых определяют через совокупность её членов – 33 человека из 100 говорят о составе семьи, многие испытуемые (преимущественно мужчины) и в современной семье подчёркивают значение слова «семья», говорят о сплочённости, о семье как ячейке общества (22). По 11 ответов набрали определения современной семьи с точки зрения взаимоотношений и как выражение движения в будущее. В небольших количествах представлены такие определения современной семьи как «союз», «счастливая семья», «равенство».

При исследовании представлений о причинах создания семьи в советское время и сейчас, мы получили следующие результаты.

Причиной создания советской семьи испытуемые видят в первую очередь желание иметь детей (59), социальный мотив, т.е. «создать ячейку общества», «быть как все» (31) и любовь (8).

В современное время на первом месте причиной создания семьи по-прежнему является желание иметь детей (24), по 20 ответов набрали такие причины как любовь и желание быть вместе, 15 испытуемых отмечают, что браки могут заключаться по расчёту и 11 испытуемых обращают внимание на вынужденность и случайность современных браков.

Главой семьи в советское время по представлениям испытуемых в подавляющем большинстве признаётся муж (58) либо мужчина (32).

В современной семье такого единодушия не наблюдается. Лидирует по-прежнему муж (36) либо мужчина (16), но присутствуют и другие варианты: жена (17) либо женщина (10), муж и жена (18), «тот, кто больше подходит» (13).

Причинами конфликтов в представлении респондентов в советской семье могли стать непонимание и мелочи (30), проблемы финансового (17) и бытового (15) характера, алкоголизм (10), измена (4), причём в 21 ответе «вина» перекладывается на партнёра.

В современной семье в большинстве ответов отмечаются финансовые проблемы, как причины конфликтов (42), мелочи и непонимание (23), ревность (9), алкоголизм (8) и бытовые неурядицы (6). 17 испытуемых подчёркивают, что конфликты происходят часто.

Разнятся представления испытуемых о детях в советской и современных семьях. Дети в советской семье воспитанные, послушные, уважительные (39), ответственные, активные, целеустремлённые (20), воспитанные в духе социализма (14), счастливы (10). Небольшое количество испытуемых отмечают строгость воспитания, многодетность.

Дети в современных семьях, по мнению опрошенных, имеют плохое воспитание, избалованы (32), но более развиты, много знают (24). По 11 ответов набрали положительные характеристики современных детей и негативные (дети плохие, корыстные). Также испытуемые отмечают современность, «продвинутость» детей (9), отмечают, что их стало меньше (7), либо что они просто счастливы (4).

Что же касается характеристики родителей в советской и современной семьях, то нами были получены следующие ответы. В советское время в представлениях испытуемых родители были строгие (20), заботились о детях (14), были примером для детей (12). 11 испытуемых дают положительную оценку советским родителям, а 9 отмечают особое внимание советских родителей к воспитанию детей.

Современным родителям также в большинстве случаев дают положительные характеристики (24), однако 21 испытуемый отмечает особый долг родителей перед детьми (родители «должны»), а 18 испытуемых говорят о большой занятости современных родителей, которая не позволяет уделять много внимания воспитанию детей. Кроме того некоторые ответы дают отрицательную оценку современным родителям (5).

Таким образом, в результате нашего исследования мы получили информацию, полезную практическому психологу для понимания того, чем является в настоящее время семья, какие у неё особенности и что её движет.

## Литература

1. [http://www.demographia.ru/articles\\_N/index.html?idR=5&idArt=947](http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=5&idArt=947)
2. [http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskikhiv/item/single/11050.html?no\\_cache=1&cHash=47c0b520a9](http://wciom.ru/arkhiv/tematicheskikhiv/item/single/11050.html?no_cache=1&cHash=47c0b520a9)
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)
4. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: Речь, 2003, 336 с.: ил.
5. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; Под ред. Е. Г. Силаевой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. -192 с.

# **ЗАВИСИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ОТ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ РОЖДЕНИЯ**

**Е. С. АСМАКОВЕЦ**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии  
Омский государственный университет им. М.Ф.Достоевского  
*asmakovec\_alena@mail.ru*

Актуальность проблемы влияния последовательности рождения детей на их коммуникативные особенности обусловлена тем, что, как отмечается в научной литературе, место, которое ребенок занимает среди своих братьев и сестер, является одним из факторов, оказывающих влияние на формирование коммуникативных особенностей. По-разному складываются отношения со сверстниками у детей в зависимости от их порядка рождения и соответственно стиля семейного воспитания и семейного общения.

Поэтому целью нашего эмпирического исследования было выявление зависимости коммуникативных особенностей подростка от последовательности рождения. Респондентами были учащиеся 9-х классов СОШ №116 г.Омска.

С помощью методики КОС было определено, что уровень развития коммуникативно-организаторских склонностей у старших детей выше, чем у единственных и младших. В тоже время, применение U-критерия Манна-Уитни показало, что значимых различий в уровне развития коммуникативно-организаторских склонностей у подростков всех трёх групп нет, т.е. у подростков данной выборки независимо от последовательности рождения преобладает средний уровень коммуникативных и организаторских склонностей.

Анализ результатов, полученных с помощью методики В.В. Бойко «Коммуникативная толерантность», показал, что оценивать людей, исходя из собственного «Я», испытывать нетерпимость к дискомфортному положению окружающих в большей степени склонны единственные дети в семье, в меньшей степени - младшие. Категоричность в оценке людей, неумение скрывать негативные чувства, стремление перевоспитывать людей, делать «удобными» для себя, неумение прощать другому человеку ошибки, неумение приспособливаться к партнерам в большей степени свойственны единственным и старшим детям в семье. Уровень развития коммуникативной толерантности у единственных детей - самый низкий, а у младших детей – самый высокий.

Использование U-критерия Манна-Уитни подтверждает значимость различий в уровне развития коммуникативной толерантности младших, старших и единственных детей в семье: по степени выраженности неприятия или непонимания индивидуальности человека - подростки, являющиеся младшими детьми более толерантны, нежели единственные дети ( $U_{кр} = 59,500$ , при  $p =$



0,026); по степени выраженности категоричности в оценке людей - единственные дети более категоричны в оценке людей, нежели младшие дети в семье (Укр = 57,000, при  $p = 0,021$ ); по степени выраженности неумения скрывать негативные чувства по отношению к собеседнику, его мыслям, чувствам, т.е. в общении подростки – единственные дети в семье чаще, чем младшие дети не скрывают негативные чувства семье (Укр = 51,500, при  $p = 0,010$ ); по степени выраженности стремления сделать людей более «удобными» для себя в общении - подростки - младшие дети в семье гораздо реже, чем старшие (Укр = 57,000, при  $p = 0,021$ ) и единственные дети (Укр = 47,000 при  $p = 0,006$ ), склонны делать людей «удобными» для себя в общении; по степени выраженности умения прощать ошибки другим людям - младшие дети в семье легче, чем единственные прощают ошибки людям (Укр = 55,500, при  $p = 0,016$ ); по степени выраженности терпимости к дискомфортному положению другого при взаимодействии - младшие дети более терпимы к дискомфортному положению других людей, чем единственные (Укр = 57,500, при  $p = 0,021$ ), младшие дети чаще переживают по этому поводу и пытаются улучшить состояние собеседника; по степени выраженности адаптивности при взаимодействии - младшие дети в семье лучше адаптируются при взаимодействии с новыми людьми, чем единственные дети в семье (Укр = 41,000, при  $p = 0,002$ ). Т.е. уровень коммуникативной толерантности младших детей в семье выше, чем у единственных.

Таким образом, можно сказать, что подростки - младшие дети в семье, в отличие от старших и единственных, обладают более высоким уровнем коммуникативной толерантности (терпимости) к окружающим людям.

Результаты применения методики «Ориентировочная анкета» В. Смейкла и М. Кучеры показали, что направленность на деятельность наиболее ярко выражена у подростков – единственных и младших детей в семье. Старшие и младшие дети имеют равный уровень направленности на взаимодействие, а единственные дети направлены на взаимодействие гораздо меньше. Направленность на себя одинаково выражена у всех групп подростков. У подростков - единственных детей в семье, преобладает направленность на себя и на деятельность; старшие и младшие дети в большей степени направлены на себя и на взаимодействие с другими.

Применение U-критерия Манна-Уитни показало, что значимых различий в уровне направленности подростков – старших, младших и единственных детей в семье, выявлено не было. Т.е. независимо от последовательности рождения у подростков данной выборки: единственных детей в семье, старших и младших преобладает направленность на себя, а уж потом на взаимодействие и на деятельность.

Применение методики «Исследование уровня субъективного контроля» позволило нам выявить уровень общей интернальности и интернальности в области межличностных отношений, в области достижения успеха и в области неудач, которые являются показателями ответственности, выделенной

нами в качестве одной из коммуникативных особенностей подростков. Нами было установлено, что уровень общей интернальности и интернальности в области неудач выше у подростков, которые являются младшими детьми в семье, чем у старших и единственных. Это свидетельствует о том, что подростки – младшие дети в семье, в большей степени, чем старшие и единственные, события своей жизни склонны связывать с собой, и причины произошедшего ищут в себе и своём поведении, ответственность за произошедшие с ними неудачи чаще возлагают на себя. Уровень интернальности в сфере достижений у всех трех групп подростков примерно одинаков. Уровень интернальности в сфере межличностных отношений у группы старших детей незначительно выше, чем у младших и единственных.

Применение U-критерия Манна–Уитни показало, что существуют значимые различия между уровнем общей интернальности единственных и младших детей в семье ( $U_{кр} = 41,000$ , при  $p = 0,002$ ), а также между уровнем общей интернальности старших и младших ( $U_{кр} = 54,000$ , при  $p = 0,015$ ), т.е. у подростков – младших детей в семье, уровень общей интернальности значимо выше, чем у старших и единственных. Выявлены значимые различия между уровнем интернальности в области неудач единственных детей в семье и младшими ( $U_{кр} = 56,500$ , при  $p = 0,019$ ). Это свидетельствует о том, что младшие дети имеют более высокий уровень внутреннего контроля над отрицательными событиями, и чаще обвиняют себя в неприятных событиях собственной жизни, нежели единственные дети в семье. У единственных детей в такой ситуации чаще преобладает внешний контроль, что проявляется в приписывании ответственности другим людям за неудачу или эта ситуация считается результатом невезения.

С помощью методики К. Томаса «Стратегия поведения в конфликте» мы выявляли преобладающие стратегии поведения в конфликте у подростков разной последовательности рождения. У подростков, которые являются единственным ребенком в семье, доминирующими стратегиями поведения в конфликте являются избегание, приспособление и сотрудничество, т.е. в ситуации конфликта подростки данной группы либо проявляют отсутствие желания сотрудничать с кем-либо и приложить активные усилия для осуществления собственных интересов, равно как пойти навстречу оппонентам; стремление выйти из конфликтного поля, уйти от конфликта; либо когда необходимо поддержать взаимопонимание, дружественное расположение и атмосферу делового сотрудничества, не давать простора выражению гнева и тем более угроз, быть постоянно готовым поступиться собственными предпочтениями, если они способны нанести урон интересам и правам оппонента; либо активно участвуют в совместном поиске такого решения, которое отвечало бы устремлениям всех конфликтующих сторон.

Стратегии «соперничество» и «компромисс» подростки, которые являются единственными детьми в семье, используют чуть реже. В тоже время среднегрупповые показатели всех стратегий находятся в пределах от 4 до 7

баллов, что свидетельствует о наличии тенденций в использовании этих стратегий единственными детьми.

У подростков, которые являются старшими детьми в семье, доминирующими стратегиями поведения в конфликте являются сотрудничество и компромисс. Это свидетельствует о том, что подростки данной группы в ситуации конфликта активно участвуют в совместном поиске решения, которое отвечало бы устремлениям всех конфликтующих сторон или пытаются урегулировать разногласия на основе взаимных уступок, достичь частичного удовлетворения своих интересов.

Стратегии «приспособление», «соперничество» и «избегание» используются подростками – старшими детьми в семье, чуть реже, чем предыдущие две. Но, как и в случае единственных детей, среднегрупповые показатели данных стратегий свидетельствуют о наличии тенденций у подростков данной группы к их использованию.

У подростков, которые являются младшими детьми в семье, доминирующими стратегиями поведения в конфликте являются компромисс, избегание и соперничество. Т.е., если возникает конфликт, подростки данной группы пытаются урегулировать разногласия на основе взаимных уступок, достичь частичного удовлетворения своих интересов; проявляют отсутствие желания сотрудничать с кем-либо и приложить активные усилия для осуществления собственных интересов, равно как пойти навстречу оппонентам; стремление выйти из конфликтного поля, уйти от конфликта; действуют активно и самостоятельно, добиваются осуществления собственных интересов без учета интересов других сторон, непосредственно участвующих в конфликте, а то и в ущерб им. Чуть реже младшие дети в семье используют стратегию сотрудничества и приспособления.

Применение U-критерия Манна-Уитни позволило нам выявить значимые различия между степенью выраженности стратегии компромисса у подростков, которые являются единственными и младшими детьми в семье ( $U_{кр} = 55,000$ , при  $p = 0,016$ ). Младшие дети в большей степени склонны к компромиссному поведению в конфликтной ситуации, чем единственные дети.

Результаты эмпирического исследования показали, следующее:

- Старшие дети обладают экстернальным типом субъективного контроля, но при этом любят контролировать других людей (чаще всего – младших братьев/сестёр). Имеют низкий уровень коммуникативной толерантности, что отражается на адаптивности старших детей, которая является низкой. Старшим детям трудно вступать во взаимодействие с незнакомыми людьми и налаживать с ними контакт. Они с трудом прощают окружающим ошибки, в конфликтной ситуации не склонны к компромиссу. Ответственность за произошедшие неудачи чаще всего приписывают внешним обстоятельствам. В общении стремятся сделать людей более «удобными» для себя.

- Единственные дети, также как и старшие, имеют низкий уровень субъективного контроля. В конфликтной ситуации не идут на компромисс.

Стремятся перевоспитать окружающих людей, «подогнать их под себя». Обладают низкой коммуникативной толерантностью и как следствие с трудом адаптируются при взаимодействии с новыми людьми.

- Младшие дети имеют высокий уровень субъективного контроля, происходящие с ними неудачи приписывают только себе, ищут причины ошибок в своём поведении. У них высокая коммуникативная толерантность, они терпимы к людям.

## **ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

**Е. С. АСМАКОВЕЦ**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии  
Омский государственный университет им. М.Ф.Достоевского  
*asmakovec\_alena@mail.ru*

**С. П. МЕЛЬНИЧКИН**

старший преподаватель  
кафедры социальной работы, педагогики и психологии  
Омский государственный университет им. М.Ф.Достоевского  
*m5p1@mail.ru*

Одной из базовых характеристик профессиональной компетентности специалистов по социальной работе является коммуникативная компетентность. Под коммуникативной компетентностью понимается способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми [2], [3]. Составляющими коммуникативной компетентности являются: общительность, доброжелательность, толерантность, тактичность (дипломатичность), эмпатия, экспрессивность, открытость, инициативность, гибкость, непосредственность, ответственность, умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Для каждой профессии совокупность составляющих различна, так как каждая профессия предъявляет к специальности свои специфические требования.

По мнению многих авторов, основным методом развития навыков общения, повышения коммуникативной компетентности; средством воздействия, направленным на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения является социально-психологический тренинг (Г.А. Ковалев, Л.А. Петровская, Б.Д. Парыгин и др.).

Целью нашего исследования была разработка социально-психологического тренинга как средства развития коммуникативной компетентности специалистов по социальной работе с учетом составляющие профессиональной коммуникативной компетентности конкретной специально-

сти. Исследование проводилось с декабря 2008 по апрель 2009 года на базе БУ СРЦН «Надежда» г.Омска.

Для диагностики особенностей развития коммуникативной компетентности специалистов по социальной работе мы использовали следующие методики: «Коммуникативная толерантность» В.В. Бойко; УСК (уровень субъективного контроля) Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинды); тест «Стратегии поведения в конфликте» К. Томаса, методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла.

Анализ полученных результатов диагностики показал, что специалисты по социальной работе БУ СРЦН «Надежда» обладают: средним уровнем коммуникативной толерантности, т.е. средней степенью переносимости сотрудниками центра неприятных или неприемлемых, по их мнению, психических состояний и поступков партнеров по взаимодействию; низким уровнем ответственности в области производственных отношений, т.е. специалисты не считают свои действия важным фактором организации собственной профессиональной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем профессиональном росте, они склонны приписывать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, коллегам, везению-невезению и т.д.; низким уровнем ответственности в области межличностных отношений, т.е. сотрудники центра не считают себя в силах контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию, они уверены в том, что не могут активно формировать свой круг общения и склонны считать свои межличностные отношения результатом активности других людей; предпочтительными стратегиями выхода из конфликта у специалистов по социальной работе являются компромисс и избегание; сотрудники центра характеризуются как более замкнутые, застенчивые, тактичные, экспрессивные, доверчивые, прямолинейные, нуждающиеся в поддержке и одобрении окружающих.

Данные результаты обусловили необходимость проведения специальных мероприятий, направленных на повышение уровня развития коммуникативной компетентности сотрудников центра.

В соответствии с концепцией и технологией профессионального развития личности [1] нами была разработана программа социально-психологического тренинга развития коммуникативной компетентности специалистов по социальной работе, основной целью которого было развитие всех подструктур личностного и профессионального самосознания в области профессионального и межличностного общения – когнитивной (уточнение, конкретизация и расширение системы знаний о себе, своем образе Я как личности и профессионала в общении), аффективной (выработка позитивного самоотношения, адекватное оценивание своих возможностей и потенциалов) и поведенческой (закрепление собственной Я-концепции в конкретных ситуациях взаимодействия и общения, отработка навыков эффективной саморегуляции). Это способствовало выработке системы навыков и умений общения; коррекции имеющейся системы меж-

личностного общения; созданию личностных предпосылок для успешного общения.

Достижение данной цели предполагало:

- информирование о 3-х компонентной структуре общения: социально-перцептивная сторона общения (психологические механизмы создания образа собеседника), коммуникативная сторона общения (вербальные и невербальные средства общения) и интерактивная сторона общения (позиции и роли);

- осознания своих коммуникативных особенностей;

- выработка навыков эффективного общения в различных сферах своей деятельности, используя и вербальные и невербальные средства общения;

- информирование о конфликтах: видах, основных структурных элементах, динамики, механизмах возникновения, конструктивных и неконструктивных стратегиях поведения в конфликте;

- осознание своего поведения в конфликте;

- формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах;

- информирование о саморегуляции, ее основных методах, приемах снятия стресса;

- актуализация личного опыта использования различных приемов снятия стресса, саморегуляции;

- обучение основным приемам саморегуляции.

Среди обследованных специалистов по социальной работе - сотрудников БУ СРЦН «Надежда», нами были выделены две группы: контрольная и экспериментальная. Применение U-критерия Манна-Уитни показало, что значимых различий в уровне развития коммуникативной компетентности специалистов по социальной работе контрольной и экспериментальной групп нет.

Сотрудники экспериментальной группы - это участники программы. Занятия проводились 2 раза в неделю в течение одного месяца (8 занятий). Продолжительность одного занятия – 4 академических часа. Всего 32 часа.

Специалисты по социальной работе, принимавшие участие в тренинге, получили знания о трех компонентной структуре общения, о психологических механизмах создания образа собеседника, вербальных и невербальных средствах общения, позициях и ролях, возможность осознания своих коммуникативных особенностей, особенностей своего поведения в конфликте, выработали навыки эффективного общения, в частности, навыки анализа конфликта, навыки конструктивного поведения для достижения согласия в конфликтной ситуации.

После завершения тренинга мы провели повторную диагностику (использовали те же методики, что и до тренинга), результаты которой показали, что участие в социально-психологическом тренинге способствовало повышению уровня ответственности в области межличностных и производственных отношений с низкого уровня до среднего и высокого; уровня коммуникативной толерантности со среднего уровня до высокого, изменились и предпочи-

таемые стратегии поведения в конфликте с компромисса и избегания на компромисс и сотрудничество.

Применение U-критерия Манна-Уитни показало, что значимо повысился уровень развития ответственности в области межличностных отношений (Uкр = 1,000, при  $p = 0,001$ ), уровень развития коммуникативной толерантности (Uкр = 0,500, при  $p = 0,001$ ) и ее составляющих: принятие индивидуальности других людей (Uкр = 7,000, при  $p = 0,026$ ), отсутствие категоричности и радикализм в оценке людей (Uкр = 1,000, при  $p = 0,001$ ), умение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров (Uкр = 1,000, при  $p = 0,001$ ), отсутствие стремления переделать, перевоспитать партнера (Uкр = 1,000, при  $p = 0,001$ ), отсутствие стремления подогнать партнёра под себя (Uкр = 3,500, при  $p = 0,004$ ), умение прощать другому его ошибки (Uкр = 2,500, при  $p = 0,002$ ), терпимость к физическому или психическому дискомфорту партнера (Uкр = 5,000, при  $p = 0,011$ ), способность приспосабливаться к другому человеку (Uкр = 0,500, при  $p = 0,001$ ); понизилась степень выраженности стратегии избегания (Uкр = 9,000, при  $p = 0,050$ ).

Отсутствие значимых изменений в уровне развития составляющих коммуникативной компетентности специалистов по социальной работе контрольной группы является подтверждением эффективности проведенного нами тренинга.

Анализ анкет обратной связи и интервью, проводимого после окончания тренинга-семинара, с его участниками показал, что специалисты по социальной работе отмечают несомненную значимость и полезность проведенной тренинговой работы, подчеркивают сильный позитивный эмоциональный эффект: «Занятия проходили в доброжелательной атмосфере и, как оказалось, те проблемы или вопросы, которые волнуют тебя, и ты не можешь их решить самостоятельно, они же беспокоят и других людей – и это нас объединяло, ведь вместе легче найти выход из той или иной проблемы», «Перед участием в тренинге я преследовала цели – научиться общаться с незнакомыми людьми, как вести себя с начальником, в кругу друзей, в конфликтной ситуации. Тренинг мне очень помог, я нашла много ответов на мои вопросы, ближе узнала своих коллег», «Тренинг позволил по-новому взглянуть на, казалось бы, обычную ситуацию общения, открыть для себя что-то новое, над чем-то задуматься. Этот тренинг очень повлиял на сплочение нашего коллектива. Огромное спасибо!».

В тоже время, значимых изменений в уровне развития таких личностных качеств как общительность, тактичность, экспрессивность, доверчивость, смелость, дипломатичность не произошло. Мы предполагаем, что это связано с тем, что повторная диагностика была проведена через несколько дней (10 дней) после окончания тренинговой работы, или с тем, что для развития личностных качеств (особенно взрослых людей) недостаточно 32-х часового тренинга. Также необходимо отметить, что уровень развития именно этих

личностных качеств – составляющих коммуникативной компетентности, - у специалистов по социальной работе изначально был достаточно высоким (среднего и высокого уровня развития).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что краткосрочные тренинги в большей степени способствуют развитию составляющих коммуникативной компетентности связанных с изменением отношения к окружающим, себе, ситуации и с развитием навыков эффективного общения и недостаточны для развития и коррекции личностных качеств специалистов.

### **Литература**

1. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200с.
2. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности //Мир психологии. - М. – Воронеж: МОДЭК. – 1998. – 2. – С.191–201.
3. Психология / Отв. ред. А.А. Крылов. – М.: Проспект, Велби, 2008. – 743с.

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ГАРМОНИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА**

**Г. Ф. БАТАЛОВА**

ассистент кафедры практической психологии  
Башкирского государственного педагогического университета  
им. М. Акмуллы (г.Уфа)  
*gulnaz-solnishko@mail.ru*

Проблема межличностных отношений в отечественной и зарубежной психологической науке в определенной степени исследована. В монографии Н. Н. Обозова (1979) обобщены результаты эмпирических исследований отечественных и зарубежных специалистов. За рубежом эта проблема анализируется в справочниках по социальной психологии. Наиболее интересным совместным исследованием Т. Хустона и Г. Левингера является «Межличностная привлекательность и межличностные отношения», не потерявшее значения и в настоящее время.

Сейчас в печати появляется много работ, в которых рассматриваются проблемы межличностных и деловых контактов (деловое общение), и даются практические рекомендации по их оптимизации [4].

Трудовой коллектив, представляющий собой специфическое социально-психологическое образование, наполнен системой межличностных отношений. Каждый отдельный человек ориентирован на вполне определенную сис-



тому ценностей, т.е. у каждого есть своя ценностная ориентация. Совокупность индивидуальных ценностных ориентаций составляет ценностно-ориентационное единство коллектива. Если коллектив обладает этим единством, которое складывается в полезной совместной деятельности, то и профессиональные межличностные отношения членов коллектива будут упорядочены. [7].

Потребность в общении, установлении межличностных контактов с людьми является фундаментальной характеристикой человека. Вместе с тем среди людей встречаются лица, у которых потребность в доверительном общении (аффилиации) и милосердии (альтруизме) несколько завышена. Дружеские межличностные отношения чаще всего формируются с одним человеком или несколькими лицами, а аффилиация и альтруизм, как правило, проявляются ко многим людям. Результаты исследований свидетельствуют, что помогающее поведение выявлено у людей, обладающих эмпатией, высоким уровнем самоконтроля и склонных принимать самостоятельные решения. Показателями аффилиативного поведения являются положительные вербальные высказывания, продолжительные контакты глаз, дружелюбное выражение лица, увеличенное проявление вербальных и невербальных знаков согласия, доверительные звонки по телефону и др. Изложенная характеристика аффилиативного поведения по форме напоминает стадию дружеских отношений, а ее показатели — критерии развития положительных межличностных отношений. В ходе исследований были выделены личные качества, затрудняющие развитие межличностных отношений. В первую группу вошли самовлюбленность, высокомерие, заносчивость, самодовольство и тщеславие. Ко второй группе относятся догматизм, постоянная склонность не соглашаться с партнером. Третья группа включала двуличие и неискренность [5].

Межличностное взаимодействие становится общением только тогда, когда происходит взаимный обмен мыслями и чувствами с образованием общего фонда этих мыслей и чувств, знаний, умений, интересов, ценностных ориентаций.

Для гармонизации межличностных отношений в педагогическом коллективе огромная роль возлагается на педагога – психолога психологической службы образования.

Деятельность психолога, направленная на повышение эффективности профессионального взаимодействия, может осуществляться в нескольких направлениях:

- профессиональное взаимодействие психолога со специалистами – смежниками;
- функционально-ролевое взаимодействие с членами педагогического коллектива;
- гармонизация межличностного взаимодействия педагогического коллектива в процессе совместной деятельности.

Предметом коррекции межличностных взаимодействий в педагогическом коллективе являются такие феномены как: взаимопонимание, взаимовлияние, взаимные действия, взаимоотношения, совместимость, срабатываемость, нетерпимость и слабоволие.

Без взаимопонимания невозможно общение, понимание строится на основе сопереживания, идентификации. Как известно, взаимоотношения являются основой формирования благоприятного социально-психологического климата в коллективе и к таким негативным характеристикам личности педагога, которые могут повлиять на взаимоотношения в трудовом коллективе, отмечаются такие свойства как: недостаточная инициативность, несплоченность, низкий уровень взаимопомощи в общих делах. Коррекции межличностного взаимодействия также способствует неадекватная самооценка, недостаточный уровень эрудированности и педагогического мышления. Отсутствие широких возможностей для свободного общения с коллегами, осложняет взаимные действия и относится также к негативной характеристике. К отрицательным характеристикам можно также отнести направленность педагогов только на предмет деятельности, а не на личность ребенка [9].

Как было уже отмечено, основу школьной жизни составляют межличностные взаимодействия, в процессе которых учителя и учащиеся оценивают друг друга. Всякая выраженная оценка интерпретируется и влечет за собой ту или иную реакцию. В этом взаимодействии у всех его участников формируются ожидания, связанные с собственным поведением и с поведением других. Поэтому для успешной педагогической деятельности недостаточно профессиональных знаний и умений. Требуется нечто большее: умение слушать собеседника и точно выражать собственные мысли, чувствовать эмоциональное состояние партнера по общению, вникать в мотивы его поведения, устанавливать доброжелательные отношения в межличностных контактах, поскольку речевое и эмоциональное общение на занятиях и вне их дает огромный сплав воспитательных воздействий.

Для того, чтобы овладеть наукой общения, необходимо учиться правильно общаться, что возможно при использовании активных методов обучения, которые в настоящее время крайне необходимы в школе. Активные методы обучения позволяют создать обстановку доверия, заботливого и внимательного отношения друг к другу, что в свою очередь дает возможность отразиться, осмыслить себя в ситуации делового общения, что и является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности [2].

Технология работы психолога по гармонизации межличностных взаимодействий может осуществляться через систему социально-психологических тренингов, в форме игр гармоничного развития личности, психокоррекции поведения, а также через работу педагогических советов, методических объединений, школы начинающего психолога, проблемно-деловых игр, дискуссионных групп, посещение и анализ занятий, разработку программ, пособий,

через индивидуальные беседы, совместный отдых и самообразование педагогов.

Целенаправленное использование активных методов обучения, в том числе социально-психологического тренинга, может также помочь решить проблемы в межличностных взаимодействиях в системе "учитель - ученик - родитель".

Таким образом, роль психолога по гармонизации межличностных отношений и организации взаимодействия достаточно активна и огромна. Психолог, прежде всего, должен способствовать созданию психологических условий для формирования коллектива, ориентированного на задачу и отношения, и тем самым способствовать коренному улучшению социальной ситуации развития детей.

### Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс. 2000.
2. Агеева И.А. Некоторые направления работы психолога с педагогически коллективом в системе психологической службы // Вестник КРСУ №1, 2003.
3. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. Л.: ЛГУ, 1982.
4. Бодалев А. А. Психология общения. Москва-Воронеж, 1996.
5. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия. М., 2000.
6. Кузин Ф. А. Культура делового общения. М., 1996.
7. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта: Моск. псих.-соц. ин-т, 1998.
8. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. - М.: Флинта: Моск. псих.-соц. ин-т, 2001.
9. Овчарова Р.В. Технология работы психолога с педагогическим коллективом. М., 2006.
10. Смолкин А.М. Методы активного обучения: Научн.-метод. пособие. - М.: Высшая школа, 1991.

# КОНЦЕПЦИЯ ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ И ЕЁ МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

**Р. А. БЕРЕЗОВСКАЯ**

кандидат психологических наук,  
доцент факультета психологии

Санкт-Петербургского государственного университета  
*regina2301@mail.ru*

Круг исследований здоровья человека чрезвычайно широк и имеет междисциплинарный характер. Если оценка выраженности здоровья на уровне организма находит в современной медицине достаточно удовлетворительное решение, то в отношении психического и особенно социального здоровья об этом говорить преждевременно.

Обозначившийся в 80-90-е годы XX в. в научной литературе интерес исследователей к проблеме социально-психологических факторов здоровья способствовал появлению целого ряда работ как в зарубежной (D. Engel, D. Matarazzo, E. Sarafino, J. Ogden, I. Albery & M. Munafo, A. Lyons & K. Chamberlain, B. Renneberg & P. Hammelstein), так и в отечественной науке (Ананьев В. А., Б. С. Братусь, О. С. Васильева, И. Н. Гурвич, О. Л. Даниленко, Е. Р. Калитеевская, Л. В. Куликов, Г. С. Никифоров, М. В. Сокольская, Ф. Р. Филатов и др.). Актуальность названных работ обусловлена, прежде всего, важностью вопросов психологического обеспечения здоровья здорового человека на всем протяжении его жизненного пути.

Современные тенденции заболеваемости в развитых индустриальных обществах актуализировали идею индивидуальной ответственности человека за состояние своего здоровья. В настоящее время в большинстве стран осуществлен радикальный концептуальный переход в политике охраны здоровья населения от рассмотрения граждан как пассивных потребителей медицинских услуг к осознанию их первичной активной роли в создании условий, способствующих сохранению здоровья. Эта новая политика, получившая название «Health promotion» (в переводе с английского *promotion* – обеспечение, продвижение), сводится, главным образом, к стимулированию ориентированного на сохранение здоровья поведения в сочетании с широкой системой соответствующих организационных, экономических, экологических и медицинских мер поддержки.

Учитывая сложную и многомерную природу феномена здоровья, следует признать недостаточную разработанность теории психического и социального здоровья в отечественной психологии, его психологических механизмов и дидактических вопросов обучения эффективным стратегиям сохранения и укрепления здоровья с учетом индивидуально-психологических особенностей человека.

Психология здоровья – это наука о психологических причинах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития [Никифоров Г.С., 2003]. Актуальным для развития психологии здоровья является личностный подход к здоровому человеку. Научно обоснованным такой подход может быть, если он опирается на общепсихологическую концепцию личности. На наш взгляд, теоретико-методологической основой исследований проблемы психологического сопровождения здоровья человека может выступать **концепция «психологии отношений»** (В.М.Бехтерев, А.Ф.Лазурский, В.Н.Мясищев, Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов).

В отечественной психологии конца XIX - первой трети XX веков проблема отношений выделилась в число первостепенных, так как насущной необходимостью того времени были поиски целостного и обобщающего подхода к исследованию человека и его взаимодействий с социальной средой. Идея отношения (или субъектно-объектной связи) может быть рассмотрена как фундаментальная научная идея, и ее значение состоит в том, что в целостном объекте изучения объединяются как минимум две соотносящиеся стороны, ранее рассматриваемые как автономные, в утверждении о невозможности их описания вне связи друг с другом [Левченко Е.В., 2003].

Наиболее широкое и многостороннее освещение *идеи субъектно-объектной связи* получили в работах В.Н. Мясищева [1995]. В них отношение предстает как предмет специального анализа: дается определение понятия, выделяются конкретные виды и основные характеристики отношений, рассматриваются основные компоненты психических отношений и особенности (уровни) развития отношений в онтогенезе.

В.Н. Мясищев разрабатывал концепцию «психологии отношений», органически связывая её с раскрытием природы и структуры личности. Он доказательно утверждал, что психические отношения являются внутренней стороной «...связи человека с действительностью, содержательно характеризующей личность как активного субъекта с его избирательным характером внутренних переживаний и внешних действий, направленных на различные стороны объективной действительности...» [В.Н.Мясищев, 1995, с.101]. Психологический смысл отношения состоит в том, что оно является психическим выражением связи субъекта и объекта. Необходимо также отметить, что отношения выполняют функцию регуляторов поведения, т.е. их изучение выявляет потенциальный план личности, систему внутренних механизмов поведения.

Таким образом, отношение к здоровью вполне может быть рассмотрено как одна из основных «мишеней», на которую должно быть направлено психокоррекционное воздействие специалиста, работающего в области психологии здоровья. При этом, дифференцированный подход к психокоррекционной работе должен опираться на всестороннее изучение особенностей отношения человека к своему здоровью. А концепция «психология отношений», в свою очередь, может быть выбрана как теоретико-методологическая основа изуче-

ния здоровья человека, так как отношение к здоровью, с одной стороны, является отражением индивидуального опыта человека, а, с другой - оказывает существенное влияние на его поведение.

Необходимой предпосылкой и требованием любого научного исследования является *определение основных понятий*. Таким образом, исследование проблемы отношения человека к своему здоровью предполагает определение понятия «отношения к здоровью», которое для психологической науки является относительно новым. **Отношение к здоровью** – это «система индивидуальных, избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующих или, наоборот, угрожающих здоровью людей, а также определяющими оценку индивидом своего физического и психического состояния» [Журавлева И.В. и др., 1993, с. 32-33].

Наряду с «отношением к здоровью» в литературе встречаются такие термины (концепты) как:

- «*внутренняя картина здоровья*» (Ананьев В.А., Каган В.Е., Коржова Е.Ю., Мамайчук И.И.),
- «*социальные представления о здоровье*» (Бовина И.Б., Филатов Ф.Р., Flick U., 2000; Galli I., Fasanelli R., Herzlich K.),
- «*валеоустановка*» (Белинская Т.В., Васильева О.С., Филатов Ф.Р., Малоземов О.Ю.) и др.

Это отражает, с одной стороны, растущий интерес к данной проблематике, а с другой стороны - многообразие принципов и путей исследования, а также неустойчивость концептуального аппарата, который используется в рассматриваемой области [Березовская Р.А., 2001].

Сравнительный анализ названных выше понятий, проведенный на основе сопоставления их основных структурных компонентов, позволяет рассматривать их как синонимичные. Однако, в методологическом плане, как нам представляется, предпочтение следует отдать категории «отношения», так как она наиболее обоснована с позиции теории личности. «Отношение к здоровью», по сути, интегрирует все психологические категории, в рамках которых анализируется остальные понятия: это и знания о здоровье, осознание и понимание роли здоровья в процессе жизнедеятельности человека, его влияние на социальные функции, эмоциональные и поведенческие реакции. Кроме того, концепция «психология отношений» имеет богатую историю разработки, относительно четко определенное содержание и диктует известную логику анализа. Возможно также использование опыта, накопленного при изучении самоотношений, а также отношений к другим объектам окружающей действительности.

В заключении отметим, что концепция «психология отношений» в настоящее время не используется в полной мере в отечественной психологии; подавляющее большинство исследований проблем здоровья человека в отечественной психологии проводится в рамках теории стресса. Однако, в последние годы появился ряд работ, характеризующий все возрастающий инте-

рес к научному наследию В.Н.Мясищева как с точки зрения теории, так и практики социально-психологических исследований [Иовлев Б.В., Карпова Э.Б., 1999; Левченко Е.В., 2003; Стрельцова В.П., 2002]. В них обосновывается эффективность применения концепции как в качестве общепсихологической теоретической основы научных исследований в области здоровья и болезни, так и в качестве теоретико-методологического основания решения актуальных проблем социальной, медицинской и педагогической практики.

Таким образом, изучение отношения человека к своему здоровью - это сравнительно новая научная проблема, носящая комплексный междисциплинарный характер и обусловленная повышенным интересом зарубежных и отечественных представителей различных отраслей наук к вопросам индивидуальной ответственности человека за состояние своего здоровья и осознание его ценности на уровне личности.

Проблема формирования и развития отношения человека к своему здоровью как основа его профилактики является одной из ключевых в современной психологии здоровья, так как именно отношения к здоровью выступают как внутренний механизм саморегуляции деятельности и поведения человека в сфере здоровья.

Данное исследование вносит вклад в психологическую теорию здоровья, акцентируя внимание на отношении к здоровью как основы самосохранительного поведения. Практическая значимость состоит в возможности использования полученных эмпирических данных для разработки и реализации дифференцированного подхода к психологическому консультированию по вопросам сохранения и укрепления как здоровья, а также для создания индивидуально-ориентированных оздоровительных программ.

Работа выполнена в рамках реализации Тематического плана фундаментальных научно-исследовательских работ СПбГУ. Регистрацион. № НИР 11.1.09.

## Литература

1. Березовская Р.А. Отношение менеджеров к своему здоровью как к фактору профессиональной деятельности. Дисс... канд.психол.н. СПб., 2001.
2. Журавлева И.В., Шилова Л.С., Коган В.З., Копина О.С. Отношение населения к здоровью.- М.: Институт социологии РАН, 1993.
3. Иовлев Б.В., Карпова Э.Б. Психология отношений. Концепция В.Н.Мясищева и медицинская психология. СПб.: Сенсор, 1999. – 76 с.
4. Левченко Е.В. История и теория психологии отношений. - СПб.: Алетейя, 2003. – 312 с.
5. Мясищев В.Н. Психологические отношения: избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева.– М.; Воронеж: НПО «Модэк», 1995.– 356 с.

6. Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебник для вузов – СПб.: Питер, 2003. – 607 с.

7. Стрельцова В.П. Концепция "психологии отношений личности" В Н. Мясичева и её методологическая, научно-теоретическая и практико-психологическая значимость: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 Ярославль, 2002 – 145 с.

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ КОНСУЛЬТАНТОВ ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ В ОТНОШЕНИЯХ С КЛИЕНТАМИ**

**Н. Л. ВАСИЛЬЕВА**

доктор психологических наук

Санкт-Петербургского государственного университета

**Г. Р. ЯМАЛЕТДИНОВА**

ассистент кафедры практической психологии

Башкирского государственного педагогического университета

*gyllnazz@rambler.ru*

В последнее время интерес к психическим состояниям и их роли в межличностных отношениях неуклонно растет. Исследования ведутся в русле различных гуманитарных и естественных наук – неврологии, физиологии, социальной клинической психологии, психиатрии, психофизиологии и др. Само понятие «состояние» является междисциплинарным и применяется в разных областях науки и жизни. Состояния являются важнейшей частью всей психической регуляции, играют существенную роль в любом виде деятельности и поведения[7].

Эмоциональные состояния — особый класс психических состояний, играющий существенную роль в противодействии человека жизненным трудностям, в психической регуляции общей направленности и динамики поведения[8. С. 25].

Проблема исследования эмоционального состояния консультантов Телефона доверия, с учётом стажа работы, вытекает из опыта профессиональной деятельности консультантов и обсуждения возникающих вопросов, в частности вопросов о контроле и восстановлении своего эмоционального состояния. Данный аспект изучения актуален для общей психологии, психологии профессиональной деятельности, акмеологии, а так же некоторых других отраслей психологии[4]. «Телефон Доверия» является службой экстренной анонимной психологической помощи населению по телефону[6]. Эмоциональные нагрузки консультанта ТД, связаны с самой природой «помогающих» отношений, требующих эмоционального контакта, соучастия, понимания, эмоционального воздействия на партнера по общению, терпения,



выдержанности и т. д. [6]. Актуальность исследования обусловлена сложным характером эмоционального состояния консультантов, его причин и проявлений, требующих поиска исследовательских стратегий и создания соответствующего психологического инструментария, а так же отсутствием в настоящее время теоретически обоснованных и эмпирически проверенных данных в области эмоциональных состояний консультантов Телефона Доверия.

Цель исследования- изучение особенностей эмоционального состояния консультантов Телефона доверия с разным стажем работы.

Гипотеза: существуют определённые различия в особенностях эмоционального состояния консультантов Телефона доверия в зависимости от стажа работы.

Методы исследования: методика эмоционального выгорания Бойко; шкала депрессии[5];

Характеристики выборки: В исследовании приняли участие 50 консультантов ТД и 50 консультантов очной службы, первая группа- стаж до 1 года, вторая- 1-4 года, третья- более 4 лет.

При диагностике эмоционального выгорания мы выяснили, что:

1. С переходом от одной группы испытуемых к другой увеличивается эмоциональное выгорание, происходит постепенный переход от одной стадии развития синдрома к последующей вне зависимости от выборки обследуемых. При этом мы можем наблюдать как консультанты телефона доверия быстрее проходят стадии эмоционального выгорания: на первом году работы 50% обследуемых 1 группы имеют сформировавшуюся стадию напряжения, в то время как испытуемые 2 выборки лишь 14%. Это свидетельствует о том, что половина консультантов телефона доверия уже обладают такими симптомами как переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», тревогу и депрессию. Тем временем в процессе формирования данной стадии находятся 33% 1 выборки и 53% 2 выборки.

2. Большинство консультантов телефона доверия, работающих в течение 1 - 4 лет, имеют сформировавшуюся первую стадию эмоционального выгорания - напряжение (72%) и 8% второй - резестенция. В то время как консультанты очной психологической службы того же стажа работы показали 28% (стадия напряжения) и 3% (стадия резестенции). Кроме того, в процессе формирования находятся 31% первой выборки и 16% второй (стадия резестенции). Эти данные показывают, что процесс выгорания происходит быстрее на телефоне доверия и соответственно такие симптомы как: неадекватное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономики эмоций, редукция профессиональных обязанностей - все перечисленные симптомы формируются быстрее.

3. Далее мы можем увидеть, что первая стадия является устойчивой у консультантов телефона доверия, работающих более 5 лет (89%) и 28% - показатели сформированности второй. В то время как результаты консультан-

тов очной психологической службы 44% - на стадии напряжения и 19% - на стадии резистенции. При этом мы можем отметить, что третья стадия эмоционального выгорания не сформировалась в обоих выборках.

Обнаруженный характер более быстрого формирования симптомов эмоционального выгорания и соответственно переход от одной стадии к другой у консультантов телефона доверия в сравнении с очной психологической службой можно объяснить некоторыми причинами, свойственными характеру работы: один канал восприятия, вкладывания в работу больших личностных ресурсов при отсутствии обратной связи о проделанной работе и возможности проследить успехи работы на качестве жизнедеятельности клиента, широкий спектр проблем, с которыми сталкивается психолог, отсутствие возможности подготовиться к ним заранее, работы с "немотивированными" клиентами, постоянно сопротивляющимися усилиям помочь им, и незначительными, трудно ощутимыми результатами такой работы ("зависающие клиенты") и так далее.

Доминирующими симптомами на первом году работы среди консультантов телефона доверия выступают такие как: "тревога и депрессия" (38%) и "переживание психотравмирующих обстоятельств" (32%). При недостаточном разрешении этих чувств и переживаний сопутствующим симптомом может стать "неудовлетворенность собой". Среди рассматриваемой выборки он характерен 18% испытуемых. Он отражается в разочаровании в качестве своей работы, в большом стремлении помочь и ощущением невозможности осуществить качественную помощь в данный момент времени. Среди консультантов телефона доверия со стажем от 1 года до 4 лет мы видим также несколько высокие показатели по тем же двум симптомам как и в первом случае: "тревога и депрессия" (18%) и "неудовлетворенность собой" (26%). Среди доминирующих результатов обследуемых, относящихся к этой стадии, относятся такие как "расширение сферы экономии эмоций" (22%) и "неадекватное эмоциональное реагирование" (16%). Среди испытуемых, посвятивших себя более 5 лет телефону доверия, были выявлены наличие симптомов, характерных третьей стадии эмоционального выгорания: "эмоциональная отстраненность" (10%), "личностная отстраненность (деперсонализация)" (6%). Также остаются ведущими такие симптомы как "расширение сферы экономии эмоций" (26%) и "неадекватное эмоциональное реагирование" (15%) - характерные второй стадии, "тревога и депрессия" (10%) и "неудовлетворенность собой" (15%) - свойственные первой стадии.

При анализе шкалы депрессии, можно увидеть следующую картину:

1. Независимости от выборки обследуемых и их стажа работы в процессе профессиональной работы большинству психологов успешно удается находиться без депрессии. Этой степени достигают все консультанты обеих групп со стажем до 1 года (100% в каждой), со стажем от 1 года до 4 лет этой стадии соответствуют 85% специалистов с телефона доверия и 94% с очной

психологической службы, со стажем более 5 лет 70% (первая выборка) и 77% (вторая выборка) соответственно.

2. При этом среди некоторых психологов в обеих группах происходит постепенное смешение по шкале депрессии в зависимости от стажа работы. Так на стадии соответствующей легкой степени депрессии среди консультантов телефона доверия со стажем от 1 года до 4 лет находятся 12% и 6% специалистов очной психологической службы. С увеличением стажа от пяти лет и выше, увеличивается и количество людей на этом уровне до 27% в первом случае и 20% во втором. Кроме того, среди работающих на телефоне доверия (стаж 1 - 4 лет) уже начинают встречаться люди с субдепрессивной степенью (3%), в то время как на очной службе этого показателя не было обнаружено (0%). Он появляется в следующей группе (стаж более 5 лет) в качестве 3% в обоих выборках.

Все описанное говорит о том, что с увеличением стажа для тех испытуемых, которые показали результаты характерные легкой степени депрессии и субдепрессивной стадии характерны некоторые особенности. Среди которых могут оказаться такие как: снижение настроения, утрата способности переживать радость (ангедония), некоторое нарушение мышления (негативные суждения, пессимистический взгляд на происходящее и т. д.) и двигательная заторможенность. При депрессии снижена самооценка, наблюдается потеря интереса к жизни и привычной деятельности. Такие испытуемые могут испытывать периодически следующие чувства: тоску, печаль, раздражительность и тревогу. Также ощущать трудности засыпания, повторяющиеся пробуждения ночью или слишком раннее пробуждение, потерю интереса к работе, еде, сексуальной жизни, чувство вины и собственной неполноценности, безнадежность в отношении будущего. Трудности сосредоточения и постоянная усталость, потеря веса или же, наоборот, прибавка в весе, головные боли - все это также может составить сопутствующие симптомы. С увеличением степени депрессии увеличивается количество и острота приведенных особенностей. В зависимости от индивидуальных особенностей их сочетание будет разным у каждого из людей.

Итак, неблагоприятные эмоциональные состояния клиентов в работе консультанта Телефона Доверия пробуждают у консультантов собственные негативные переживания. Специалисты переживают негативные эмоциональные состояния, связанные с профессиональной психологической несостоятельностью: фрустрацию по поводу дефицита психологических знаний и навыков, а также в связи с неумением терпеливо выслушать клиента; состояния депрессии и апатии вследствие идентификации с негативными эмоциональными состояниями клиентов; тревогу в связи с отсутствием профессионального умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

По результатам исследования действительно существуют определённые различия в особенностях эмоционального состояния консультантов Телефона доверия в зависимости от стажа работы.

## Литература

1. Асеева И. Н. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у социальных работников: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.05 Асеева Инна Николаевна.- Самара, 2007.
2. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. - М.: «Прайм-Еврознак», 2003. - 352 с.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства.- СПб.: Питер, 2002.- 752 с.
4. Кулева Е.Б. Саморегуляция в профессиональной подготовке социальных работников//Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы.–1996.–№1.– стр.3-10.
5. Лучшие психологические тесты.- Ленинград, 1989.
6. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование / под ред. и с предисловием док.мед.наук В.Е.Когана.– М.: Смысл,1999.– 410 с
7. Панов В.И. Психические состояния как объект и предмет психологического исследования // Мир психологии. 1998. № 2 (14). С. 20–35.
8. Психология состояний: хрестоматия/ Составители Т. Н. Васильева, Г. Ш. Габдреева, А. О. Прохоров.- М.: ПЕРСЭ, СПб, 2004.

### **АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ «ДВУХКАРЬЕРНОГО» БРАКА**

**Л. Е. ВАЩЕНКО**

аспирантка кафедры психологии личности  
Южного федерального университета  
*vashhlyudmila@yandex.ru*

**А. И. ТАЩЁВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии личности  
Южного федерального университета  
*annaivta@mail.ru*

Традиционно для Руси был свойственен патриархально-традиционный образ семейной жизни, характеризующийся подчиненным положением женщины и выраженным главенством мужчины. Таким образом, муж был главой семьи, а жена была «хранительницей» домашнего очага. Женщина занималась рукоделием, домашней работой, воспитанием и обучением детей и рассматривала свою работу как значимую деятельность только до вступления в брак или до появления ребенка, а также в случаях смерти супруга или при значительных материальных затруднениях семьи [Е.Г. Силяева, 2002; Тащёва, 1998]. В современной семье существенно изменилась структура власти.

Отношения между супругами все реже строятся на основе «доминирования» мужа. Всё больше женщин не хочет ограничивать себя ролями домохозяйки и матери и работают наравне с мужчинами [В.И. Добреньков, 2000; А.И. Кравченко, 2000]. На основе особенностей профессиональной мотивации работающих женщин выделяют два типа женщин: ориентированных на работу и/или ориентированных на карьеру. Для первых работа является ресурсом, обеспечивающим экономическую самостоятельность, вторые рассматривают работу в связи с перспективой собственного служебного роста и профессиональной самореализации [А.И. Ташёва, 1998].

Так, для современного брака становится характерным совмещение обоими супругами карьеры и семейной жизни. В связи с этим в последние десятилетия для развития российской семьи становится характерным появление «двухкарьерных» браков, под которыми О.А. Карабанова, А.И. Ташёва понимают браки, где оба супруга, а не только муж, как в традиционной семье, ставят перед собой задачи профессиональной карьеры, роста и самореализации [О.А. Карабанова, 2005; А.И. Ташёва, 1998].

Наличие двух супругов, ориентированных на карьеру в одной паре создает значительные трудности для их взаимоотношений.

Одной из важнейших характеристик семьи является ее ролевая структура, включающая ролевые ожидания, ролевая адекватность, согласованность семейных ролей, значимость той или иной роли для каждого из супругов [А.И. Ташёва; О.Б. Паненко, 1999]. Своеобразие распределения супружеских ролей и обязанностей, как правило, может, является одной из причин конфликтов супругов в «двухкарьерном» браке [О.А. Карабанова, 2005; А.И. Ташёва, 1998].

О.А. Карабанова, А.И. Ташёва отмечают, что данные браки имеют отличительные особенности, одной из которых является сильная идентификация женщин со своей профессиональной ролью. По мнению А.И. Ташёвой, такая женщина стремится дополнить свою семейную жизнь карьерными достижениями, либо вступает в брак уже зрелым специалистом и карьерные достижения для нее являются главной ценностью. Автор полагает, что в данных случаях профессиональная активность женщины может осуществляться в ущерб её активности, направленной на реализацию основных семейных функций.

С другой стороны, для большинства женщин, состоящих в «двухкарьерном» браке, профессиональная и семейная роли являются одинаково значимыми, что часто служит причиной их ролевого конфликта «работа-семья», который О.А. Гаврилица рассматривает как комплекс субъективных негативных переживаний, возникающий у самой женщины, при отрицательной оценке ею того, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах [Ю.Е. Алешина, Е.В. Лекторская, 1989; О.А. Гаврилица, 1999]. Ролевой конфликт работающей женщины не редко вызывает у неё чувство вины; ощущение, что реализация рабочих ролей мешает выпол-

нению семейных обязанностей и наоборот; постоянное ощущение дефицита времени и отсутствия поддержки и одобрения своей профессиональной деятельности со стороны мужа. Чувство вины побуждает женщину к компенсаторному поведению, которое в отношениях с супругом может проявляться, например, в отказе с его стороны помощи по дому. Чтобы компенсировать вину за несостоятельность в качестве жены, женщины выполняют большую часть работы по дому, чтобы «не разочаровать» своего мужа. Нередко у женщин, ориентированных на карьеру, ролевой конфликт сопровождается негативными эмоциональными переживаниями и изменением самооценки [О.А. Гаврилица, 1999].

Женщины, занятые карьерой и выполнением домашних обязанностей, имеют меньше времени для общения с друзьями и отдыха, что для них может сопровождаться стрессами, внутриличностными конфликтами, депрессией.

Кроме того, при возникновении кризисов в семьях, где оба супруга заняты карьерой, жены чаще мужей жертвуют ради семьи своими карьерными устремлениями, что также может негативно сказываться на психологическом состоянии женщины.

Трудности мужа в таком браке объясняются не только его перегрузками в профессиональной деятельности, но также и его приобщением к традиционно «женской» работе, имеющей, как правило, у российских мужчин низкий статус. Особенно тяжело мужья переживают, получая в дополнение к своей профессиональной деятельности «женскую» домашнюю работу, когда, по их мнению, профессиональные устремления жен препятствует их собственному служебному продвижению. Часто мужья в таких семьях жалуются на снижение чувства собственного достоинства. Загруженность работой и семьей неизбежно приводит к сокращению времени супруга для общения с друзьями и родственниками, для развлечений и отдыха [Р. Корсини, 2003; А.И. Ташёва, 1998].

Часто супруги, ориентированные на карьеру напоминают деловых партнеров, каждый из которых может преследовать свои индивидуальные интересы. Серьезные конфликты возникают, если эти интересы и потребности ущемляются. Но чаще супруги испытывают дефицит эмоциональной теплоты, поддержки и внимания со стороны друг друга. К тому же, они могут отрицать, или просто быть не способными к тому, чтобы признать наличие внутрисемейных проблем. Стремление каждого из супругов быть наиболее успешным во всем, в том числе и карьерных достижениях ведет к необратимым деструктивным изменениям во взаимоотношениях. Подобный образ жизни может привести к разводу [А.И. Ташёва, 1998].

Практика психологического консультирования свидетельствует, что по поводу проблем «двухкарьерного» брака очень часто супруги обращаются за профессиональной помощью к психологам. Наиболее частыми из них являются «ролевая перегрузка», недооценка супругами значения эмоциональной стороны во взаимоотношениях, ошибки атрибуции, нежелание вести подоб-

ный образ жизни, желание одного из супругов завести ребенка. Кроме того «двухкарьерные» браки ещё не обрели должного понимания в нашем обществе, что связано со стереотипами о предназначении и роли женщины. Стремление сочетать собственные представления о семейных ролях с социальными нормами, часто переживается супругами как «борьба против общественного мнения», переживания могут обостряться в критические точки жизненного цикла семьи или в кризисные периоды профессиональной жизни партнеров [Р. Корсини, 2003; А.И. Ташёва, 1998].

Наряду с этим, специалисты прогнозируют увеличение числа браков, ориентированных на карьеру, аргументируя это увеличением значимости партнерства в семейной жизни, равенства супругов; увеличением численности, работающих женщин [А.И. Ташёва, 1998].

## **АНАЛИЗ СООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

**М. В. ВОРОБЬЕВА**

кандидат психологических наук, доцент  
Курганский государственный университет

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей.

Дошкольный возраст является особым моментом в жизни ребёнка. В этот период происходит гармонизация отношений со взрослыми, развитие отношений с детьми, формирование отношений лидерства и подчинения среди детей. Ребенок, находящийся в детском саду, проходит фазу социальной адаптации в группе сверстников и в таких образовательных условиях, которые существенным образом влияют на его социальную адаптацию.

В этих условиях выявляется первичный социальный статус, который характеризуется избирательностью ребенка в общении со сверстниками. При этом, в течение дошкольного детства избирательность в общении со сверстниками возрастает: если в 3-4 года дети достаточно легко меняют партнеров по общению, то с 6-7 лет они стараются общаться с конкретными детьми, которых трудно заменить даже в том случае, если это общение не устраивает взрослого.

В многочисленных исследованиях (Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина, В. Р. Кисловская, А. В. Кривчук, В. С. Мухина и др.) было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивает-

ся структурированность детского коллектива — одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками.

Уже в старшей группе детского сада существуют достаточно прочные избирательные отношения. Дети начинают занимать разное положение среди сверстников: одни более предпочитаемы для большинства детей, а другие — менее. Обычно предпочтения одних детей перед другими связывают с понятием «лидерство». Проблема лидерства является одной из важнейших в социальной психологии. При всем многообразии трактовок этого понятия сущность лидерства в основном понимается как способность к социальному влиянию, руководству, доминированию и подчинению себе других. Феномен лидерства традиционно связывается с решением какой-то задачи, с организацией какой-либо важной для группы деятельности. Данное понимание достаточно трудно приложить к группе дошкольников, в частности, к группе детского сада. Эта группа не имеет четких целей и задач, у нее нет какой-либо определенной, общей, объединяющей всех членов деятельности, здесь трудно говорить о степени социального влияния. Вместе с тем не вызывает сомнений факт предпочтения определенных детей, их особой притягательности. Поэтому используется более точное понятие, обозначающее это качество — привлекательность или популярность ребенка, что, в отличие от лидерства, не всегда связано с решением групповой задачи и с руководством какой-либо деятельностью.

Степень популярности ребенка в группе ровесников имеет большое значение. От того, как складываются отношения дошкольника в группе сверстников, зависит последующий путь его личностного и социального развития. Развивается и групповая дифференциация, в группе выделяются лидеры, которые умеют, как организовать деятельность других детей, так и привлекают к себе их симпатии. Выделение звезд, предпочитаемых и отверженных детей, также как постоянство статуса ребенка в групповой иерархии, являются важными показателями характера межличностных отношений в детском коллективе.

Развитие отношений ребенка со сверстниками в дошкольном возрасте имеет определенную возрастную динамику и тесно связано с развитием самосознания.

В младшем дошкольном возрасте сверстник еще не играет существенной роли во внутренней жизни ребенка и не является стороной его самосознания. В середине дошкольного возраста ребенок начинает постоянно сравнивать сверстника с собой, что позволяет ему оценить и утвердить себя как обладателя определенных достоинств в глазах другого. К старшему дошкольному



возрасту, ребенок начинает воспринимать себя и другого как целостную личность, несводимую к отдельным качествам, что делает возможным более глубокие межличностные отношения детей. Сравнивая себя с окружающими детьми, ребенок более точно представляет себе и свои возможности, которые он демонстрирует в разных видах деятельности и по которым его оценивают окружающие. Таким образом, в процессе общения со сверстниками развивается самооценка, которая по мере взросления ребенка становится все более осознанной и адекватной.

На основе самооценки складывается и уровень притязания - тот уровень достижений, который, по мнению ребенка, ему по силам. Уже в возрасте 3 лет ребенок, пытающийся спрыгнуть со ступеньки, скорее всего, откажется от помощи со стороны. Он не удовлетворится, пока не достигнет определенного результата самостоятельно. Отказ от помощи – это наилучший поведенческий признак существования притязаний у ребенка. Настойчивое требование независимости свидетельствует о том, что собственное действие маленького человека стало частью цели.

Исследования уровня притязаний позволяют лучше понять мотивацию поведения ребенка и осуществлять направленное педагогическое воздействие, формирующее лучшие качества его личности. В одних случаях важной становится задача повышения уровня притязаний: если ребенок невысоко оценивает себя и свои возможности, это приводит к устойчивой потере уверенности в успехе и деформации личности. В некоторых случаях важно несколько снизить уровень притязаний ребенка. Необходимость решения этой задачи определяется не только тем обстоятельством, что ребенок с неоправданно завышенным уровнем притязаний встречает решительный отпор в детском коллективе, но и потому, что завышенный уровень притязаний, многократно вступая в противоречие с реальными неудачами, порождает острые эмоциональные конфликты. Нередко при этом ребенок проявляет упрямство, обидчивость, ведет себя неадекватно, притворяясь вполне удовлетворенным, либо стремясь объяснить свои неудачи чьим-то противодействием, становится подозрительным, озлобленным, агрессивным. При частом повторении, как отмечается в исследованиях, эти психические состояния закрепляются в виде устойчивых черт характера.

Агрессия может являться реакцией психологической защиты неуверенного в себе, тревожного и мнительного ребенка. В общении со сверстниками такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Известно, что один из самых распространенных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: "Чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня". Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры. Иногда повышенная тревожность у де-

тей выражается в отказе от общения и избегании лиц, от которых исходит "угроза". Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен.

Учитывая обозначенные выше теоретические положения, мы предприняли попытку эмпирического исследования соотношения социометрического статуса дошкольников в группе сверстников и их личностных особенностей.

Исследование проводилось под нашим руководством в государственном дошкольном образовательном учреждении «я/с Айге лек» г.Петропавловска (Казахстан) студенткой выпускного курса факультета психологии, валеологии и спорта Курганского государственного университета Казанцевой О.Л.. В исследовании участвовали дошкольники в возрасте 4,5-5лет(средняя группа).

Одна из задач исследования заключалась в определении социометрического статуса детей в группе. Анализ результатов показал, что большую часть детей (около 90%) составили группы «лидеров» и «предпочитаемых», и только около 10% дошкольников получили статус «принимаемых» и «изолированных». При этом в группу «лидеров» вошли более трети детей, а более 50% - составили «предпочитаемые». Совсем немногие дети (менее 4%) оказались в группе «изолированных».

Обращаясь к изучению личностных особенностей дошкольников, было установлено соотношение таких показателей, как уровень самооценки, уровень притязаний и уровень тревожности ребенка, входящего в ту или иную статусную группу.

Оказалось, что адекватный уровень самооценки показали большинство «лидеров»(88%) и «предпочитаемых»(70%) и ни одного ребенка из группы «изолированных». В то же время, у всех детей этой статусной группы выявился заниженный уровень самооценки. В группе «принимаемых» дети распределились поровну в соответствии с показателями заниженной и адекватной самооценки.

Анализ результатов исследования уровня притязаний у дошкольников с разным статусом в группе показал, что для всех детей, имеющих статус «лидеров» и «предпочитаемых», характерны высокий или средний уровень притязаний, а все дети из группы «изолированных», обладают низким уровнем притязаний. Низкий уровень притязаний выявился и половины дошкольников со статусом «принимаемые». Вторая половина этой статусной группы показала результаты, соответствующие среднему уровню притязаний.

Результаты определения уровня тревожности дошкольников из разных статусных групп оказались следующими: большинство детей независимо от статусных характеристик имеют низкий уровень тревожности. В то же время, у всех «изолированных» выявились значения, соответствующие высокому уровню тревожности. Средний уровень тревожности обнаружился у большинства детей из группы «принимаемых».

На основании проведенного исследования можно заключить, что положение ребенка, относящегося к среднему дошкольному возрасту (4,5 –5 лет), в группе сверстников определенным образом взаимосвязано с его личност-

ными особенностями: с одной стороны, благоприятные отношения со сверстниками стимулируют формирование соответствующего отношения к себе, к своим возможностям, снижают тревожность и эмоциональное напряжение. С другой стороны, обозначенные особенности личности ребенка делают его более привлекательным для общения с детьми, то есть статус такого ребенка в группе сверстников оказывается высоким.

## **ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЕ КАК СПОСОБ РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ**

**Г. М. ГАЗИЗОВА**

Башкирский государственный педагогический университет  
м. М.Акмуллы г.Уфа

Наука уже доказала, что эмоции играют важную роль в жизни каждого индивида, они значимы для коммуникации и обустройства социальной жизни, а также влияют на физическое и психологическое состояние.

Современная жизнь полна стрессов. Ежедневно множество стрессогенных факторов оказывают негативное воздействие на эмоциональное состояние человека. «В критических ситуациях, в ситуациях хронического стресса, когда неприятные события обрушиваются на человека одно за другим, его способность управлять своими эмоциями значительно снижается» [1, 67].

Эмоциональное состояние человека — это показатель благополучия или неблагополучия человека. «Отрицательная эмоция — это сигнал тревоги, крик организма о том, что данная ситуация для него губительна. Положительная эмоция — сигнал возвращенного благополучия» [2, 24]. Поэтому человеку очень важно уметь постоянно регулировать и стабилизировать свое эмоциональное состояние для достижения внутренней гармонии.

Общество с ее установленными правилами и предписанными законами ограничивает возможность открыто и честно выражать свои эмоции, может вызывать у человека страх. Даже если эти эмоции естественны и их выражение вполне уместно, человек может опасаться, что его эмоциональные проявления будут неправильно истолкованы окружающими или покажутся им неуместными. Неизбежные ошибки и неудачи у многих вызывают чувство вины, а сам процесс самовыражения у многих сопряжен с чувством стыда. Установление контроля над эмоциями страха, стыда, смущения и вины - это одно из самых сложных усилий, которое следует предпринять человеку в его стремлении к самореализации и радости [1].

По мнению Schutz, человека буквально на каждом шагу подстерегают препятствия, преграждая ему путь к радости. Он выделяет несколько таких преград к радости:

1. Способ организации социальных институтов. Многочисленные правила и инструкции, чрезмерный контроль подавляют творческую активность человека, поощряют посредственность и серость.

2. Поверхностные, безличные, чрезмерно иерархизированные отношения между людьми.

3. Догматичный подход к воспитанию детей, к вопросам секса и религии.

4. Размытость представлений о мужественности и женственности, неопределенность половых ролей.

5 Физическое состояние человека. Физически неполноценный человек ограничен в возможностях самореализации и в связанных с нею переживаниях.

В силу действия вышеперечисленных фактов у человека могут возникнуть трудности в получении позитивных эмоций и выплеска негативных. И он ищет способы регуляции своего эмоционального состояния.

Интернет-среда является тем местом, где отсутствуют или снижены социальные барьеры, которые мешают человеку в реальной жизни выражать или проживать в полной мере многие эмоции. Здесь «человек делает не то, что должен, а то, что хочет, по сути, он свободен в реализации своих желаний» [3].

При виртуальном общении в результате физической непредставленности собеседников друг другу теряет свое значение целый ряд таких характеристик партнеров, как пол, возраст, социальный статус, внешность. Эти параметры могут служить барьерами при непосредственной коммуникации и повышать эмоциональное напряжение.

Как зарубежные, так и российские исследователи интернета выделяют такую основную характеристику виртуальной среды, как анонимность. Эта особенность создает у пользователя ощущение безопасности и способствует большому раскрытию личности. Здесь он более свободен в своем выборе. Он сам выбирает, с кем общаться, насколько раскрываться и при желании может прервать общение. Syler J. выделяет эффект раскрепощения, в рамках которого возможны два варианта: выход отрицательных эмоций и удовлетворение деструктивных потребностей (оскорбление других, взлом сайтов) или реализация возможности быть откровенным и не закрываться в некоторых очень личных аспектах [4].

Анонимность общения в интернете обогащает возможности самопрезентации человека, предоставляя ему, возможность не просто создавать о себе впечатление по своему выбору, но и быть тем, кем он захочет. Многие исследователи (Becker B., Kelly P., Reid E.M., Suler J., Turkle Sh., Young K.S., Белинская Е.П., Жичкина А.Е.) отмечают что, именно виртуальная среда предоставляет возможность выразить те стороны многогранной личности, которые не проявляются в реальной коммуникации, а также испытать нечто неиспытанное, что невозможно при реальном общении.

Особенности интернет-коммуникации способствуют снятию эмоционального напряжения, которое может возникнуть при общении «лицом к лицу». В интернет-пространстве человек чувствует большую свободу творения своей виртуальной личности, выражения своих эмоций, свободу выбора. Таким образом, интернет — общение является одним из способов регуляции своего эмоционального состояния человека.

### Литература

1. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб: «Питер», 1999.
3. Нестеров В. К вопросу о социальной насыщенности межличностных коммуникаций в Интернете  
<http://flogiston.df.ru/projects/articles/netmotivation.shtml>
4. Suler J. Human Becomes Electric: The Basic Psychological Features of Cyberspace. 1996. <http://www1.rider.edu/~suler/psy cyber/basicfeat.html>

## МЕСТО ЖЕНЩИНЫ-РУКОВОДИТЕЛЯ В МИРЕ ДЕЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

**А. И. ГЛИНКА**

аспирантка факультета психологии,  
кафедра общей и организационной психологии  
Киевского национального университета им. Тараса Шевченко  
*angelika-m@meta.ua*

В гендерной психологии достаточно много внимания уделяется ограничениям, которые налагаются традиционной женской ролью и требуют от женщины сугубо женского поведения. Ученые подчеркивают существование большого количества трудностей, через которые необходимо пройти женщине на пути своего профессионального становления. Поэтому в зарубежной гендерной психологии в последнее время появляются достаточно большое количество исследований, целью которых является выявление и анализ препятствий, которые становятся на пути женщин желающих сделать карьеру.

Уделяли большое внимание проблеме работающей женщины и аспектам ее делового поведения такие ученые, как А. Е. Чирикова и М. В. Колмакова. В научных трудах большого количества ученых рассматривается личность женщины-руководителя, а именно в работах Ф. Генова, А. Л. Журавльова, А. М. Омарова, Е. С. Чучуновой, Р. Б. Гительмахера, Б. Д. Парыгина, А. В. Филиппова, С. О. Климова, А. К. Марковой, М. А. Кисельова.

Именно в этих исследованиях мы можем увидеть гипотезы о том, какое положение занимают женщины в деловом мире. За теорией Дж. Маршаллу

женщины в деловом мире что-то наподобие пришельцев, которые совсем не вписываются в достаточно жесткую мужскую среду. Но последующие исследования продемонстрировали нам, что подобная гипотеза не достаточно отображает действительность, так как в последнее время женщины достаточно успешно конкурируют с мужчинами и даже вытесняют их с руководящих должностей. Также установлено, что мужчины лучше работают на низшем уровне управления, где необходимыми являются технические умения, а женщины наоборот на среднем уровне, где необходимо находить общий язык с людьми. [1, с. 293]

Но не только мужчины являются причиной предвзятого отношения к женщинам-руководителям, Г.Штайнс предложил гипотезу, которая называется теорией “звездной болезни”. Суть этой теории заключается в том, что женщины-менеджеры считают ситуацию с женским лидерством благополучной и не помогают другим претенденткам. Демонстрируя тем самым достаточно жесткое отношение к представителям своего пола. Такое явление называется “реверсивным гендерным стереотипом”, вопреки ожиданиям, предрасположения против женщин демонстрируют не мужчины, а женщины. [1, с. 294]

Шон Берн отмечает что, кроме того, что женщины получают меньше денег чем мужчины, так и их статус, как правило, ниже и большее количество наиболее престижных профессий в нашем обществе заняты мужчинами. Так как и в политических структурах, на предприятиях и в бизнесе мужчины пользуются значительно большей властью чем женщины. [2, с 141]

Кейт Део и Емсуиллер подметили, что одинаковые результаты работы мужчин и женщин анализируются по-разному. Результаты деятельности мужчин работающих над “мужским заданием”, как правило, приписывается навыкам, а такие же результаты женщин считаются следствием везенья. [6, с. 290] Следовательно в рабочей обстановке деятельность женщин и мужчин оценивается по разному, деятельность мужчин оценивается выше чем аналогичная деятельность женщин по выполнению определенных заданий и работ. Женщины реже заслуживают признания и реже получают вознаграждение за свою работу. [6, с. 292]

Так же женщины в деловом мире могут столкнуться с явлением “стеклянного потолка”, это означает, что во многих организациях существует, будто невидимый потолок, выше которого женщины не могут продвинуться по службе. Некоторые ученые характеризуют “стеклянный потолок” как искусственно созданные барьеры, основанные на предрасположениях, существующих внутри организации, которые не позволяют квалифицированным работникам продвигаться по службе и занимать руководящие должности в своих организациях. [1, с.143] Проведенные исследования доказывают нам существования этого феномена, даже в лабораторных условиях во время исследования женщины-лидеры встречаются с определенными препятствиями, потому что группа может не признавать их в качестве лидера, а мужчины

даже противодействуют таким женщинам. Но на сегодняшний день в постиндустриальных странах маргинализация женщин уже почти полностью отсутствует, так как состоялись определенные изменения в положении женщин и отношения к ним общества и государства. [7, с. 13] Сфера деятельности например женщин Швеции и Дании перестает быть вторичной, а возможности социальной защиты ассоциируются именно с государством, а не с институтом семьи. [4, с. 5]

Необходимо отметить, что в зависимости от типа организации и должности деятельность женщин-руководителей может сопровождаться и разными видами препятствий. Например, Г.Саймонс исследует виды карьер женщин в области управления Франции и Канады. Она разделяет женщин-руководителей на две категории, а именно женщины управленцы и предприниматели. К управленцам она относит женщин, которые делают карьеру самостоятельно и профессиональных менеджеров. Женщины управленцы, которые строят свою карьеру самостоятельно отличаются от профессиональных менеджеров недостаточным уровнем образования. Их успех базируется на полученных в результате многолетнего труда знаний и внутренней структуры компании, так же они, как профессиональные менеджеры не привязаны к определенной компании, и могут легко изменить ее. Что же касается предпринимателей, то они делятся на предпринимателей основателей, это независимые женщины ориентированы на достижение успеха, и предпринимателей наследников, которые получили свое дело в наследство, но которые могут встретиться с негативным отношением к себе со стороны сотрудников компании, сомневающих в их возможностях. [3, с. 24]

Существует много барьеров для входа женщин в управленческие структуры, но существуют разные точки зрения, относительно того, как должна вести себя женщина вступая в управленческую сферу, должна ли она полностью принять “мужской” стиль руководства, лучше ли ей использовать специфические женские качества. Большинство авторов склоняются к мысли, что женщинам присущий сугубо свой женский стиль руководства, который в свою очередь является не менее эффективным чем мужской.

Игли и Джонс отмечают, что с помощью исследований, в которых сравнивался стиль руководства мужчин и женщин, были получены данные, которые свидетельствуют о том, что женщины уделяют большее внимание человеческим взаимоотношениям и более склонны к демократическому стилю руководства. Они также замечают, что женщины-руководители поддерживают коллективное принятие решений, мотивируя это попыткам получить признание у наиболее скептически настроенных подчиненных [2, с. 146].

## Литература

1. Бендас Т. В. Гендерные исследования лидерства // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 87-95.

2. Берн, Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 318 с.
3. Женщины в бизнесе. (Зарубежный опыт) Реферативный сборник. Ответственный редактор Павлова М.А. технический редактор и.и. Лебедева. Москва 1993. российская академия наук. институт научной информации по общественным наукам. 83 с.
4. Здравомыслова Е., Темкина А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период. Центр независимых социальных исследований. Вып. 4. СПб.: СФПК СПб.ГУ, 1996.
5. Индиенко А. Н. Личностно-мотивационные факторы успешных продавцов: Дипломная работа. — СПбГУ, факультет психологии, 2001.
6. Палуди М. Психология женщины. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.
7. Темкина А. Теоретические подходы к проблеме политического участия: гендерное измерение // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период. Центр независимых социальных исследований. Вып. 4. СПб.: СФПК СПб.ГУ, 1996. с 13-18

## **ОТНОШЕНИЕ СТАРШИХ ПОКОЛЕНИЙ К МОЛОДЕЖИ**

**М. В. ГРИГОРЬЕВА**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
образования Педагогического института  
Саратовского государственного университета  
им. Н.Г.Чернышевского  
[grigoryevamv@mail.ru](mailto:grigoryevamv@mail.ru)

Глобальный характер преобразований, происходящих сегодня в различных сферах жизнедеятельности, предъявляет новые требования к поколению, которое в недалеком будущем станет не только активным участником общества, но и ведущей силой его дальнейшего развития.

Целью предпринятого нами исследования было выявление представлений о современной молодежи у людей разного возраста, поскольку обобщенное отношение к определенному поколению влияет на содержание и эмоционально-оценочный фон представлений об этом поколении.

В исследовании принимали участие три группы испытуемых: *первая группа* – молодые люди юношеского возраста (17-20 лет) – 40 человек, *вторая группа* – люди на стадии взросления (22-30 лет) – 37 человек, *третья группа* – люди зрелого возраста (36-50 лет) – 40 человек. Возрастная периодизация дана по И.Ю.Кулагиной и В.Н.Коллюцкому [1], так в ней наиболее полно представлена содержательная сторона периодизаций развития моло-



дой, взрослой и зрелой личности. Все испытуемые являются жителями г. Саратова и Саратовской области. Основным предметом исследования являлись представления испытуемых второй и третьей групп о некоторых качествах представителей первой группы.

У участников первой группы изучались процессы самопознания и самопрезентации в представлениях. Во всех трех группах выяснялись особенности отражения в сознании представлений других поколений, своего рода представления о представлениях других людей. Использовались методы ассоциативного эксперимента, шкалирование, анкетирование, беседа. Для обработки данных использовались методы описательной статистики, достоверность различий определялась с помощью  $F^*$ -критерия Фишера.

Выраженность того или иного отношения к молодежи у представителей взрослеющего и зрелого поколений определялась с помощью метода шкалирования: респондентам предлагалось оценить свое отношение к молодежи по 10 шкалам, исходя из того, что 5 баллами оценивалась очень сильно выраженная характеристика, 4 баллами – выраженная, 3 баллами – умеренно выраженная, 2 – слабо выраженная, 1 – очень слабо выраженная, 0 баллами – совсем не выраженная характеристика. Содержание шкал было определено в процессе контент-анализа свободных письменных высказываний о молодежи. Были выделены следующие шкалы: понимание, эмоциональное принятие, желание оказать помощь, реальная помощь, желание получить помощь, критическое отношение, желание чему-то научить, желание чему-то научиться у молодежи, требовательность, хорошее отношение в целом.

В группе респондентов, находящихся на стадии взросления, наиболее выражено желание оказать молодым людям помощь. В последующей беседе выявлено, что данная помощь может заключаться в передаче профессиональных знаний (40 %), решении трудных жизненных ситуаций (28%), личностном самоопределении (8%). В группе зрелых респондентов желание оказать молодым людям помощь также выражено достаточно сильно. Причем и во второй, и в третьей группах разброс оценок небольшой, что свидетельствует об их однородности и единстве мнений оценивающих. Однако у зрелых людей желание оказать помощь молодым людям выражается в других направлениях социальных взаимодействий: материальная помощь своим детям (64%), организация учебы и профессиональной деятельности в начале их карьеры (48%), участие в общественных мероприятиях (лекциях, опросах общественного мнения, спортивных соревнованиях и т.п.), посвященных проблемам молодежи (12%), обучение профессии (6%). Заметно, что взрослеющие респонденты направлены на оказание помощи молодым людям, в основном, в их личностном и профессиональном развитии, а зрелые респонденты – в основном, на организацию внешних условий жизни и деятельности молодежи, среди которых выделяют своих детей.

В обеих участвующих в данном исследовании группах сильно выражено хорошее отношение к молодежи в целом, что может служить основанием для

формирования позитивных взаимоотношений между поколениями молодых и взрослеющих, молодых и зрелых людей.

В меньшей степени во второй группе выражены желание получить от молодых людей помощь и критическое отношение к молодежи. Очевидно, ощущение физической силы, подъем профессионального мастерства, личностное развитие, которые характерны для людей, находящихся на стадии ранней взрослости, обуславливают у них чувство самодостаточности, уверенности в своих силах и не вызывают ожиданий помощи от кого бы то ни было. Невысокое критическое отношение к молодым людям свидетельствует о безусловном их принятии как эмоционально, так и в деятельности и жизни в целом. Это подтверждается средними и высокими оценками по остальным шкалам. В третьей группе в меньшей степени выражены желание чему-то научить молодых людей и требовательность. Представители третьей группы по отношению к молодым людям являются чаще всего поколением родителей. Вполне естественно, что выражая свое отношение к поколению молодежи в целом, зрелые люди имели в виду, в первую очередь, свое отношение к собственным детям и их окружению. В связи с этим, в поколении родителей проявляется тенденция организации внешней среды жизнедеятельности своих детей и, возможно, недостаточное внимание к личностному общению и взаимоотношениям с ними.

Сравнительный анализ оценок респондентов второй и третьей групп позволил выявить значимые различия в оценках по шкалам «желание чему-то научить» (во второй группе выше;  $\varphi^* = 4,23$ , при  $p < 0,001$ ), «реальная помощь» (во второй группе выше;  $\varphi^* = 2,88$ , при  $p < 0,01$ ), «желание получить помощь» (в третьей группе выше;  $\varphi^* = 1,92$ , при  $p < 0,05$ ). Заметно изменение направлений активности во взаимоотношениях между поколениями молодежи – взрослеющих людей и молодежи – зрелых людей, а также изменение ожиданий по поводу оказания и получения помощи. Если в первом случае ответственность за активную и реальную помощь берут на себя, в основном, более старшие взрослеющие люди, и эта помощь выражается, чаще всего, в обучении, то во втором случае, наоборот, зрелые люди ожидают помощи от молодежи.

Наибольшая вариативность смысловых групп (8), составляющих представления о молодежи, у самих молодых людей, что естественным образом отражает процессы самопознания и достаточно широкое и разнообразное знание о себе. Далее, в зависимости от принадлежности к тому или иному поколению, количество смысловых групп в представлениях о молодежи уменьшается. Так, в поколении взрослеющих людей их 6, а в поколении зрелых – 4 (фактически 2). Одновременно в представлениях о молодежи увеличивается среднее количество используемых признаков в зависимости от возраста. Таким образом, с увеличением возраста поколения происходит обобщение и укрупнение смысловых областей представлений о молодежи. Это, в

свою очередь, в сочетании с отрицательным отношением может детерминировать категоричность суждений о молодежи у представителей других возрастных групп и вызывать смысловые барьеры непонимания в процессе межличностных отношений.

Самой широкой смысловой группой в представлениях всех респондентов является группа признаков активности и адаптации, причем в 1 и 2 группах частотное распределение данных признаков значимо не различается, а в 3 группе – у представителей зрелого возраста – эта смысловая область занимает значительную часть изучаемого семантического пространства и значимо увеличивается по сравнению с аналогичными смысловыми областями в младших поколениях ( $\varphi^* = 2,87; 3,99$ , при  $p < 0,001$ ). Таким образом, смысловую основу представлений о молодежи во всех трех поколениях (людей молодых, взрослеющих и зрелого возраста) составляют признаки, описывающие активность, энергичность, деятельность, процесс социального приспособления и приобретения готовности быть полезным обществу в будущем. Это, в общем, способствует процессам взаимодействия и установления взаимоотношений между разновозрастными поколениями.

Сравнивая отношение молодежи к группе респондентов, находящихся в стадии ранней взрослости, с отражением этого отношения в представлениях взрослеющих людей, можно отметить адекватность процессов рефлексии у взрослеющих респондентов: значимых различий в оценках по большинству шкал не обнаружено. Значимые различия выявлены только по одной шкале – «требовательность» ( $\varphi^* = 3,03$ , при  $p < 0,01$ ). Молодые люди объективно предъявляют более высокие требования к людям стадии ранней взрослости, чем последние представляют это. Данное несоответствие проявляется в том, что представители поколения взрослых людей часто не соответствуют тем нормам и правилам поведения, которые ожидает от них молодежь.

Анализируя особенности процессов рефлексии в третьей группе респондентов зрелого возраста, можно отметить значимые различия с объективным отношением молодых людей к ним по большинству критериев (шкал). Так, представители зрелого возраста считают, что они лучше понимают молодых людей и эмоционально принимают их, а молодые люди отмечают, что такое понимание и принятие проявляется в гораздо меньшей степени ( $\varphi^* = 3,41$  и  $2,57$  при  $p < 0,001$ ). Представителями зрелого возраста переоценивается также желание молодежи получить от них помощь ( $\varphi^* = 5,1$ , при  $p < 0,001$ ). В то же время недооценивается критическое отношение и требовательность молодежи к людям зрелого возраста ( $\varphi^* = 1,23$ , при  $p < 0,05$  и  $\varphi^* = 3,73$ , при  $p < 0,01$  соответственно).

Различия проявляются также в представлениях поколения зрелых людей и в реальном отношении молодежи в связи с процессами обучения и передачи опыта: респонденты зрелого возраста полагают, что молодые люди в меньшей степени направлены на получение и передачу информации и опыта

от них или к ним. Объективно, молодежь в большей степени склонна к принятию социального, профессионального и другого опыта от старшего поколения, кроме того, молодые люди готовы и передать какую-то информацию поколению своих родителей. Следствием такого рода несоответствия могут стать коммуникативные барьеры общения между представителями молодого и зрелого поколений.

Таким образом, сравнительный анализ представлений о молодежи у людей взрослого и зрелого возрастов и представлений самих молодых людей, а также анализ рефлексивных процессов в разных поколениях позволили выявить особенности представлений о молодежи, а также психологическую основу позитивных взаимоотношений между поколениями и факторы напряженности в данных взаимоотношениях. А именно:

- в группе респондентов взрослого и зрелого возрастов выражено желание оказать молодым людям помощь, но взрослеющие респонденты направлены на оказание помощи молодым людям, в основном, в их личностном и профессиональном развитии, а зрелые респонденты – в основном, на организацию внешних условий жизни и деятельности молодежи, среди которых выделяют своих детей;

- в обеих участвующих в данном исследовании старших группах сильно выражено хорошее отношение к молодежи в целом, что может служить основанием для формирования позитивных взаимоотношений между поколениями молодых и взрослеющих, молодых и зрелых людей;

- межгрупповые процессы взаимопомощи в представлениях молодежи в большей степени активны, чем процессы взаимопомощи внутри группы молодых людей, а ожидания по поводу помощи от другой возрастной группы в большей степени напряженны;

- процессы рефлексии по поводу отношения молодежи к ним у взрослых респондентов в большей степени адекватны, чем у представителей зрелого возраста.

## Литература

1. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учеб. пособ. М.: ТЦ Сфера, 2004. С. 7-170.

# ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

**О. Б. ДАРВИШ**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
Алтайской государственной педагогической академии  
*psheptenko@yandex.ru*

Проблема устойчивости в психологической науке и практике приобретает особую актуальность в связи с современными социально-экономическими условиями, ростом социально-экономической напряженности, повышением требовательности к эффективности принятия человеком решений.

«Психологическая устойчивость – это качество личности, отдельными аспектами которого является стойкость, уравновешенность, сопротивляемость. Оно позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств, сохранять здоровье и работоспособность в различных испытаниях» [1]. Устойчивость понимается как результат активной жизнедеятельности, активность самоорганизации.

Психологическая готовность личности проявляется в трудовой деятельности. В то же время успешная профессиональная деятельность зачастую является базисом полноценного переживания самореализации, что влияет на удовлетворенность жизнью в целом, на настроение и психологическую устойчивость. Оказавшись в сложной ситуации, человек преодолевает ее с негативными последствиями для психического и соматического здоровья, организации межличностных отношений, личностного развития.

Устойчивость в исследованиях В.Э. Чудновского рассматривается как нравственная категория. Нравственную устойчивость личности он определяет как способность человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определённым иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личностным установкам, взглядам и убеждениям. При такой трактовке понятия «нравственная устойчивость личности» и «устойчивость личности» в сущности совпадают, ибо суть личностной позиции составляет её нравственная основа, доминирующие нравственные принципы и установки [2]. В связи с этим будущему педагогу, педагогу-психологу, необходимо уметь налаживать межличностные отношения.

Уровень психологической устойчивости личности проявляется в её трудовой деятельности, в надёжности работника, профессионала. Успешная профессиональная деятельность является базисом полноценного переживания самореализации, что влияет на удовлетворённость жизнью в целом, на настроение и психологическую устойчивость [2].

Психологическая устойчивость к трудностям проявляется в различных видах социального взаимодействия личности в разных областях деятельности. В формировании психологической устойчивости педагога и её проявле-

нии в профессиональной деятельности существенную роль играют психологические механизмы саморегуляции, способность в случае требований объективной ситуации скорректировать программу деятельности поведения. В случае неспособности педагога создать и принять объективную необходимость корректировки плана деятельности, проявляется склонность педагога к ригидному поведению (В.В. Давыдов, Г.В. Залевский). Особую роль в этом играют профессиональные установки - готовность, предрасположенность к определённому отношению, реагированию, интерпретации поведения, деятельности [1].

В общепсихологическом смысле функция установки состоит в том, что она обеспечивает человека способностью реагировать на ситуацию и внешние объекты на основе прошлого опыта. В обыденной жизни (труде, межличностных отношениях) она закрепляет те привычки и навыки, без которых эта жизнь была бы невозможной. Установки обеспечивают устойчивость личности, и её диахроническое (сохраняющееся более или менее длительное время) единство (Г.Г. Дилигенский).

В общепсихологическом смысле функция установки обеспечивает человека способностью реагировать на ситуацию и внешние объекты на основе прошлого опыта. В обыденной жизни (в труде, межличностных отношениях) она закрепляет те привычки и навыки, без которых эта жизнь была бы невозможной. Установки обеспечивают устойчивость личности.

Одно из важных качеств человека, в частности работника образования – его способность противостоять определенным воздействиям, избирательно относиться к внешним влияниям, проявлять устойчивость по отношению к ним. Категория психологической устойчивости рассматривается как феномен стабильного функционирования системы психологических качеств, процессов, состояний, образований под воздействием различных факторов. Психологическая культура, на наш взгляд, определяет способ выработки жизненной позиции, индивидуальное принятие жизни в целом, что составляет психологическую устойчивость личности, которая позволяет человеку накапливать опыт взаимодействия со средой, с коллегами, другими людьми и выстраивать собственную жизненную позицию.

Сопоставлять мнения и поступки других людей, а также собственные поступки с усвоенными нормами и принципами и в соответствии с ними намечать и реализовывать определенную линию, одна из задач любого специалиста. Особенно это касается работников образования.

Психологическая устойчивость зависит от множества факторов, относящихся к личным особенностям и социальной среде. Активность в поведении и деятельности является одним из основных внутренних факторов, определяющих психологическую устойчивость личности. Доминантами активности в аспекте психологической устойчивости личности могут быть все виды активности: познавательная, деятельностная, коммуникативная [1,

с.107]. Каждая доминанта существует одновременно и как определенная направленность сознания.

При наличии факторов психологической устойчивости (положительных полюсов качеств) сохраняется благоприятное для успешного поведения, деятельности и личностного развития доминирующее психическое состояние и повышенное настроение. Успешная профессиональная деятельность зачастую является базисом полноценного переживания, самореализации, что влияет на удовлетворенность трудом. При неблагоприятном влиянии доминирующее состояние становится негативным (апатия, депрессивное состояние, тревога...), а настроение сниженным, неустойчивым [1], что в свою очередь влияет на результативность профессиональной деятельности. Снижению устойчивости содействует повышенная тревожность, агрессия, враждебность, нестабильность, пессимизм, замкнутость человека. Психологическую устойчивость снижают также затруднения в межличностных отношениях, самоорганизации, отсутствие условий для самореализации. Оказавшись в сложной ситуации, человек преодолевает её с негативными последствиями для психического и соматического здоровья, организации межличностных отношений, личностного развития.

В исследованиях научной школы Д. Н. Узнадзе (А. С. Прангишвили, В. Г. Норакидзе, Ш. А. Надирашвили) психологическая устойчивость рассматривается во взаимосвязи с фиксированными смысловыми установками, которые несут в себе ведущее отношение к личности, к действительности, что предопределяет относительную устойчивость поведения личности, поскольку в данных установках содержится модель будущего действия. В рамках теории установки делается вывод о наличии иерархизированной многоуровневой установочной структуры, обеспечивающей психологический механизм стабилизации деятельности.

Возможные риски могут быть сняты, если специалист будет проявлять определённую степень устойчивости в тех или иных ситуациях.

Одним из определяющих факторов повышения психологической устойчивости работников системы образования является мотивация профессионального самосовершенствования, которая представляет собой сложную функциональную систему интегрированных воедино содержательных и динамических процессов, в которых отражаются её функции: побуждение, направленность, регуляция и контроль выполнения.

Преодолению трудностей способствует достижение целей. «Чем более крупные (социально-значимые) цели ставит личность, тем больше она встречает трудностей... Чем меньше у личности ресурсов сохранения и восстановления душевного равновесия, оздоровления, поддержания устойчивости, тем более ограничены возможности достижения жизненных целей» [1, с.110]. Исход преодоления трудностей, затрагивающих жизненные цели индивида, определяется межличностными отношениями сложными взаимосвязями между ситуативным поведением и всем ходом самореализации личности.

Будущему педагогу необходимо уяснить стратегии преодоления: когнитивную, эмоциональную, поведенческую. Ресурсы когнитивной сферы рассматриваются педагогами в понимании причин возникающих трудностей в определении ситуации, выделении наиболее сильного стрессора, анализе проблемы и выборе средств, видов поведения.

Важным является формирование компонентов психической устойчивости: эмоционально-волевых, интеллектуальных и личностно-профессиональных качеств, которые в органической взаимосвязи создают базу психической устойчивости работников сферы образования.

Особенность образовательных технологий, используемых нами в образовательном процессе при подготовке педагогов, педагогов-психологов в Алтайской государственной педагогической академии, становится их гуманистическая направленность, в их основу положены субъект-субъектные взаимодействия участников педагогического процесса, которые позволяют предоставить возможность педагогу, педагогу-психологу наладить межличностные отношения обратиться к собственной личности и другим субъектам образовательного пространства.

Профессиональная деятельность в условиях вуза строится на разработанной индивидуальной рефлексивной модели, психологической базой которой является «Я-концепция». Включенный в деятельность, педагог получает возможность постоянно оценивать себя на каждом этапе деятельности, анализировать свои отношения с коллегами, профессиональные личностные возможности воздействия в целом и каждого студента в отдельности.

Организованный таким образом образовательный процесс в вузе позволяет влиять на межличностные отношения, формировать устойчивость реагирования на внешние воздействия, избирательно относиться к внешним влияниям.

## Литература

1. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие / Л.В. Куликов. – СПб: Питер, 2000. – 464 с.
2. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологические исследования / Научно-исслед. Ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР \ В.Э. Чудновский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
3. Шептенко, О.Б. Системная детерминация профессиональных установок в реальной жизнедеятельности (на материале педагогического труда): автореф. дисс...канд. психол. наук. – Барнаул, 1998. – 24 с.



## ТИПЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

**С. Т. ДЖАНЕРЬЯН**

доктор психологических наук, профессор,  
зав. кафедрой психологии личности факультета психологии  
Южного федерального университета  
*person@psyf.rsu.ru*

Философская фундаментальная и сверхуниверсальная категория отношений отражает как связность, так и раздельность объектов, явлений, процессов, как наличие, так и отсутствие актуальных связей и взаимодействий между ними. Любую связь можно выразить на языке отношений, а количество отношений для данного объекта превышает количество связей. Отношения могут исследоваться в их отделении от субстратных характеристик носителей: их можно функционально выделять, что особенно важно для персонологического изучения психологических отношений, в частности, для изучения отношений человека к его профессиональной деятельности.

В современной психологической науке по критерию наделения объектной стороны отношений оценкой, смыслом, ценностью с точки зрения соответствия свойств объекта возможности удовлетворения общественных или индивидуальных потребностей и ценностей человека понятийно оформляются оценочные, ценностные, и смысловые отношения. Исходным для выделения специфики указанных отношений к профессиональной деятельности выступали результаты анализа [1] психологических исследований (Н.А. Батурин, А.А. Бодалев, А.И. Донцов, Д.А. Леонтьев, Б.Д. Парыгин, М.С. Яницкий и др), нацеленных на разведение понятий «оценка», «ценность», «смысл», «ценностное отношение», «ценностные ориентации».

Оценочное отношение есть вид психологического отношения, в котором на основе эмоционального или когнитивного оценивания субъектом (с точки зрения тех или иных потребностей) профессии (или ее отдельных сторон) устанавливается предпочтение, превосходство последней, результативно фиксируемое, главным образом, в вербальной версии полярных по знаку эмоционально-оценочных переживаний. Изучаемые в психологии как устойчивые (из-за особенностей возникновения, последствий для личности и деятельности, спектра решаемых исследователями научных проблем) оценочные отношения, вместе с тем, являются ведущей формой ценностных или смысловых отношений человека к профессии. Ценностное отношение рассматривается нами как вид психологического отношения субъекта к профессии (или к ее отдельным сторонам) как к ценности, презентующейся в его сознании как желательная, должная, совершенная, притягивающая субъекта, выступающая независимо от его Я, и реализация которой, осуществляясь в данной деятельности, не заканчивается достижением целей последней, а продолжается и за ее пределами. На основе положений Д.А. Леонтьева [5] об отнесе-

нии субъективных (психологических) отношений к содержательной стороне смысловых диспозиций смысловое отношение к профессии определено как психологическое отношение, в котором она (или ее отдельные стороны) презентуется в сознании субъекта как представление о ее месте, роли, функциональном назначении в жизнедеятельности, о ее значении для реализации тех или иных его потребностей и ценностей. Различия между смысловыми и оценочными отношениями проявляются в неодинаковом личностном смысле сходно оцениваемых объектов. Ценностные и смысловые отношения, отличаясь, главным образом, по источнику их происхождения как смысловых регуляторных образований, обнаруживают сходство по презентированию в них объективного противоположения субъекта и объекта; по векторной направленности; по устойчивости, транситуативности, наддеятельностному характеру, отнесенности к структуре личности; по связи с мотивами и по возможным способам выражения в оценочных отношениях. Они сходно регулируют деятельность и обеспечивают сообразность ее протекания особенностям субъекта, что и позволяет объединить их в ценностно-смысловые отношения человека к его профессии. Последние определяются нами как устойчивые психологические отношения субъекта к профессии, в которых она (или ее отдельные стороны) презентуется в сознании субъекта как желательная, должная, совершенная (ценность) либо как занимающая место цели или средства в жизнедеятельности субъекта, в реализации тех или иных его потребностей и ценностей.

Содержательно ценностно-смысловые отношения человека к его профессии есть целесообразные. По критериям специфики их конативного (ведущего), эмоционально-оценочного, когнитивного компонентов выделены [1] средственные, потребностно-технологические, ценностные отношения. В средственных отношениях деятельность (содержание, цели и результаты) рассматривается субъектом как средство достижения его собственных целей, удовлетворения потребностей или ценностей и стоящих за ними внешних смыслообразующих мотивов, не связанных непосредственно с содержанием, целью и результатами деятельности. В потребностно-технологическом отношении деятельность воспринимается субъектом как его актуальная цель по удовлетворению собственной привычно актуализирующейся потребности (и стоящих за ней внутренних процессуально ориентированных мотивов) в этой деятельности. Субъект, выполняя служебную функцию (средства) в достижении цели деятельности, заинтересован в стабилизации ее содержания, условий, целей, результатов для удовлетворения его привычной потребности в деятельности привычными же способами. В ценностном отношении деятельность воплощает личностную ценность самого субъекта, не только реализуемую в этой деятельности, но и выводящую его за пределы последней. Здесь человек служит целям профессии настолько, насколько они воплощают его собственные ценности: тогда сам он и его профессиональное дело рассматриваются им как единое целое, как ценности-цели самого человека. Лю-

бое из ценностного, потребностно-технологического и средственного отношений может быть как бесконфликтным, так и потенциально или актуально конфликтным. При потенциальной конфликтности доминирует конкретное по содержанию отношение к профессии человека, а какое-то отдельное его субъектно-деятельностное или личностное проявление реализует иное по содержанию отношение к профессии. Актуальная конфликтность проявляется в отсутствии конкретного, единого, устойчивого отношения человека к профессии, и каждое в отдельности из его субъектно-деятельностных или личностных проявлений одновременно реализуют различные по содержанию отношения. В случае конфликтного характера любого из типов этих отношений оно становится амбивалентным.

Результаты исследования [1] типов целесредственных ценностно-смысловых отношений, дифференцируемых по наличию в них потенциальной или актуальной конфликтности и по специфике каждого из их компонентов, свидетельствуют о следующем. При ценностном отношении к профессиональной деятельности ее содержание детально изведено и удовлетворяет специалиста, что проявляется в высокой выраженности в текстах самоописаний категорий, отражающих предмет, средства, условия труда, в преимущественно высоких или умеренных эмоционально-положительных оценках содержания работы и в удовлетворенности выбранной карьерой. Различия между ценностным и потенциально конфликтным ценностным отношениями проявляются в особенностях их конативного и эмоционально-оценочного компонентов. В случае ценностных отношений субъект проявляет высокую самостоятельную готовность к решению новых и трудных профессиональных задач, выраженную эгоцентрическую позицию во взаимодействиях с коллегами, высокие положительные оценки профессиональной работы. В случае потенциально конфликтных ценностных отношений субъект проявляет менее определенную готовность к самостоятельному решению новых или трудных профессиональных заданий, как эго-, так и социоцентрическую позиции во взаимоотношениях с коллегами; детально раскрывая содержание работы, дает ей умеренные положительные оценки.

При потребностно-технологическом отношении к профессии имеют место преимущественно высокие и умеренные упоминания работы в текстах самоописаний на фоне умеренных положительных оценок в ее адрес и в адрес реализуемой карьеры. Различия между потребностно-технологическим и потенциально конфликтным потребностно-технологическим отношениями проявляются в особенностях их конативного и когнитивного компонентов. В случае потребностно-технологических отношений субъект обнаруживает менее определенную готовность к решению новых профессиональных задач, как эго-, так и социоцентрическую позицию во взаимодействии с коллегами; детально раскрывая содержание работы, оценивает последнюю умеренно положительно. В случае потенциально конфликтных потребностно-технологических отношений субъект, проявляя эго- и социоцентрическую

позиции во взаимодействии с коллегами, высокую самостоятельную готовность к решению трудных и новых профессиональных задач, обнаруживает умеренное раскрытие содержания работы и умеренные положительные оценки в ее адрес.

При средственном отношении к профессии фиксируются наличие любых по выраженности – высоких, средних или низких – упоминаний о работе в текстах самоописаний, но всегда на фоне умеренных положительных или даже наличия негативных оценок в адрес работы и реализуемой карьеры. Различия между средственным и потенциально конфликтным средственным отношениями проявляются в особенностях их конативного, когнитивного, эмоционально-оценочного компонентов. В случае бесконфликтных средственных отношений субъект демонстрирует социоцентрическую позицию во взаимодействиях с коллегами, готовность к решению новых и трудных профессиональных задач; детальное раскрытие им содержания работы сопровождается умеренно положительными и негативными оценками в ее адрес. В случае потенциально конфликтных средственных отношений субъект проявляет как высокую, так и низкую готовность к решению новых профессиональных задач, скорее тяготеет к социоцентрической позиции во взаимодействии с коллегами, его знания о содержании работы могут быть разной степени выраженности, диапазон эмоциональных оценок работы включает низкие положительные и негативные оценки.

При амбивалентном отношении к профессиональной деятельности предмет, условия, средства последней мало представлены в текстах самоописаний на фоне низких положительных и негативных эмоциональных оценок в адрес профессиональной деятельности и реализуемой карьеры. Специалист преимущественно ориентирован на выполнение уже освоенных им профессиональных заданий, проявляя выраженную социоцентрическую позицию в социально-профессиональном окружении.

Развиваемые положения эмпирически реализовались в исследованиях системного анализа профессиональной Я-концепции [1], отношения к карьере у служащих страховой компании [4], отношения к деньгам у представителей социономических профессий [2], особенностей монетарного поведения студентов [3]. В общем плане результаты указанных исследований свидетельствуют о несводимости отношений только к их эмоционально-оценочным проявлениям, о наличии многомерности, многокомпонентности отношений, об особенностях характеристик этих отношений у мужчин и женщин, реализующих сходное по содержанию к изучаемому объекту отношение.

## Литература

1. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный анализ. Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2004. - 480с.

2. Джанерьян С.Т., Махрина Е.А. Содержание и характеристики ценностно-смысловых отношений к деньгам у студентов и работающих в социально-математических профессиях. //Психол. вестник. Ростов-н/Д.: Изд-во РГУ, №3. 2005. - С. 20-27.

3. Джанерьян С.Т., Письменова А. Особенности монетарного поведения студентов-психологов в связи с их экономическим статусом. //Северо-Кавказский психол. вестник. Ростов-н/Д.: ЮФУ, №, 2008. - С. 20-27.

4. Джанерьян С.Т. Шерет Т.Д. Виды и характеристики отношения к карьере (на материале изучения служащих страховой компании). //Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. №5. - С.114-118.

5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999. – 487с.

## **КОНФЛИКТНОСТЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ К ДЕНЬГАМ И МОНЕТАРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

**С. Т. ДЖАНЕРЬЯН**

доктор психологических наук, профессор,  
зав. кафедрой психологии личности факультета психологии  
Южного федерального университета

**А. А. ПИСЬМЕНОВА**

аспирантка второго года обучения,  
преподаватель кафедры психологии личности  
Южного Федерального Университета  
*person@psyf.rsu.ru*

Нестабильность экономического положения в стране и в мире отражается на жизни отдельного индивида: люди сталкиваются с несоответствием между тем, чего они хотят и что они имеют в действительности. Вместе с тем происходит изменение системы ценностей, развитие рыночных отношений и направленность большинства граждан на улучшение своего материального положения. В такой ситуации возникает потребность в знании специфики ценностно-смысловых отношений личности к деньгам. Несмотря на интерес исследователей к изучению ценностно-смысловых отношений личности, большинство психологических работ направлено на изучение бесконфликтного отношения. Между тем, в реальной жизни человек часто оказывается в ситуации выбора и часто испытывает затруднение, конфликт, некую раздвоенность, амбивалентность, множественность. Все это свидетельствует об актуализации конфликтного отношения личности к какому-либо объекту или к самому себе, что, в свою очередь, существенным образом влияет на его поведение. Целью нашего исследования является изучение возможной конфликт-

ности ценностно-смыслового отношения личности к деньгам и монетарного поведения личности - носителя такого отношения.

В философии термин конфликт является сходным с термином коллизия. Оба термина трактуются как столкновение противоположных сил, стремлений, взглядов, интересов. При этом выбор одного из вариантов исключает выбор другого. Сам термин пришел в русский и другие языки из латыни и означает буквально столкновение [8, с.10].

Ситуация внутриличностного конфликта в психологии возникает, если личность поставлена перед необходимостью выбора между чем-то. Тогда происходит борьба мотивов, обнаруживающая противоречивость в структуре личности, её амбивалентность [9]. В самом общем виде конфликт – это столкновение чего-то с чем-то [3]. Два основных вопроса теории конфликта — что именно сталкивается в нем и каков характер этого столкновения.

Как для отечественных, так и для зарубежных авторов характерно использование разных понятий для описания противоречий внутри личности: «амбивалентность личности» (И.Н. Михеева, В.В. Шпунова), «внутриличностные противоречия» (Е. И. Горбачева, А. Б. Купрейченко, Л.М.Митина и О.В.Кузменкова), «внутриличностный конфликт» (А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов, В.О.Жданов, Ю.Н.Юрлов), «внутренний конфликт» (Б.Г.Ананьев, М.Ю.Колпакова и др), «невротический конфликт» (В.Н. Мясичев, К. Хорни), «поляризация» (В.Д. Грешнев).

Конфликтующими сторонами в работах разных авторов выступают: разнонаправленные ценности (К. Хорни), ценностно-мотивационная сфера личности (А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов), различные ценности (В.В. Шпунова), ценность и доступность (Фанталова Е.Б.), способы достижения жизненно важных целей (А. Маслоу), разнонаправленные мотивы или одинаково направленные мотивы равные по значимости (К.Левин), осознанный и неосознанный мотив (З.Фрейд), мотивы и личностные смыслы (А.Г. Асмолов), конфликтные смыслы человека (В.В. Столин, А.Н. Леонтьев), противоречивые потребности (В.Н. Мясичев), отношения личности (В.С. Мерлин), несочетаемые социальные роли (Ч. Кули), склонности и долг (И.Н. Михеева).

Феноменологическими показателями внутриличностного конфликта выступают когнитивные (неосознаваемые переживания, угрызания совести, состояние внутреннего вакуума, интеллектуальное напряжение, отсутствие соподчинения в иерархии ценностей, вытеснение обобщенных и нравственных отношений частными мотивами и преходящими ориентирами); эмоциональные (постоянная тревога, субъективное ощущение неразрешимости ситуации, состояние напряжения, переживание внутренней преграды, чувство вины и стыда) и поведенческие (неустойчивое, агрессивное поведение, снижение приспособительной деятельности) (Л.И. Божович, Н.Г. Норакидзе, К.Хорни, В.В. Шпунова).

Таким образом, внутриличностный конфликт представляет собой столкновение ценностно-мотивационных образований личности, которое сопровождается когнитивными, эмоциональными и поведенческими нарушениями.

Конфликт в ценностно- смысловой сфере личности возникает если личность поставлена перед необходимостью выбора между различными ценностями. Происходит борьба мотивов, обнаруживается противоречивость в структуре личности, ее амбивалентность. Так противоречивый смысл Столин В.В. называет конфликтным смыслом действия: он становится позитивным для личности в той мере, в которой отражает связи действия с достижением одного мотива, и негативным – поскольку отражает удаление от другого мотива.

Ценностно-смысловые отношения – это устойчивые психологические отношения субъекта к объекту (явлению действительности), в которых он (или его отдельные стороны) презентуется в сознании субъекта как желательный, должный, совершенный (ценность) либо как занимающий определенное место, роль, функциональное назначение (актуальная цель, средство) в жизнедеятельности субъекта, в реализации тех или иных его потребностей и ценностей [6].

Под ценностно-смысловыми отношениями к деньгам мы понимаем психологические отношения субъектов, в которых деньги презентуются как желательные, должные, совершенные (ценность) для субъекта либо как занимающие место средства в его жизнедеятельности для реализации тех или иных его потребностей и ценностей [7]. Структурными компонентами ценностно-смысловых отношения к деньгам выступают мотивационно-когнитивный (отражает место мотива жизнедеятельности «деньги» и ценность денег в иерархии других мотивов жизнедеятельности и ценностей субъекта), эмоционально-оценочный (переживания, оценки, чувства субъекта в связи с деньгами), конативный (действия и намерения субъекта в адрес денег) компоненты. Отметим, что конативный компонент ценностно-смысловых отношений к деньгам из-за его многокачественности, многомерности, выраженной индивидуализированности заслуживает самого пристального исследовательского внимания.

Для изучения ценностно-смысловых отношений личности к деньгам целесообразно рассмотреть с точки зрения их конфликтности конфликтное (или актуально конфликтное), потенциально конфликтное и бесконфликтное. Когнитивный компонент актуально конфликтного ценностно-смыслового отношения личности характеризуется столкновением противоположно направленных ценностей и смыслов по отношению к деньгам, одновременным присутствием равно выраженных по интенсивно разнонаправленных ценностей и смыслов относительно денег. Такое отношение может носить как неосознаваемый, так и осознаваемый характер. Его эмоциональный компонент представлен сильными эмоциональными переживаниями по поводу денег. Имеет место неустойчивость монетарного поведения. При таком актуально кон-

фликтном отношении нельзя говорить о целостности и, тем более, о его устойчивости. Потенциально конфликтное отношение личности к деньгам – это отношение, при котором ценности и смыслы относительно денег могут не осознаваться, либо декларироваться одни ценности и смыслы (когнитивный компонент), а на поведенческом уровне будут проявляться другие. Эмоциональный компонент не выражен. Бесконфликтное отношение личности характеризуется устойчивостью, согласованностью содержаний его когнитивного и поведенческого компонентов.

В отечественной психологии прямых исследований, адресованных изучению монетарного поведения в связи с конфликтностью ценностно-смысловых отношений личности к деньгам, явно недостаточно. Однако, и в социологии, и в экономике, и в психологии есть констатация факта возможного конфликтного, неоднозначного монетарного поведения. Поскольку монетарное поведение рассматривается нами как конативный компонент ценностно-смысловых отношений личности к деньгам, а последние могут быть конфликтными, то и само монетарное поведение может быть конфликтным в разной степени его выраженности. На наш взгляд, конфликтное монетарное поведение личности в условиях современной социально-экономической ситуации встречается достаточно часто. Это определяет необходимость дальнейших эмпирических исследований, включая определение условий и показателей наличия конфликтного ценностно-смыслового отношения к деньгам, выделение характеристик монетарного поведения, создание его типологии в связи с конфликтностью ценностно-смысловых отношений личности к деньгам.

## Литература

1. Абрамова С.Б. Деньги как социальная ценность: поколенческий срез проблемы. // Социологические исследования. 2000. №7. – С.37-41.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М.: ЮНИТИ, 1991. 551 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций).- М.: Изд-во Московского ун-та 1984. - 200с.
4. Горбачева Е. И., Купрейченко А. Б. Отношение личности к деньгам: нравственные противоречия в оценках и ассоциациях.// Психол. журн. № 4. 2006. - С. 26-37.
5. Грешнев Д.В. Психологические особенности внутриличностного конфликта// Дисс. ...канд. психол. наук. Тамбов, 2002. – 22с.
6. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный анализ. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2004. – С. 241-320.
7. Джанерьян С.Т., Махрина Е.А. Содержание и характеристики ценностно-смысловых отношений к деньгам у студентов и работающих в социо-



номических профессиях. //Психол. вестник РГУ, Ростов н/Д. №3. 2005 - С. 20-27.

8. Жданов В.О. Внутриличностный конфликт госслужащего и акмеологический подход к его разрешению// Дисс. . .канд. психол. наук. Российская академия госуд. Службы при президенте РФ. М., 2000. - 207с.

9. Донченко Е.А., Титаренко Т.И. Личность: конфликт, гармония. – Киев: Политиздат Украины, 1987. – 156с.

10. Михеева И.Н. Амбивалентность личности: Морально-психологический аспект. – М.: Наука, 1991. -128с.

11. Мясичев В.Н. Структура личности и отношения человека к действительности. Хрестоматия. Самара, 1999. - С. 223-226.

12. Фанталова Е.Б. Ценностно-ориентированная система методик «Диагностика внутреннего конфликта личности» и возможности ее применения в сфере социальной работы: М., 1997. - 34с.

13. Шпунова В.В. Внутриличностный ценностный конфликт и способы его разрешения: Автореф. канд. психол. наук. М., 2008. - 25с.

## **ДОВЕРИЕ КАК ОСНОВА СИСТЕМЫ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ**

**С. Г. ДОСТОВАЛОВ**

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии

Курганского государственного университета

*dsg@kgsu.ru*

В современной психологии личность нередко определяется через совокупность отношений к себе и окружающему миру. Методологической основой такого понимания личности являются работы В.Н.Мясичева, Б.Г. Ананьева, Д.А. Леонтьева и др. Согласно определению, данному В.Н. Мясичевым: «Личность характеризуется, прежде всего, как система отношений человека к окружающей действительности... Отношения человека представляют сознательную, основанную на опыте, психологическую связь его с различными сторонами объективной реальности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях. В свою очередь они образуются и формируются в процессах деятельности» [4]. Развивая идею о категории отношений в психологии, А.Н. Кимберг подчеркивает, что при рассмотрении понятия «отношение» происходит фиксация следующих ключевых моментов: 1) указание на двусторонность отношения: наличие субъекта отношения и некоторой иной сущности (предмета или явления мира); 2) констатация закономерной связи или взаимодействия между ними; 3) модус возможности, поскольку отношение разворачивается во времени, направлено в будущее и может пониматься в терминах возможного [3]. При анализе обозначенных характеристик поня-

тия отношения становится очевидным его тесная соотнесенность с понятием доверия. Согласно определению понятия «доверие» в концепции Т.П. Скрипкиной доверие есть способность человека а priori наделять явления и объекты окружающего мира, а также и других людей, их возможные будущие действия и свои собственные предполагаемые цели и действия свойствами безопасности (надежности) и полезности (значимости) [7]. Как можно увидеть в данном определении также прослеживается двусторонность отношения (наличие субъекта и объекта доверия), существование взаимосвязи и направленность в будущее. Таким образом, понятия «доверие» и «отношение» являются близкими по своим содержательным характеристикам. В то же самое время следует отметить, что близость понятий не определяет их тождественность и синонимичность. Применительно к характеристике личности доверие и система отношений выступают как феномены разные по своему происхождению и функциям. Как отмечается в работах В.Н. Мясищева, отношения личности основываются на опыте, на том, что человек уже пережил. Доверие же по характеристике Т.П. Скрипкиной представляет собой априорное, т.е. «доопытное», явление, основанное на вере в надежность и безопасность объекта для субъекта. Более того, как отмечает Т.П. Скрипкина, именно в силу априорности как основной характеристики проявление доверия связано с необходимостью опытной проверки. На этом основании можно сделать два предположения: во-первых, проявление доверия хронологически предшествует формированию отношения, а во-вторых, именно на основании опытной проверки априорного проявления доверия формируется само отношение личности к определенному объекту или явлению – соответственно проявление доверия предшествует формированию отношения и одновременно выступает как условие формирования отношения. При этом, как было продемонстрировано в исследованиях, (???) доверие пронизывает все сферы взаимоотношений личности с миром и самой собой. Согласно концепции доверия как социально-психологического феномена Т.П. Скрипкиной доверие, проявляемое личностью, представляет собой двухфакторную модель, сочетающую в себе доверие к миру и доверие к себе. Доверие к миру позволяет человеку активно вступать во взаимодействие с новыми людьми и с незнакомыми или мало знакомыми объектами. Именно поэтому, по определению Т.П. Скрипкиной, доверие является условием (модусом) взаимодействия человека и мира [6]. Доверие же к себе вырастает из восприятия человеком самого себя как части мира, но при этом в субъективном мире человека всегда остается четко осознаваемая граница между миром вообще и человеком как частью мира. Человек ограничивает себя от мира и осознает это ограничение. Это ограничение позволяет личности воспринимать и осознавать свое место в мире, позволяет сформировать определенную позицию не только по отношению к миру, но и по отношению к самому себе, своим возможностям. Т.П. Скрипкина рассматривает доверие к себе относительно самостоятельный феномен личности, позволяющий человеку занять определенную ценностную позицию

по отношению к самому себе, к миру и исходя из этой позиции строить собственную жизненную стратегию [5]. В то же время как показали исследования [1] доверие к себе является относительно целостным и стабильным феноменом, позволяющим личности воспринимать и оценивать себя в относительной независимости от условий конкретной ситуации. В противном случае каждый раз, даже при незначительном изменении ситуации, человеку бы приходилось заново переоценивать себя и свои возможности, что было бы нерационально и нецелесообразно. Доверие же к миру представляет собой совокупность априорных отношений личности к разным частям окружающего мира, не только не взаимосвязанных между собой, но могущих занимать диаметрально противоположные позиции относительно друг друга. В этой совокупности можно выделить такие элементы как доверие к миру объектов (вещам, представителям и проявлениям живой и неживой природы), социальное доверие (обществу, СМИ, системе органов государственного управления, нормам и правилам, принятым в обществе и т.д.) и межличностное доверие (друзьям, близким, людям, входящим в круг непосредственного общения). Как уже было отмечено, эти виды доверия относительно независимы друг от друга и могут проявляться как самостоятельные феномены. Так в наших исследованиях [2] было отмечено, что высокий уровень межличностного доверия вполне может проявляться одновременно с низким уровнем социального доверия у одного и того же индивида, но также распространены и варианты, где уровень социального и межличностного доверия близки по своим показателям. Специальных исследований, посвященных изучению характеристик доверия к миру объектов и его соотносительности с другими видами доверия, не предпринималось, но и здесь очевиден тот факт, что доверие к миру объектов может быть более высоким или более низким, чем доверие к людям, обществу и т.д. (ср. известную сентенцию «Чем больше узнаешь людей, тем больше нравятся животные» и т.д.).

Обобщая вышеизложенное можно отметить, что доверие пронизывает все сферы взаимодействия личности с собой и окружающим миром, определяя желание и возможность такого взаимодействия. Отсутствие или недостаток доверия к себе, по замечанию Т.П. Скрипкиной, приводит к формированию зависимой, несамостоятельной личности, превращенной в объект бесконечных манипуляций со стороны других людей [8]. Недостаток доверия к миру, могущий проявляться в недоверии к миру объектов, людей или социуму вообще, неизбежно определяет либо избегание всякого взаимодействия, замыканию в себе, в жестко зафиксированной системе окружающих условий, где любое изменение будет провоцировать страхи, стрессы и т.д., либо уход от реальности, от целостного восприятия действительности и «погружение» в одну из сфер окружающего мира с целью избежать пугающего (фрустрирующего) контакта с другой сферой (например, стремление постоянно быть среди людей в силу боязни оказаться один на один с природой или бытом). Таким образом, наличие или отсутствие доверия определяет готовность или

неготовность личности вступать в какие-либо отношения с собой или миром, выступая в качестве условия формирования любых отношений личности. Доверие или недоверие личности, выступая в качестве априорного, «доопытного» отношения личности к самой себе, окружающему миру, обществу или другим людям, формирует весь комплекс, всю систему отношений личности, являясь ее непосредственным основанием.

### Литература

1. Голубь О.В. Доверие к себе как феномен субъектности // Человек в современных философских концепциях: Материалы Третьей Международной научной конференции в двух томах. Т 1. – Волгоград, 2004.
2. Достовалов С.Г. Система доверительных отношений личности // Потенциал личности: комплексная проблема: Материалы Четвертой Всероссийской Internet-конференции 7-9 июня 2005 г. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2005.
3. Кимберг А.Н. Теория отношений и идентичность // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов, 25 - 28 июня 2003 г.: В 8 т. – СПб., 2003. - Т. 4. С. 221-224.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. – Москва-Воронеж, 1995.
5. Скрипкина Т.П. Доверие к себе как основание субъектности // Доверие в социально-психологическом взаимодействии: Коллективная монография/Под ред. проф. Т.П. Скрипкиной. – Ростов н/Д., 2006.
6. Скрипкина Т.П. Доверие как социально-психологическое явление: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Ростов н/Д., 1998.
7. Скрипкина Т.П. Психология доверия (теоретико-эмпирический анализ). – Ростов н/Д., 1997.
8. Скрипкина Т.П. Философско-психологическая концепция доверия как социально-психологического явления//Доверие в социально-психологическом взаимодействии: Коллективная монография/Под ред. проф. Т.П. Скрипкиной. – Ростов н/Д., 2006.

## ДИАГНОСТИКА СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

**А. М. ДОХОЯН**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии

Армавирского государственного педагогического университета  
*d.a.m@mail.ru*

В психологии накоплен большой опыт по исследованию семьи и брака: социально-психологический аспект общения в семье и его роль в процессе формирования личности (Б. П. Парыгин, А. Г. Харчев, В. М. Родионов, и др.); эмоциональные отношения в семье (З. И. Файнбург), их влияние на стабилизацию внутрисемейных отношений, условия устойчивости семьи (Ю. Г. Юркевич), причины напряженности в отношениях между членами семьи (В. И. Селиванов, К. Н. Волков, В. Б. Голофаст, и др.); социально-перцептивные процессы в супружеских парах (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, и др.); распределение супружеских ролей в городских семьях (М. Ю. Арутюнян, Т. А. Гурко, А. Р. Харчев, и др.). Предпринимаются попытки осмысления основных тенденций развития отношений внутри семьи и организация психологической помощи (А. А. Бодалев, В. В. Столин, и др.). Изучаются вопросы влияния родительской семьи на супругов (А. Ю. Тавит, А. Г. Волков. Э. А. Тийт, А. Кеэрберг) и вопросы психологической совместимости в браке (Н. Н. Обозов, А. Н. Волкова, Т. В. Галкина, Д. В. Ольшанский, Р. Л. Кричевский, В. А. Терехин и др.).

В рамках общего процесса консультирования семьи выделяется особый этап, когда консультант осуществляет диагностику семейных отношений. На практике проведение диагностики с использованием тех или иных методов и техник может осложняться определенными причинами. Ряд из них выделен Г. Навайтисом. [3, 1983] Он отмечает следующие факторы, которые должны учитываться консультантом на данном этапе.

1. Отсутствие единого подхода к диагностике семейных отношений. Каждая модель консультирования содержит собственное толкование, как методов диагностики, так и тех фактов, на которые следует обращать внимание.

2. На оценку семейных отношений может влиять проекция опыта самого психолога, а также уровень развития способности к их рефлексии самих консультируемых.

3. Различное толкование динамики семейных отношений членами семьи, искаженное не полностью осознанными внутриличностными проблемами.

Автор подчеркивает необходимость профессиональной рефлексии собственной деятельности, в частности осознания того, почему он применяет тот или иной метод, как предвидит последствия его применения и учитывает специфические особенности клиентов. Однако можно выделить некоторые об-

щие принципы, на которые обычно опираются семейные консультанты. Одной из первых задач, решаемых консультантом, является создание доверительных отношений с членами семьи. Для этих целей традиционно используются различные техники (от активного слушания до присоединения).

Семейную диагностику целесообразно начинать со сбора демографически-биографической информации, используя для этого метод гемомраммы. Работа по систематизации и описанию специальных методов и техник диагностики внутрисемейных отношений была проведена американскими специалистами в области семейного консультирования Р. Шерманом и Н. Фредманом. С их точки зрения, под методом понимается комплекс приемов и предложений, осуществляемых непосредственно консультантом. Метод является орудием психологической помощи семье. При его использовании большое значение имеет временной аспект, процедура применения и опыт консультанта в интерпретации результатов.

В настоящее время в психологии существует огромное количество конкретных методических приемов исследования межличностных супружеских отношений. И тем не менее, одной из острых проблем семейного консультирования является получение полной, объективной, достаточной информации о брачно-семейной ситуации клиента. От этой информации зависит точность и постановки диагноза, выбор методов и направления коррекционной работы и эффективность помощи. Сбор информации предполагает наличие у консультанта определенной модели семьи и брака, возможных источников их дестабилизации. Концептуальные установки консультанта служат упорядочению получаемой от клиента информации.

Однако теория семьи и брака еще далека от завершенности. Это приводит к значительным расхождениям в методиках и характере собираемой информации, ее интерпретации и использовании. Именно по этой причине А.Н.Волкова и Т.М.Трапезникова предприняли попытку составить программу сбора информации о супружеской паре [1,110]. Именно эта информация в разных сочетаниях и интерпретациях используется большинством практикующих специалистов. Пункты программы охватывают целостные аспекты брачных отношений. Авторы исследования подчеркивают, что программа предназначена для обследования брачной пары, а не семьи в целом, и утверждают, что при работе с отдельной парой нет необходимости проводить полное обследование, можно учитывать лишь те пункты, которые в первой беседе с клиентом выявились как источники его затруднений или имеют общее значение.

Предлагаемая программа включает 9 пунктов, которые авторы характеризуют по следующим аспектам: смысл и значение получаемых по каждому пункту характеристик супружества, их влияние на благополучие брака, возможные методы и приемы измерения этих характеристик. Не останавливаясь на характеристике каждого пункта программы, ограничимся их перечислением:

1. Социально-экономические и демографические характеристики;
2. Добрачные отношения;
3. Микроокружение среды;
4. Стадия супружества;
5. Оценка уровня благополучия отношений;
6. Оценка отдельных феноменов супружеских отношений;
7. Исследования индивидуальности супругов.
8. Исследование семейного досуга, интересов и ценностей.
9. Психология супружества.

Для измерения феноменов отношений авторы предлагают использовать следующие методики: опросники ПЭА, РОП, «Конфликты», а также тест семейных отношений (FBT) и тест Т.Лири.

Опросник ПЭА сконструирован А.Н.Волковой для диагностики трех феноменов отношений: понимание партнера, эмоциональной привлекательности, уважения к партнеру. Каждая шкала содержит 15 вопросов. Шкала понимания позволяет судить о наличии у клиента образа партнера, который позволяет ему адекватно вести себя по отношению к нему. Эмоциональная привлекательность измеряется рядом проективных вопросов, позволяющих судить о притяжении к партнеру, принятии его личностных проявлений. Шкала уважения позволяет судить о мере авторитетности, значимости, референтности супруга в глазах другого.

Опросник РОП (ролевые ожидания и притязания в браке) предложен А.Н.Волковой для исследования семейных установок, позволяющий установить иерархию семейных ценностей и представления о распределении ролей при их реализации, а также ролевую структуру супружеской пары: кто и в какой мере берет на себя инициативу и ответственность за выполнение тех или иных функций семьи.

Опросник «Конфликты» разработан Г.Лером в отделении по изучению неврозов и психотерапии университета им.Маркса в ГДР, адаптирован в институте им.Бехтерева. Методика представляет собой набор из 49 вопросов и 6 вариантов ответов на них. Она позволяет судить о степени напряженности личности в 3-х сферах: производственной, бытовой, партнерско-супружеской. Опросник позволяет установить характер и источники конфликтности у супругов, степень их выраженности, влияние конфликтов на удовлетворенность браком.

Тест Т.Лири используется для диагностики взаимопонимания, идеального образа партнера. Он представляет собой набор характерологических утверждений, выраженность которых у себя и партнера предлагается оценить.

FBT - тест семейных отношений - проективная техника, впервые описанная Ховельсом и Ликоришем в 1936г. Она представляет собой набор из 40 картин, изображающих разные формы отношений между членами семьи. Тест позволяет получить представление о чувствах и поведении индивида в семье по отношению ко всем ее членам.

В отечественной социологии и социальной психологии достаточно доказанным является тезис о том, что основным фактором, скрепляющим супружеские союзы, являются эмоциональные узы - любовь, эмоциональная привязанность. Брак, супружеские отношения относятся к наиболее важным для человека, наиболее интимно-личностно значимым отношениям.

«Удовлетворенность браком» - заполнение опросника из 24 пунктов с вариантами ответов занимает не более 10 мин, вопросы не касаются излишне интимных фактов и подробностей. Однако, как предупреждают авторы, необходимо помнить, что сообщенные в статье средние значения и дисперсии не могут послужить основанием для расчета полноценных статистических норм, а имеют лишь ориентировочное значение и лишь применительно к жителям крупных городов, подобных Москве. Клиническое использование опросника в целях индивидуальной психодиагностики, требует построения стандартизационных таблиц, учитывающих демографические различия, прежде всего географические, возрастные, национальные, образовательные, половые.

Широкое распространение получили эксперименты, позволяющие выполнять более структурированные задания. Например, при исследовании супружеской коммуникации используется стандартный стимульный материал личностных методик: тест Роршаха, ТАТ, тест Векслера. Отечественные исследователи использовали тест «Совместный Роршах» Применялась также модификация методики Р.Блакара, предложенная Р.Ш.Магасумовым .

Каждый испытуемый получает план-карту города. На карте одного из супругов проложен маршрут. Его задача вербально руководить действиями своего партнера, находящегося за непрозрачным экраном, так, чтобы он успешно прошел весь маршрут по своей карте. При подсчете и анализе получаемых данных одной из сложных проблем является выделение основных категорий. Они варьируют в зависимости от теоретических концепций, в рамках которых работает психолог, и от особенностей исследуемых групп. Несмотря на большое разнообразие категорий, теоретики, работающие в области исследования коммуникаций, сводят их к пяти основным: конфликту, доминантности, аффекту, ясности коммуникации, эффективности (продуктивности) коммуникации. Методика может быть использована в рамках семейного консультирования, а также в любых случаях, требующих исследования особенностей коммуникации двух партнеров.

## Литература

1. Волкова А.Н., Трапехникова Т.М. Методические приемы диагностики супружеских отношений // Вопросы психологии. – 1985
2. Левкович В.П., Зуськова О.Э. Методика диагностики супружеских отношений. // Вопросы психологии. - 1987



3. Навайтис Г.А. Опыт психологического консультирования супружеских конфликтов // Психологический журнал. - 1983.

4. Обозов Н.Н., Обозова А.Н. Диагностика супружеских затруднений // Психологический журнал. - 1982.

## **МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ДИСТАНЦИЯ И ЗАВИСИМОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОТНОШЕНИЙ**

**С. В. ДУХНОВСКИЙ**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии развития  
Уральского государственного педагогического университета  
*doc-duh@rambler.ru*

Социально-психологическая дистанция – представляет собой характеристику межличностных отношений, проявляющуюся в переживании и понимании близости (отдаленности) между субъектами, регулирующаяся внешними (социальными и средовыми) факторами, личностными особенностями и активностью взаимодействующих субъектов. Изменение дистанции отражается на характере межличностных отношений. Так, чрезмерное сокращение или увеличение дистанции может приводить к неудовлетворенности межличностными отношениями.

В различных межличностных взаимоотношениях составляющие психологической дистанции различны. Полный состав дистанции включает в себя когнитивную, эмотивную, коммуникативную, поведенческую и деятельностную составляющую.

● *Когнитивная дистанция* – это, прежде всего, степень взаимопонимания.

● *Эмотивная дистанция* – соотношение силы сближающих и удаляющих чувств.

● *Коммуникативная дистанция* – степень доверия, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость.

● *Поведенческая дистанция* – готовность совместно осуществлять какое-либо поведение. Чем больше перечень видов поведения, которые могут быть осуществлены совместно, тем, в большинстве случаев, короче поведенческая дистанция.

● *Деятельностная дистанция* – готовность совместно проводить деятельность. Чем больше перечень видов деятельности, которые могут проводиться совместно, тем, в большинстве случаев, короче деятельностная дистанция [2].

Полагаем, что *нарушение дистанции – ее изменение в неблагоприятную для субъектов (или одного из них) сторону может быть обусловлено зависимостью партнера.*

В большой психологической энциклопедии под аддиктивным (зависимым) поведением понимается «поведение человека, трудно адаптирующегося к жизненным трудностям, неспособного самостоятельно или с помощью друзей справиться с проблемой, с состоянием психологического дискомфорта. Аддиктивное поведение выражается в применении человеком различных химических веществ, которые гарантируют быструю защиту от суровой действительности» [1, с.15]. Аддикция – «стимулятор, с помощью которого человек пытается справиться с состоянием психологического дискомфорта» [1, с.15].

При освещении вопроса о зависимостях обратимся к работе А.В.Смирнова «Опросник диагностики аддикций «ОДА-2010» [4]. Автор на основании анализа различной специализированной литературы описывает как достаточно распространенные формы аддикций и связанные с ними нарушения, так и различные виды зависимостей, не нашедших своего места в международной классификации болезней (МКБ-10, ICD-10). К ним относятся:

- Патологический шопинг (шопинг-синдром, магазиномания, синдром компульсивных покупок, омнимомание) – компульсивное влечение к совершению ненужных покупок и трат.

- Патологическая зависимость от работы с компьютером (компьютеромания, компьютерная зависимость) или работа в сети Интернет (интернетомания, интернет-зависимость) в ущерб всем остальным сферам жизни.

- Трудоголизм (трудоголия, работоголизм, эргономания) – чрезмерная зависимость от своей трудовой деятельности, когда круг интересов человека сужается только для нее, в ущерб всем остальным сферам жизни .

- Адренолиномания – патологическое влечение к риску, влечение к повторному повторению ситуаций, опасных для жизни, с целью получения от этого удовольствия.

- Любовная зависимость – проявляющаяся в любви к недоступному объекту. Любовный аддикт может навязчиво добиваться отношений, например с бывшим объектом любви, с человеком который отказал во взаимной любви, или с которым официально прекращены брачные отношения и т.д. Поведение таких лиц может стать социально опасным, когда порождает сверхценную ревность и в связи с этим агрессию [4].

- Сексуальная зависимость, представляющая собой неспособность контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто и выбирать место, время и обстоятельства удовлетворения своих сексуальных потребностей. Потребность в физиологическом половом возбуждении и удовлетворении полностью заменяет потребность в подлинной интимной близости... Так как зависимость усиливается и по частоте, и по количеству

связей, секс становится рутинной и определенным ритуалом, способствующим утолению страсти, за которым следуют чувства брезгливости, стыда, смущения и даже отчаяния. Поэтому данный вид зависимости тщательно скрывается аддиктом от окружающих, что делает его трудным для распознавания [4].

- Зависимость от людей и отношений (аддикция отношений) характеризуется болезненно навязчивой привычкой человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми или группой.

Для изучения взаимосвязи различных видов зависимостей с параметрами социально-психологической дистанции в межличностных отношениях нами было проведено специально исследование.

#### **Методика исследования**

Объектом исследования выступило 69 пар испытуемых (девушек и юношей первого периода зрелости), находящихся друг с другом в любовных отношениях.

В качестве психодиагностических методик использовали:

- Методику исследования социально-психологической дистанции (СПД-2010) [3].

- Опросник диагностики аддикций (ОДА-2010), разработанный А.В.Смирновым [4].

#### **Описание результатов исследований**

Полученные результаты не выявили патологических форм зависимостей (по методике ОДА-2010). Однако, между шкалами методики СПД-2010 и ОДА-2010 было получено большое количество значимых корреляционных связей, которые находятся в диапазоне от 0,3 до 0,61 при  $p \leq 0,05$

На основании этого правомерно сделать заключение о том, что различные виды аддикций, равно как и склонности к ним, находят свое отражение на характере устанавливаемой социально-психологической (межличностной) дистанции во взаимодействии с другими людьми.

Результаты, полученные в ходе проведенных исследований говорят о следующем. Наибольшее количество положительных корреляционных связей имеют показатели по шкале коммуникативная дистанция (методика СПД-2010). Они связаны с такими показателями по методике ОДА-2010 как трудоголизм, интернет-зависимость, гемблинг, алкогольная зависимость, интернет зависимость, сексуальная зависимость и зависимость от отношений. На основании этого, правомерно заключить, что установлению доверительных отношений, сближающих субъектов, больше способствует совместная профессиональная деятельность, общение по интернету, в процессе совместного времяпровождения. Например, в процессе игровой деятельности (гемблинг), совместного употребления алкоголя, занятия сексом, общения со значимым, а в нашем случае любимым, человеком. Кроме того доверительные отношения предполагаю что субъекты воспринимают их как значимые, включены в самоценный контакт друг с другом.

В ходе исследований установлено, что параметр когнитивная дистанция (методика СПД-2010) взаимосвязан показателем интернет-зависимость (методика ОДА-2010). Это говорит о том, что общение по интернету способствует установлению более близкой когнитивной дистанции, облегчает взаимопонимание между субъектами отношений. Кроме того, параметр когнитивная дистанция имеет значимую отрицательную корреляционную связь с показателями по шкалам зависимость от людей и отношений. На основании этого правомерно сказать следующее. Навязчивая привычка субъекта к определенному типу отношений со своим партнером, навязывание ему своих убеждений, установок ухудшает взаимопонимание между ними, увеличивая тем самым когнитивную дистанцию.

Можно также предположить, что фрустрация потребности в любви и нежности в детстве у одного из партнеров, впоследствии, приводит к его бессознательному поиску этой любви в отношениях со своим партнером и формированию жесткой привязанности к тем лицам, которые проявляют ее в отношениях. Такое желание симбиотической связи со своим партнером, приводит к нарастанию удаляющих тенденций со стороны партнера. В отношениях между субъектами нарастает непонимание – увеличивается когнитивная дистанция.

Интересный факт установлен при анализе корреляционных связей показателя по шкале эмотивная дистанция (методика СПД-2010) с показателями методики ОДА-2010. Параметр эмотивная дистанция имеет значимые отрицательные корреляционные связи с показателями по шкалам сексуальная зависимость, любовная зависимость и аддикция отношений. На основании этого можно заключить, что неспособность контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто выбирать время, место и обстоятельства для удовлетворения сексуальных потребностей, стремление устанавливать симбиотические отношения, требование безграничной любви и привязанности приводит к увеличению эмотивной дистанции. В отношениях начинают преобладать удаляющие чувства над сближающими, либо возникает хотя бы одно, но очень сильное удаляющее чувство. Все это является проявлением неблагоприятной эмотивной дистанции.

Показатель по шкале поведенческая и деятельностная дистанция (методика СПД-2010) имеет значимые положительные корреляционные связи с показателями по шкалам алкогольная зависимость, гемблинг (игровая зависимость), аденолиномания и интернет-засисимость. Считаем, что данный факт является очевидным, он обусловлен характером совместного времяпровождения. Соответственно, чем больше видов поведения и деятельностей субъекты могут осуществлять совместно, - тем короче поведенческая и деятельностная дистанция.

На основании проведенных обследований правомерно сделать следующее *заключение*.

Различные формы зависимого поведения имеют тесную связь с характером и параметрами социально-психологической дистанции в отношениях между взаимодействующими людьми. Разные формы зависимости могут способствовать как сближению так и отдалению между субъектами отношений.

Работа в сети Интернет (интернет-зависимость), облегчает взаимопонимание, способствует установлению близкой когнитивной дистанции. Осложняет взаимопонимание – увеличивает когнитивную дистанцию аддикция отношений, любовная и сексуальная зависимости.

Установлению близкой дистанции в общении, доверительности в отношениях (коммуникативная дистанция) способствует совместное употребление алкоголя, участие в различных играх, в том числе и азартных (гемблинг), стремление к риску, трудоголизм, интернетомания, сексуальная и любовная зависимость, а также аддикция отношений.

Аддикция отношений, любовная и сексуальная зависимости нарушают баланс сближающих и удаляющих чувств в межличностных отношениях взаимодействующих субъектов, приводит к увеличению эмотивной дистанции между ними.

Сокращению поведенческой и деятельностной дистанции способствует совместное времяпровождение. Это может быть употребление алкоголя, табака, игровая зависимость и аденолиномания, интернет-зависимость.

## Литература

1. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544с
2. Духновский С.В., Куликов Л.В. Социально-психологическая дистанция в межличностных отношениях: факторы и регуляции // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер.12. Вып.2. Ч.1. – СПбГУ, 2009. – С.14-20
3. Духновский С.В. Взаимосвязь межличностной дистанции и самораскрытия личности // Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире: Сборник научн. Работ. – Урал.гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, № 2 – 2009. – С.53-57.
4. Смирнов А.В. Опросник диагностики аддикций «ОДА-2010». Методическое пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2010. – 208 с.

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПАРАМЕТРЫ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ

**И. В. ЖУЙКОВА**

кандидат психологических наук,  
ассистент кафедры общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета  
*ziv-83@mail.ru*

В настоящее время практический аспект проблемы психологического воздействия разрабатывается многими отраслями психологии (педагогической, правовой психологии, психологии рекламы и т.д.). Наибольший интерес вызывает проблема воспитательных воздействий как высшей формы психологического воздействия, поскольку именно в процессе воспитания на ребенка оказывается огромное количество воздействий со стороны родителей.

Под воспитательными воздействиями понимаются направленные действия, осуществляемые родителями в процессе взаимодействия с целью достижения изменений в личности и поведении ребенка.

Как известно, любое психологическое воздействие оказывает влияние на три сферы личности: эмоциональную, когнитивную, поведенческую. Исходя из этого, можно выделить три типа воспитательных воздействий, каждый из которых обладает своим содержательным наполнением структуры воздействия.

*Эмоциональные воспитательные воздействия* – это действия, направленные на поддержание положительного эмоционального состояния ребенка, которые либо способствуют, либо затрудняют принятие им других психологических влияний, и связанные с эмоциональной сферой родителей. Без сомнения, положительные эмоции способствуют открытию ребенка по отношению к субъекту воспитательных воздействий, т.е. родителю, а отрицательные эмоции, напротив, отгораживают родителя от ребенка и блокируют оказание на него воспитательного воздействия. При эмоциональных воздействиях используется стратегия побуждения мотивации идентификации, т.е. на первое место выходит подражание, стремление походить на воздействующую сторону, что обеспечивается при наличии тесной эмоциональной связи. Для эмоциональных воздействий характерны методы и приемы, направленные на аффективную сферу ребенка. Среди средств воздействия большое внимание уделяется невербальным формам в отличие от других типов воздействия, где чаще используются вербальные средства. В эмоциональных воздействиях в зависимости от наличной ситуации используются аргументы, дающие «психологическое удовлетворение», либо апеллирующие к позитивным ожиданиям, либо они могут полностью отсутствовать. Данный тип воздействия эффективен в любые возрастные периоды.

*Когнитивные воспитательные воздействия* – это рациональные, аргументированные действия родителей, направленные на разум ребенка, осуществ-

ляемые в процессе сотрудничества и способствующие изменению в когнитивной сфере ребенка. Они связаны с системой знаний человека, ее преобразованием. Ребенок в данном случае получает информацию об окружающем мире, перерабатывает ее, встраивает в имеющуюся у него систему знаний, и в связи с этим строит свое поведение. При когнитивных воздействиях родители ориентируются на возможность ребенка осмысленно относиться к соответствующему содержанию информации. Наиболее эффективна стратегия интернализации в подростковом возрасте, когда у подростков развивается словесно-логическое, абстрактное мышление. Методы и соответствующие им приемы направлены на рациональную сферу ребенка. Среди средств воздействия на первое место выходят вербальные проявления. В когнитивных воздействиях в качестве системы аргументации, как правило, выступают истинные факты, что позволяет ребенку понимать необходимость тех или иных действий. Данный тип воздействия является основным, поскольку большинство ученых считают, что знания человека определяют не только его личность, но и его поведение.

*Поведенческие воспитательные воздействия* – это императивные действия, направленные либо на прекращение деятельности и поведения ребенка, либо на их сиюминутное изменение. Они непосредственно влияют на поступки человека, а соответственно косвенно и на личность, поскольку родители вынуждают ребенка действовать определенным образом и обеспечивают соответствующие положительные или отрицательные подкрепления совершаемым поступкам. Таким образом, в данном случае сначала происходят изменения в поведении человека, а потом осознается правильность или ошибочность действия. В предыдущих двух видах воздействия все происходит наоборот – изменения вначале происходят во внутреннем мире личности, а уже потом проецируются на поведение. Для поведенческих воздействий характерна стратегия подчинения, когда родители стремятся подчинить поведение ребенка своим требованиям. Однако использовать эти воздействия необходимо крайне осторожно, особенно в подростковом возрасте, чтобы не вызвать противоположный эффект (бунт, протест, конфронтацию). Методы и приемы в данном типе воздействия направлены на сферу поведения ребенка и касаются чаще всего сиюминутных изменений в действиях и поступках. Так же как и в предыдущем типе, при поведенческих воздействиях большое внимание уделяется вербальным средствам, позволяющим четко и полно отражать требования родителей, предъявляемые к ребенку. Аргументация в данном случае либо полностью отсутствует, либо предстает в виде аргументов, апеллирующих к негативным ожиданиям.

В качестве неотъемлемого компонента воспитательного воздействия любого типа выступают эмоциональные отношения, отражающие связь между родителями и детьми.

Различными авторами широко используются такие характеристики эмоционального отношения во взаимодействии родителей с детьми, как чувстви-

тельность (А.С. Спиваковская, 1999), эмоциональный контакт (Р. Кемпбелл, 1992), эмоциональное принятие, безусловная любовь (К. Роджерс, 1994), эмоциональная поддержка, эмпатия (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, 1990; К. Роджерс, 1994; Ю.Б. Гиппенрейтер, 1995; Е.В. Попцова, 1995;), эмоциональное отвержение (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, 1977).

Наиболее полная характеристика эмоциональной стороны детско-родительских отношений дана Е.И. Захаровой. Она выделяет три содержательных блока эмоционального взаимодействия матери с ребенком: чувствительность (т.е. насколько мать способна понять состояние ребенка, заметить происходящие в нем изменения), эмоциональное принятие (т.е. восприятие ребенка как неотъемлемой части жизни, получение положительных эмоций в процессе взаимодействия с ним), поведенческие проявления эмоционального взаимодействия (т.е. стремление быть рядом с ребенком, поддерживать его).

К *чувствительности* Е.И. Захарова относит способность воспринимать состояние ребенка, понимание причин состояния, способность к сопереживанию; к *эмоциональному принятию* – чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком, безусловное принятие, отношение к себе как к родителю, преобладающий эмоциональный фон взаимодействия; к *поведенческим проявлениям эмоционального взаимодействия* – стремление к эмоциональному контакту, оказание эмоциональной поддержки, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, умение воздействовать на состояние ребенка.

Е.И. Захарова подчеркивает важность телесного контакта. Сам по себе физический контакт является проявлением близкого эмоционального отношения к ребенку. Стремление к близости с родителем, дающее ощущение безопасности, принятия, защищенности, эмоциональной связи, соприсутствия, является основополагающей потребностью ребенка не только в детстве, но и в подростковом возрасте. Недооценка родителями телесного аспекта взаимодействия с ребенком нарушает эмоциональное благополучие ребенка.

Д. Баумринд к *эмоциональной поддержке* относил: способность родителей выражать сочувствие, любовь и теплое отношение; направлять свои действия и эмоциональное отношение на содействие физическому и духовному росту детей; испытывать удовлетворение и гордость от успехов детей.

В гуманистической психологии *эмпатия* занимает особое место. К. Роджерс определял эмпатию как «способ существования с другим человеком... Это значит войти во внутренний мир другого и быть в нем как дома. Это значит быть сензитивным к изменениям чувственных значений, непрерывно происходящих в другом человеке. Это означает временное проживание жизни другого, продвижение в ней осторожно, тонко, без суждения о том, что другой едва ли осознает...».

А.С. Спиваковская большое внимание уделяет различным формам эмоциональных отношений между родителями и детьми и подчеркивает их значимость в развитии и формировании личности ребенка. Под *принятием* она



понимает «признание права ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе непохожесть на родителей. Принимать ребенка – значит утверждать неповторимое существование именно этого человека, со всеми свойственными ему качествами».

В психологической литературе используются такие понятия, как безусловное и условное принятие. «*Безусловное*» принятие матерью ребенка рассматривается как ведущая характеристика эмоционального отношения матери к ребенку, главное условие формирования базового доверия к миру, основа личной стабильности, эмоциональной устойчивости и социального развития ребенка (К. Роджерс, 1994; Э. Фромм, 1990; К. Хорни, 1993; Э. Эриксон, 1998).

«Безусловное» принятие как характеристика эмоционального отношения матери к ребенку означает отношение к нему как к субъекту, признание самоценности ребенка, его индивидуальности, его права «быть самим собой».

В отечественной и зарубежной литературе «безусловному» принятию ребенка чаще всего противопоставляется эмоциональное отвержение (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Е.А. Личко, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий и др.).

*Отвержение.* Такое отношение к детям встречается достаточно редко. Родитель пытается уменьшить всякое общение с ребенком, не замечает его присутствия, становится холодно-неприступным при его приближении, совершенно отстраняется тогда, когда ребенок нуждается в поддержке, в помощи. *Эмоциональное отвержение* детей, изучаемое в большинстве исследований, рассматривается как форма детско-родительского взаимодействия в дисгармоничных и проблемных семьях, где открыто проявляется враждебность.

В континууме «принятие-отвержение» применительно к благополучным семьям присутствует форма принятия, названная «условным» принятием. Условное принятие используется родителями как эмоционально положительное подкрепление правильного, с точки зрения родителей, поведения ребенка. В случае поведения ребенка, не отвечающего требованиям и ожиданиям родителей, положительный эмоциональный фон общения, «поток любви» прерывается или становится негативным.

В качестве негативных форм эмоциональных отношений А.С. Спиваковская наряду с отвержением выделяет презрение, преследование, отказ.

Таким образом, эмоциональные детско-родительские отношения накладывают огромный отпечаток на развитие личности и поведения ребенка. Они могут превратить ребенка в самостоятельную, уверенную в себе личность, а могут, наоборот, вызвать комплекс неполноценности, неуверенность, тревожность, агрессивность и т.д. Соответственно на содержание воспитательных воздействий родителей будет оказывать влияние тот тип эмоциональных отношений, который установлен между ними. Кроме того, необходимо пом-

нить, что наличие эмоциональной близости способствует развитию доверия, а следовательно, и повышает эффективность воспитательных воздействий.

## **ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Ю. Б. ЗЕЛЕНСКАЯ**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры общей и специальной педагогики  
Института специальной педагогики и психологии, Санкт-Петербург  
*jzelenskay@mail.ru*

**О. В. МИЛОВАНОВА**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры общей и специальной педагогики  
Института специальной педагогики и психологии, Санкт-Петербург

Преобразования в российском обществе оказывают влияние на все сферы общественной жизни, на все институты воспитания подрастающего поколения. Особое внимание уделяется главному институту воспитания и социализации ребенка - семье. В настоящее время всё более актуальной становится проблема воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в семье. Российское общество постепенно приходит к пониманию необходимости создания условий для полноценной жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проблемами семейного воспитания детей с нарушениями в развитии занимались учёные – исследователи Т. Г. Богданова (1998), С. Д. Забрамная (1993), В. В.Ткачёва (2000), И. И. Мамайчук (1989), Е. М. Мастюкова (1991), Г. А. Мишина (2001), А. И. Раку (1982), М. М. Семаго (1992), И. В. Соломатина (2002), Р. Ф. Майрамян (1974), О. К. Агавелян, В. С. Соммерс, Л. М. Шипицына (2002), И. А. Коробейников (2002) и другие. В своих исследованиях учёные обращают внимание на сложности процессов взаимодействия ребёнка с ограниченными возможностями здоровья с окружающими, восприятие этого ребёнка близкими для него людьми и развитие личности самого ребёнка.

Проблема семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья приобретает все большую актуальность. Это связано с тем, что от успешности решения возникающих проблем в семье зависит гармоничность детско - родительских отношений, наличие необходимой среды для жизни и развития ребенка. Родители детей с нарушениями интеллекта нуждаются в оказании психологической и социально-педагогической помощи, дающей возможность приобрести знания и опыт по воспитанию и

развитию ребенка, сформировать уверенность в дальнейшей жизни, реализовать потребности в общественном признании, общественной оценке, общественной самореализации.

Большинство родителей чувствуют себя угнетенными и подавленными из-за болезни ребёнка. Они часто думают, что проблемы их детей неразрешимы. Многие родители скрывают наличие болезни у своего ребенка, тем самым родители сами оказываются в ситуации нарушения социального общения. Ребёнку с нарушениями в развитии невозможно достигнуть значительного успеха в ле чебном и коррекционно - педагогическом процессе без помощи благоприятного семейного климата, который зависит от многих факторов: когда и как родители узнали о диагнозе ребенка, типов реакций на диагноз, от состава семьи, ее социально - экономического положения, амбиций, морально-психологической атмосферы и здоровья ее членов. В большинстве случаев родителям, не получившим специальную подготовку, очень трудно оценить возможности ребенка и ситуацию. Сотрудничество со специалистами необходимо также и для личностного роста самих родителей. Квалифицированная помощь семье, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья должна выдвигаться на первый план в организации комплекса лечебно-педагогических мероприятий.

Нами было организовано исследование 20 семей, воспитывающих подростков (13-14 лет) с нарушением интеллекта.

Проведенное нами исследование показало, что небольшая часть родителей (7 родителей) принимает своих детей такими, какими они есть, оказывают им поддержку, вместе проводят свободное время, интересуются их нуждами. Столько же родителей находятся между принятием и отвержением своего ребёнка и действуют ситуативно, по мере возникающей необходимости или проблемы. Небольшая часть родителей испытуемых (4 семьи) всё же не принимают особенностей своего ребёнка, отвергают его, ведут себя авторитарно.

Небольшая часть родителей (7 родителей) принимают участие в делах ребенка, учитывают его мнение, в то же время есть в четырех семьях родители безразлично относятся к интересам и потребностям своих детей, большая часть интересуются потребностями детей время от времени, когда возникает необходимость.

Результаты диагностики позволяют сделать выводы о том, что в трех семьях родители сохраняют психологическую дистанцию между собой и детьми, ровно столько же родителей не имеют такой дистанции, сочувствуют и помогают детям во всём. Однако, следует отметить, что большая часть родителей (8 семей) всё же имеют психологическую дистанцию, но не явно выраженную.

Что касается отношения к неудачам своих детей, то большинство родителей (7 семей) относятся к ним терпимо и снисходительно, другая часть родителей (5 семей) считают ребёнка маленьким, несмышленым. Интересы,

увлечения, чувства детей кажутся родителям несерьезными, часто они их игнорируют.

Данные диагностики позволяют сделать вывод о том, что большая часть родителей (7 семей) адекватно осуществляют контроль за детьми, но пятеро родителей практически не осуществляют контроль за детьми.

Результаты диагностики позволяют сделать вывод о том, что основными проблемами взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с нарушением интеллекта являются:

- воспитание, сопровождающееся чувством обременительности родительских обязанностей;
- заниженный уровень требовательности к ребенку, часто связанный с незнанием его потенциальных возможностей;
- вынужденная авторитарность воспитания, обусловленная ограниченными способностями и недостаточным общением ребенка;
- вынужденная жертвенность матери и ее постоянная потребность в опоре;
- постоянная сдержанность в проявлении переживаний из-за своих нереализованных полностью родительских возможностей.

Таким образом, проведенное исследование еще раз подчеркивает необходимость проведения коррекционно-педагогической работы не только с ребенком ограниченными возможностями здоровья, но и с его родителями.

## **ВЫНУЖДЕННОЕ САМОРАСКРЫТИЕ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ОТНОШЕНИЙ**

**Е. В. ЗИНЧЕНКО**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии личности факультета психологии  
Южного федерального университета  
*el-val-zin@mail.ru*

Самораскрытие (self-disclosure) является одним из психологических феноменов, характеризующих самовыражение личности в общении [1,5,8,12]. Самораскрытие может осуществляться в рамках различных видов отношений личности, в том числе ее личных отношений и взаимоотношений. При этом под взаимоотношениями следует понимать встречные интегрированные отношения субъектов общения как результат их взаимного восприятия, оценки, познания, воздействия, что подчеркивает их социально-психологический аспект; а под личными отношениями - отношение к конкретным достоинствам и свойствам конкретного человека, которое может не совпадать со сложив-

шимися взаимоотношениями [7,9].

Одной из значимых функций самораскрытия личности в общении выступает функция формирования, развития и регуляции межличностных отношений [1,5,7]. Самораскрытие выступает необходимым условием для возникновения психологической близости общающихся субъектов, формирования чувства “Мы”. Симпатия к партнёру стимулирует самораскрытие в его адрес, а безразличное или неприязненное отношение затрудняет его. При взаимной симпатии между партнёрами переход из закрытой сферы Я в открытую происходит более интенсивно, что, в свою очередь, углубляет межличностные отношения. Ведь уменьшение своей неизвестности для партнёра можно рассматривать как средство достижения психологической близости с ним [5].

Параметры самораскрытия личности в общении напрямую зависят от характера отношений субъектов, от межличностной дистанции в их отношениях [4,5]. На самораскрытие в значительной степени влияют следующие характеристики межличностных отношений: их знак (валентность), степень близости или дистантности между партнёрами, степень их знакомства и позиция реципиента. Наиболее предпочитаемый реципиент (мишень) самораскрытия - это человек, находящийся на близкой психологической дистанции, с которым субъект хорошо знаком, по отношению к которому он испытывает симпатию и находится в позиции «наравне» [4].

Целый ряд авторов, определяя самораскрытие, выделяют критерий добровольности как необходимое условие этого процесса [6,7,10]. Так, например, И.С. Кон рассматривает самораскрытие как “сознательное и добровольное открытие другому собственного Я, своих субъективных состояний, тайн и намерений” [6, с.72]. Т.П. Скрипкина понимает под самораскрытием “факт добровольного раскрытия конфиденциальной информации о собственном внутреннем мире перед другим человеком” [10, с.88]. Однако мы считаем, что наряду с добровольным самораскрытием, личность реализует и вынужденное самораскрытие в рамках различных видов отношений. То есть вынужденное самораскрытие является частным, но довольно часто встречающимся, случаем самораскрытия личности в общении. Так, например, Ю.В.Чуфаровский, описывая специфику оперативно-разыскной и следственной деятельности, пишет: «Хотя всякая доверительность предполагает откровенность, но не всегда откровенность является актом добровольного общения (например, признание под нажимом, мнение о собеседнике, высказанное импульсивно в споре...)» [11, с.50].

Первоначально мы рассматривали вынужденное самораскрытие как такое, которое инициируется другим субъектом и осуществляется по его желанию или требованию, при этом характеризуется несовпадением мотивов субъектов самораскрытия [3]. Несмотря на то, что субъект не хочет говорить о себе или еще не готов к этому, он вынужден пойти на данный шаг по какой-то причине (чтобы сохранить свое Я, остаться в рамках заданной социальной

роли, поддержать отношения, и др.) и дает принципиальное согласие на такое самораскрытие. То есть, согласившись, например, на психологическое обследование, респондент как бы дает согласие отвечать на все вопросы, касающиеся особенностей его личности и поведения в различных ситуациях [там же].

Проведенный позднее анализ литературы по проблеме общения и психологии отношений позволяет несколько расширить представление о вынужденном самораскрытии и определить его как такое, которое не соответствует актуальной потребности субъекта в самораскрытии. Если быть точнее, оно значительно превосходит актуальную потребность личности в самораскрытии по объему и глубине. В противоположность ему, добровольное самораскрытие реализуется «по доброй воле» и соразмерно актуальной потребности субъекта в самораскрытии данному партнеру. При этом часто (хотя и не всегда) соблюдается совпадение мотивов самораскрытия общающихся субъектов. Чаще всего вынужденное самораскрытие реализуется в рамках деловых (формальных, функциональных) отношений, то есть связанных с профессиональной деятельностью субъекта. Однако оно может реализовываться и в эмоциональных (неформальных), то есть близких (дружеских, супружеских, интимных) отношениях.

Вынужденное самораскрытие субъекта может быть инициировано:

1) им самим:

а) в рамках выполнения профессиональной роли. Это так называемое ролевое самораскрытие. В этом случае субъект самораскрытия, как правило, ориентирован на достижение определенных целей: установить доверительный контакт с собеседником и вызвать его на ответную откровенность. Как отмечается в психологической литературе, в ряде ситуаций самораскрытие может использоваться преднамеренно, с целью побудить другого к большей откровенности [7]. Лица, успешно справляющиеся с этой задачей, называются «открывателями», а способность вызывать откровенность собеседника относится к одним из профессионально важных качеств специалистов помогающих профессий, в том числе психологов, учителей, юристов, врачей и др. [8]. Например, опытный врач, выходя за рамки профессионально-ролевой беседы, получает важные сведения, необходимые для точного диагностирования [7]; а регулируемое лишь на столько, на сколько это диктуется целью поддержания контакта «раскрытие» сотрудника правоохранительных органов себя собеседнику способствует формированию особых углубленных взаимоотношений в процессе осуществления оперативно-разыскной деятельности [11].

б) В ответ на откровенность значимого партнера по общению. В этом случае срабатывает эффект взаимности самораскрытия. Это связано с тем, что самораскрытие накладывает психологические обязательства на другого, побуждая его к взаимности [5,7]. То есть если партнер самораскрытия постоянно раскрывается, то он ждет ответной откровенности от субъекта. Если же

последний не готов раскрыться в ответ, то возникает опасность возникновения неравенства в отношениях и, как следствие, недовольства партнера и ухудшения взаимоотношений с ним .

2) другим лицом, занимающим позицию «сверху» с точки зрения профессионального опыта или имеющихся социальных или же психологических прав и полномочий. С этим лицом субъект может находиться в разных отношениях:

а) деловых, то есть формальных, официальных: регулируемых правом или же профессиональной ролью отношениями. Сюда можно отнести самораскрытие пациента врачу, клиента психологу, ученика – учителю, подозреваемого – представителям следственных органов и т.п. Так, В.Л.Васильев отмечает, что кульминацией диалога следователя с допрашиваемым можно считать исповедь последнего, как снятие комплекса противоречий, разрядку, снятие внутреннего напряжения (катарсис) [2].

б) эмоциональных, то есть близких дружеских или родственных отношениях. Сюда может быть отнесено вынужденное самораскрытие ребенка родителю, самораскрытие одного супруга другому, самораскрытие другу или любимому человеку. В данном случае вынужденное самораскрытие осуществляется «под давлением» со стороны значимого другого, с которым субъект самораскрытия находится в близких эмоциональных отношениях, для поддержания или развития которых он вынужден сообщить какую-то правдивую информацию о себе.

В ходе любого вынужденного самораскрытия возникает проблема сопротивления личности. Реципиент “дает запрос” на самораскрытие субъекта, в то время как последний стремится оградить какую-то сторону своей личной жизни от чужого вмешательства. В ходе вынужденного самораскрытия субъект особо регулирует и регламентирует протекающий процесс, осуществляет тщательный отбор передаваемой информации, стремясь максимально снизить объем и глубину своего самораскрытия. При этом он может прибегать и к псевдосамораскрытию [8], умышленно внося изменения в передаваемую информацию: частично искажая ее или умалчивая об отдельных важных моментах.

Итак, вынужденное самораскрытие – такое, которое реализуется в рамках различных отношений субъекта, в том числе деловых и эмоциональных, превосходит его актуальную потребность в самораскрытии по объему и глубине, характеризуется несовпадением мотивов самораскрытия с мотивами партнера по общению. Оно может инициироваться и регулироваться как самим субъектом, так и его партнером по общению, отношения с которым обусловлены родственными, дружескими связями или же социальными и правовыми нормами.

## Литература

1. Амяга Н.В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении. // Личность. Общение. Групповые процессы. – М.: АН СССР, ИНИОН, 1991. -С.37-74.
2. Васильев В.Л. Юридическая психология. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2005.
3. Зинченко Е.В. Виды самораскрытия межличностном общении. // Психологический вестник РГУ. Вып. 4. – Ростов-на-Дону, 1999, с. 147-152.
4. Зинченко Е.В. Межличностные отношения и самораскрытие личности // Психологический вестник РГУ. - Ростов-на-Дону, 2000. – Вып.5. – С.250-253.
5. Зинченко Е.В. Самораскрытие и его обусловленность социально-психологическими и личностными факторами. – Дис...канд. психол. наук – Ростов-на-Дону, 2000.
6. Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. -М.: Политиздат, 1989. –350с.
7. Куницина В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: Учебник ля вузов. – СПб.: Питер, 2003.
8. Психология личности. Учебное пособие / Под ред. П.Н. Ермакова, В.А. Лабунской. – М.: Эксмо, 2007. – С.241- 265.
9. Социальная психология личности в вопросах и ответах / Под ред. В.А. Лабунской. -М.: Гардарики, 1999. -С.129-142.
10. Скрипкина Т.П. Психология доверия. -Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1997. -250с.
11. Чуфаровский Ю.В. Психология оперативно-разыскной и следственной деятельности: уч. пособие. – М.: Изд-во Проспект, ТК Велби, 2006.
12. Шкуратова И.П. Самопредъявление личности в общении: монография – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2009.

## ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В. А. ЗОБКОВ**

доктор психологических наук,  
профессор кафедры психологии

Владимирского государственного университета  
*zobkov@gmail.com*

Одна из глобальных тенденций современной эпохи, которая актуализирует задачи изучения отношения человека к деятельности - высокий динамизм развития общества, ускорение темпов социальной жизни. Социальные



объективные условия повышают требования к скорости, точности, своевременности принятия решений, к оперативности контроля и исполнения операций и действий, деятельности в целом. Ускоряется также и ритм социальной жизни, что приводит к учащению контактов в сфере общения, к ломке традиций, стереотипов. Инерция последних весьма часто становится ощутимым тормозом развития образования, производственной сферы, науки и искусства и требует преодоления. Можно говорить о том, что роль личности в современных социально-экономических условиях возрастает.

Мотивируя своё поведение и деятельность, намечая этапные и перспективные цели и реализуя их в процессе своей жизнедеятельности, человек осуществляет постоянную рефлекссию и организацию своих действий, в которых находят проявления его отношения к действительности. Отношение в этом плане, становясь личностной характеристикой, пронизывает всю жизнедеятельность человека.

Отношение как субъект-объектная или субъект-субъектная, или субъект-объект-субъектная связь всегда избирательно, как отмечал В.Н. Мясищев, и с этим нельзя не согласиться, однако эта избирательность зависит от совокупности «внутренних условий», сформировавшихся в процессе жизнедеятельности. Избирательность отношений, по словам В.Н. Мясищева, характеризует содержание личности. Личность – как то, что побуждает её своим специфическим способом относиться к социальной действительности.

Личность в зависимости от содержания её «внутренних условий» строит свои отношения с социальной действительностью, определяя их специфику. Опираясь на эти краткие рассуждения о соотношении личности и отношения, мы гипотетически приходим к заключению о том, что личность и отношение к деятельности имеют одинаковое функциональное строение.

Личность, как известно, начинает формироваться рано, постепенно и постоянно «наполняясь» отношениями, которые задаёт конкретная социальная среда. Отношения, преломляясь через психодинамические и нейродинамические особенности человека, формируют те «внутренние условия», которые впоследствии начинают управлять взаимодействиями и взаимоотношениями личности в социальной среде. Развитой личностью можно считать ту, которая «наполнена» отношениями, адекватными социальной действительности. О такой личности можно говорить как о личности с социально-адекватным типом отношения к деятельности и жизнедеятельности в целом.

Представление об отношении к деятельности как о сущности личности требует выдвижения и доказательства гипотезы о том, что составляет «ядро» отношения личности или – иначе – что следует относить к «внутренним условиям» отношения личности.

На основании теоретического анализа, в дальнейшем подтвержденном на эмпирическом уровне, мы выдвинули гипотезу о том, что отношение личности к деятельности определяется, прежде всего, совокупностью «внутренних условий», к которым мы отнесли мотивацию и самооценку и которые, в

свою очередь, определяют структурную организацию качеств (черт) личности, характеризующих её с организационно-деятельностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и коммуникативной сторон.

Отношение к деятельности как целостная интегрированная сущностная характеристика личности может быть рассмотрено на двух уровнях деятельности: на внешне-поведенческом или, иначе сказать, на объективно-психологическом (экстериоризированном) и на внутреннем или субъективно-личностном (интериоризированном).

Экстериоризированные формы поведения являются внешне наблюдаемым содержанием личности, проявляются также и в других видах жизнедеятельности человека, в которые он непосредственно включён

На основании данного положения можно дать следующее определение отношения личности к деятельности. Отношение личности к деятельности – это целостная характеристика личности, интегрирующая в себе отношения ко всем видам жизнедеятельности человека, в которые он непосредственно включён, объединённые общим общественно и личностно значимым содержанием.

Это теоретическое положение нашло своё подтверждение в процессе проведения эмпирических исследований, направленных на изучение отношения детей и учащейся молодёжи к различным видам деятельности, в которые они были непосредственно включены в процессе своей жизнедеятельности: учебной, учебно-физкультурной, общественно-организационной ( $n > 3000$  чел.). Следует заметить, что данная закономерность имеет место только начиная с младшего подросткового возраста, то есть того периода возрастного развития, когда наиболее активно формируются особенности и качества личности. Начиная с младшего подросткового возраста, личность способна осуществлять психическую регуляцию всех видов деятельности, в которые она включается в процессе своей жизнедеятельности.

Интериоризированная деятельность обращена на различные формы отражения действительности, которые способствуют становлению ядерных образований личности: мотивации и самооценки.

В первом случае отношение к деятельности представлено и может изучаться через посредство диагностики и анализа объективно-психологических проявлений (показателей, элементов), объединённых по сходству их проявлений в компоненты, характеризующие личность с различных сторон: организационно-деятельностной, в которой ярко представлены морально-нравственные составляющие отношения к деятельности (ответственность, организованность и др.), интеллектуально-волевой (познавательная активность, самостоятельность, инициативность и др.), эмоционально-волевой (настойчивость, уверенность и др.), коммуникативной (общительность, эмпатия и др.).

Во втором – компонентный состав отношения-личности может быть представлен мотивацией, самооценкой и совокупностью качеств личности,

характеризующих «внутренние условия» отношения личности к деятельности. Отношение личности к деятельности – это сущностная характеристика личности, интегрирующая в себе особенности мотивации и самооценки, совокупность качеств личности, зарождающаяся в деятельности и проявляющаяся в деятельности. Это теоретическое положение нашло подтверждение в наших исследованиях. С той же объективной необходимостью, с какой формируется личность, формируется и система регулятивных компонентов отношения: мотивация, самооценка, система качеств личности.

Количественный и качественный анализ компонентов личности-отношения и входящих в их состав элементов (показателей) на объективно-психологическом и субъективно-личностном, а также на интегрированном (объективно-субъективном) уровнях позволит дать информацию об отношении к деятельности как целостном личностном образовании.

Исходя из сказанного, диагностика и анализ отношения-личности должен включать диагностику и анализ содержания мотивации и самооценки, совокупности качеств личности. Наиболее доступными методами изучения отношения-личности являются наблюдение, метод экспертных оценок и метод анализа результатов деятельности. Названные методы позволяют осуществить диагностику объективно-психологических (внешне наблюдаемых) проявлений (показателей) человека в деятельности. Объективно-психологические проявления представляют собой связи личности с объективной действительностью. Через посредство внешне наблюдаемых операций и действий, их целесообразности и направленности на реализацию целей деятельности, можно дать исчерпывающую характеристику личности как с количественной (результативной), так и с качественной (содержательной) сторон. Методология объективного метода исследования самых высших и самых сложных психических образований – личности и её сознания, а, следовательно, и отношения, разработана С.Л. Рубинштейном. Данный подход указывает на то, что отношение-личность проявляется в деятельности, показывая внешнее через внутреннее.

Содержательные характеристики мотивации, самооценки, качеств (черт) личности определяют как специфику отношения личности к деятельности, специфику субъект-субъектных, субъект-объектных, субъект-объект-субъектных взаимодействий и взаимоотношений, так и результат деятельности.

Отношение личности к деятельности как целостная содержательная характеристика личности через посредство мотивации, самооценки и совокупности качеств личности выполняет функцию самоорганизации и саморегуляции поступков, действий, активности личности в деятельности. Отношение-личность детерминирует её отношение к деятельности, к социальной действительности в целом и в этом смысле об отношении к деятельности следует говорить как об *Отношении* к отношению.

# КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ

**В. А. КАИРОВ**

аспирант кафедры общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета

Изменения, характерные для современной семьи и для детско-родительских отношений, в частности, привлекают особое внимание к этой сфере жизни человека. Ослабление родственных контактов, разрыв связей между поколениями осложняют жизнедеятельность семьи и негативно сказываются на детях. Рост числа неполных семей, высокий уровень разводов и увеличение числа незарегистрированных браков свидетельствуют о том, что сегодня институт семьи находится в состоянии кризиса [1]. Прежде всего, кризис семьи негативно отражается на процессе воспитания детей, так как ребенок изучает мир и общество через призму семейных отношений.

Называют несколько факторов, влияющих на разрушение и ослабление семейных связей [5]:

- почти полное исчезновение труда из семьи. Раньше центром всей жизни семьи была мать, которая, как правило, всегда находилась дома, оберегая внутренний мир семьи (хозяйственный и духовный). Семья трудилась как единое целое, создавались условия для совместной деятельности, общения. Современная семья, обыкновенно, вся трудится вне дома, культура выводит труд из семьи за её пределы: технические усовершенствования, облегчающие домашний труд, всё больше способствуют уменьшению его объема в семье. Дом все больше превращается из места труда в место отдыха, а совместная деятельность все чаще заменяется совместным просмотром телевизионных программ;

- урбанизация. В 1989 году городское население России составляло 45,7% и это число с каждым годом растет. Возникает проблема отрыва человека от нравственных истоков, утраты традиций, опыта, знаний предшествующих поколений;

- феминизация. Культурный уровень современного общества способствует самостоятельности женщины, что приводит к переоценке ею внутрисемейных отношений, сопряжено это с материальной независимостью от мужа. Это значительно изменило структуру внутреннего мира семьи, разрушило семью как целостное образование. Всё чаще это приводит к уходу детей из семьи;

- отсутствие в современной семье осознания того, что главная её задача по отношению к детям – воспитание. По сложившемуся стереотипу в большинстве современных семей обязанности отца по отношению к детям, как правило, ограничиваются необходимостью дать средства к их содержанию или, когда требуется, наказать ребенка. Всё остальное часто предоставляется заботам матери, которая, не имея достаточно времени, в большинстве случа-

ев перепоручает воспитательные функции школе и другим социальным институтам.

В совокупности эти факторы приводят к недостатку совместной деятельности и общения родителей и детей и, как следствие, к кризису современной семьи. Между тем, общение – необходимая составляющая взаимодействия родителя и ребенка. Считается, что развитие ребенка в большой мере зависит от того, насколько благоприятные условия для общения предоставлены ему в семье.

Различают два основных значения общения: как существенный компонент совместной деятельности и как потребность индивида в другой личности. В связи с особенностями развития современного общества (отсутствие совместной деятельности в семье, нежелание родителей обращаться к личности ребенка), очевидно, что в семье общение не выполняет свои функции [3].

Начиная от Платона и до наших дней, не раз высказывалась мысль, что можно и даже должно воспитывать детей вне семьи, но, как показывает педагогический опыт, эта идея не отвечает реальному положению вещей. Ребенок не может жить без семьи. В семье формируется отношение ребенка к самому себе и окружающим его людям. В ней происходит первичная социализация личности, осваиваются первые социальные роли, закладываются основные ценности жизни. Семейное воспитание индивидуально, и потому незаменимо никакими другими видами воспитания. Его отсутствие или изъядны трудно-восполнимы в последующей жизни человека.

На ранних стадиях развития человеческого общества уходом за детьми и их воспитанием занималась вся община. Позже в среде раннефеодальной знати широко распространился институт «воспитательства» — обычай обязательного воспитания детей вне родительской семьи.

Нормативные предписания и реальное родительское поведение никогда и нигде не совпадали полностью, различаясь даже от семьи к семье. В XV—XVI вв. внимание к детям заметно меняется, прежде всего, возрастая в сторону требовательности и строгости. Теологи того времени говорят исключительно об обязанностях детей по отношению к родителям и ни слова не упоминают о родительских обязанностях. Вплоть до середины XVII в. родительские чувства занимают незначительный объем в личной переписке и дневниках. Лишь к концу XVIII—началу XIX вв. детоцентрическая ориентация прочно утвердилась в общественном сознании, сделав любовь родителей одной из главных нравственных ценностей (И. С. Кон, 1988).

Об истории детско-родительских отношений в нашей стране мы можем судить по сохранившимся историческим данным. В известном памятнике древнерусской культуры и педагогики «Поучении Владимира Мономаха» (XII в.) содержится мысль о том, что успех воспитания зависит не от отдельных наставлений, а от совокупности многообразных воспитательных средств, включая, например, этикет, манеры и тон поведения.

С древних времен на Руси создавались руководства морального характера, определяющие поведение человека в семье, обществе, его взаимоотношения с другими людьми, — с конца XVI века их называют «домостроями». В одном из таких руководств — «Поучениях и показаниях всякому православному христианину» — выделена была специальная глава «Какое де тей своих воспитати во всяком наказании и страхе Божиим», в которой в качестве главного средства воспитания детей «вся кому порядку» названы дом, семья, живой пример родителей. Эти идеи были развиты в таких известных педагогических сочинениях XVII в., как «Гражданство обычаев детских» Епифания Славинецкого и книгах Симеона Полоцкого «Обед душевный» и «Вечера душевная».

Наряду с требованиями строгости и суровости по отношению к детям «Домострой» призывает родителей любить своих детей, заботиться об их хорошем воспитании.

В эпоху средневековья отношения между родителями и детьми развивались достаточно противоречиво: с одной стороны, трогательная родительская забота, самоотверженная материнская любовь, внимание со стороны воспитателей, учитывающих детскую природу в процессе учения, а с другой — требование полного повиновения детей перед деспотической отцовской волей распоряжаться судьбой сына или дочери. Например, согласно Уложению 1649 г. в России убийство сына или дочери каралось лишь годом тюремного заключения. В то время как дети не имели права жаловаться на родителей, ни при каких обстоятельствах, общественное мнение не признавало ответственности родителей перед детьми, но жестоко карало детей — «непочетников» [5].

Семья в России долгое время была основным воспитателем. Система государственных школ, созданная к концу XVIII в., была ориентирована только на обучение, в ней недооценивались задачи формирования личности ребенка. Поэтому и в XIX в. среди педагогических тем приоритетное место занимали вопросы воспитания и обучения детей в семье, которой придалась роль значимого фактора развития человека. О роли семьи в воспитании детей писали В.Г. Белинский, А.И. Герцен, В.Н. Шелгунов и другие ученые. Особый вклад внес П.Ф. Лесгафт. В труде «Семейное воспитание ребенка и его значение» он обосновал цели, задачи, содержание и методы семейного воспитания.

Основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский первый поставил вопрос о целостности формирования личности в процессе обучения и воспитания; подчеркивал большую роль в этом процессе «непреднамеренных воспитателей» — природы, семьи, школы, общества, народа, его религии и его языка. Правильно осуществляемое воспитание вырабатывает у человека, по его мысли, активность, которая позволяет не только не поддаваться отрицательным влияниям окружающей среды, но и бороться с ними. К.Д. Ушинский понимает воспитание как целенаправленный процесс формирова-

ния «человека в человеке». Само воспитание, учит он, должно готовить человека к труду, к жизни. Для этого необходимо, чтобы дети были умственно развиты, морально совершенны, физически здоровы. Он по-новому ставит вопрос о воспитании нравственности в семье. Родители должны глубоко вникать в духовную жизнь ребенка, переживать ее вместе с ним. «Создайте раньше материал нравственности, а потом ее правила», — советует Ушинский родителям.

Самое большое право родителей и воспитателей, как отмечает Пирогов, заключается в том, чтобы развивать всецело и всесторонне все благое, что есть в ребенке от природы, без посягательства на личность, которая одинаково неприкосновенна и во взрослом, и в детях. Человек легко ослепляется собственными достоинствами и недостатками. Поэтому с детства необходимо развивать в ребенке самосознание, пробуждать совесть.

По мнению Лесгафта, ребенок рождается ни добрым, ни злым, ни поэтом, ни музыкантом и т.п., а становится тем или другим благодаря воспитанию. «Испорченность» ребенка в большинстве случаев — результат не при рожденной умственной или нравственной тупости, а педагогических ошибок воспитателей. Лесгафт считает, что в нормальной семье ребенок становится гуманизирующим фактором нравственного совершенствования всех членов семьи.

В советский период воспитание ребенка, в том числе и семейное, стремились максимально идеологизировать. «Мы хотим воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, который жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами», — говорил А.В. Луначарский. Однако о важности семейного воспитания говорили и советские педагоги, так В.А. Сухомлинский призывал заботиться о повышении педагогической культуры родителей: «Какими бы прекрасными ни были наши дошкольные учреждения, самыми главными «мастерами», формирующими разум, мысли малышей, являются мать и отец. Семейный коллектив, где ребенка вводят в мир зрелости и мудрости старших, — это такая основа детского мышления, которую не может заменить в этом возрасте никто» [2].

Современная психология еще не определилась в отношении родительства как интегрального психологического образования личности, не систематизированы и факторы его формирования [4]. Большинство родителей не сомневаются в своей компетентности, обвиняют в обострении детско-родительских отношений школу, общество и не желают признавать ошибочность своих мыслей, чувств, действий.

В статье «О становлении личности» К.Г. Юнг иллюстрирует необходимость развития личности самих родителей: «Беспрестанно твердят о том, что из ребенка надо воспитать личность. Разумеется, я преклоняюсь перед этим высоким воспитательным идеалом. Однако кто призван воспитывать личность? В первую очередь, и, прежде всего, это самые обыкновенные неком-

петентные родители, которые очень часто сами на протяжении половины или даже всей жизни остаются во многом детьми».

Воспитание родителей - международный термин, под которым понимается помощь родителям в исполнении ими функций воспитателей собственных детей, родительских функций. Исследования проблем семьи и семейного воспитания показывают, что родители все больше нуждаются в помощи специалистов (Ю.Хямяляйнен, 1993). Консультации и рекомендации нужны не только родителям детей группы риска или проблемным семьям. Они необходимы каждой семье на определенном этапе ее развития в силу ее внутренних потребностей и растущих требований общества к семье как социальному институту.

Существуют разнообразные концепции и модели воспитания родителей, наиболее распространенными из них являются следующие.

Адлеровская модель (А.Адлер). Это направление воспитания родителей основывается на сознательном и целенаправленном изменении поведения родителей, которое определяется ведущим принципом взаимоуважения членов семьи. Естественные логические рассуждения, используемые в ходе воспитания, позволяют ребенку на практике осознать свое поведение или прочувствовать на деле результаты своих действий. Это способствует гармонизации отношений в семье и быстрому осознанию ребенком недостатков собственного поведения.

Учебно-теоретическая модель (Б.Скиннер). В рассматриваемой модели подчеркивается, что поведение родителей и их детей можно изменить методом переучивания или научения. Воспитание родителей состоит в их обучении быстрым техникам поведения. Поведение родителей меняется по мере осмысления ими своих и детских поступков, их мотивов. Они постепенно овладевают умениями регулирования поведения. Способами формирования поведения являются положительное подкрепление (поощрение), отрицательное подкрепление (наказание) и отсутствие подкрепления (нулевое внимание).

Модель чувственной коммуникации (Т.Гордон). В семейном воспитании модель чувственной коммуникации означает диалогичность общения, его открытость, раскрепощенность чувств, их искренность. От развития чувственных коммуникаций к самовыражению каждого члена семьи стремится данная модель воспитания родителей. Родители, овладевающие данной моделью, должны усвоить три основных умения: 1) активного слушания; 2) доступно для ребенка выражения собственных чувств; 3) практического использования принципа “оба правы” в семейном общении.

Модель, основанная на транзактном анализе (М.Джеймс). Строится на теории транзактного анализа Э.Берна. Родительское программирование во многом предопределяет, согласно Берну, судьбу ребенка. Оно осуществляется прежде всего через транзакции - единицы общения, которые могут быть дополняющимися, то есть способствующими взаимопониманию, пересекаю-



щимися, вызывающими конфликты и напряжение и скрытыми, при которых информация в ходе общения искажается. Основная задача воспитания родителей - научить членов семьи взаимным компромиссам и умению их использовать в других социальных сферах.

Модель групповой терапии (Х.Джинот). В основе модели лежит стремление научить родителей переориентации своих установок в зависимости от потребностей ребенка. Модель носит сугубо практический характер и сосредоточение на рассмотрении проблемных ситуаций: как говорить с детьми, как хвалить ребенка, страхи детей и т.д.

Модель родительского всеобуча и подготовки молодежи к семейной жизни (И.В. Гребенников). В 70—80-е годы под руководством И.В. Гребенникова была разработана и методически оснащена программа педагогического просвещения родителей, которая исходила из предположения о том, что значительная часть недостатков и просчетов в семейном воспитании и семейных отношениях связана с психолого-педагогической неграмотностью родителей [4].

Как мы видим, в рассмотренных моделях воспитания родителей важная роль (в некоторых моделях – основная) отводится детско-родительскому общению, а именно – повышению компетентности родительского общения.

О.А. Карabanова (2003), основываясь на опыте психологического консультирования, выделяет причины трудностей общения и взаимодействия в детско-родительских отношениях. Среди них - низкая коммуникативная компетентность и низкая критичность родителей в оценке своих родительских качеств и уровня родительской компетентности. Автор отмечает, что родители признают низкую эффективность семейного воспитания, но не видят необходимости работы над собой.

Мы используем понятие «коммуникативная компетентность родителей» как потребность родителей устанавливать и поддерживать контакты с детьми на субъект-субъектных позициях, систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации воспитывающего характера в ситуациях детско-родительского взаимодействия.

Основываясь на исследовании Галуцинской Ю.О. (2002), разделяющей коммуникативную компетентность на блоки, мы предлагаем включить в понятие «коммуникативная компетентность родителей» следующие составляющие:

- мотивационный блок, включающий представление родителя о себе, как активном субъекте жизнедеятельности; представление о ребенке как равноправном члене семьи; потребность родителей в общении с детьми с субъект-субъектной позиции; стремление в воспитании к сотрудничеству и сотворчеству с ребенком, а не к исправлению его недостатков; искренняя заинтересованность родителей жизнью ребенка;

- информационный блок, содержащий психолого-педагогические знания о правилах детско-родительской коммуникации; о возрастных особенностях

детей; о присущих каждому возрасту достоинствах и недостатках; о нормативных возрастных кризисах развития детей; об индивидуальных особенностях своего ребенка;

- технологический блок, позволяющий расположить ребенка к общению с родителями, включает умение использовать психологические средства управления общением (вербальные и невербальные); механизмы коммуникативного воздействия (заражение, внушение, убеждение); навыки сотрудничества с ребенком; умение «активного слушания»; высказывание «Я-сообщения»;

- морально-нравственный блок, включающий умение родителя гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления; соблюдение норм морали в семейном общении; безоценочное и безусловное принятие ребенка; использование любой возможности для высказывания ребенку своей любви; единство родительских требований к воспитанию; общение, основанное на принципах взаимного уважения и доверия; воплощение родителями в жизнь декларируемых принципов воспитания (соответствие слова и дела).

Данные блоки тесно взаимосвязаны и существуют параллельно. Отличительной характеристикой этих блоков является отсутствие взаимозаменяемости.

Выделяют две основные стратегии реализации родительства:

1) восприятие родительской роли как ограничения (временного или постоянного) для самореализации;

2) восприятие родительской роли, то есть рождение ребенка, как новая возможность для самореализации.

Если родительская роль воспринимается как ограничение, то постепенно произойдет принятие данной роли, но реализовываться она будет не в полной мере, а с определенными ограничениями для развития ребенка и себя как родителя. Такой человек станет ориентироваться на предполагаемое будущее либо часто возвращаться к прошлому, а не будет в должной полноте проживать каждый миг настоящего. Рано или поздно такая субъективная оценка приведет к дисгармонии в детско-родительских отношениях.

Наиболее оптимальна для ребенка, родителей и семьи в целом вторая стратегия. Ее реализация создает наиболее благоприятные условия для развития личности ребенка, когда происходит соразвитие, сотрудничество, сотворчество родителей и ребенка. В связи с тем, что появление ребенка открывает новые возможности для родителей, оно дает новый толчок для развития семьи, обогащение семейных отношений [4].

Право на «достойное» или «надлежащее» воспитание, свободное от «небрежного обращения», «пренебрежения», «отсутствия заботы», «жесткого, бесчеловечного или унижающего обращения» гарантируется каждому ребенку международными правовыми актами и отечественным законодательством. Следовательно, каждый ребенок имеет право на достойных родителей.

Для реализации этого права в современном обществе необходимо воспитание, прежде всего, родителей, повышение их компетентности. Трудность родительства заключается в том, что по мере взросления ребенка родительская роль многократно видоизменяется, наполняется все новым и новым содержанием (З.Матейчик, 1992). Задача психологов в современных условиях разбудить в родителях потребность в общении и совместной деятельности с детьми, потребность в повышении своей родительской компетентности и её важнейшей составляющей – коммуникативной компетентности.

### **Литература**

1. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.]; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 192 с.
2. Мудрость воспитания: Книга для родителей / [Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов] – М.: Педагогика, 1989. – 304 с.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. — М.: ТЦ Сфера, 2002. -480 с.
4. Овчарова Р. В. Психология родительства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 368 с.
5. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Никитина. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 272 с.

## **ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**П. А. КАМИНСКАЯ**

старший преподаватель кафедры практической психологии  
Института бизнеса и политики г. Москва (Оренбургский филиал)  
*polina.kaminskay@mail.ru*

Определения уровня интеллекта до сих пор остается актуальной проблемой психологии, однако в последнее время в научной литературе обращается внимание на особенности проявления эмоционального интеллекта. Психологи утверждают, что именно эмоциональный интеллект (EQ) значительно влияет на успешность деятельности, а не показатель умственного развития (IQ), который определяет успех в жизни только на 20%.

Эмоциональный интеллект – это условие выбора эффективного способа построения отношений с другими людьми, который ребенок может приобре-

тать уже в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст представляет собой период становления психических функций, личностных образований и качественных изменений в развитии психологических процессов: сотрудничество, ориентация на мир людей, межличностное общение и нравственное представление. [2]

В дошкольном возрасте, когда у ребенка возникает ориентация на другого человека, на его эмоциональные переживания и регуляция поведения соответственно этим переживаниям, мы уже можем говорить об эмоциональном интеллекте.

Эмоциональный интеллект в том виде, в котором этот термин существует сейчас, выросла из понятия социального интеллекта. Социальный интеллект - относительно новое понятие в социальной психологии, которое находится в процессе развития и уточнения, он имеет отношение, скорее, к поведению, чем к оперированию понятиями: его природа - социальное приспособление, а не глубина понимания. [9]

В психологии эмоционального интеллекта выделяются несколько ведущих теорий:

- теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж.Майера, П.Сэловея, Д.Карузо;

- теория эмоциональной компетентности Д.Гоулмена;

- не когнитивная теория эмоционального интеллекта Р.Бар-Она.

Коммуникативный потенциал эмоционального интеллекта направлен, преимущественно, на продуцирование и осмысление собственных эмоциональных переживаний относительно ситуаций межличностного общения, тогда как возможности социального интеллекта ориентированы на коммуникативное взаимодействие.

Актуализация эмоционального интеллекта происходит в сфере эмоционального общения (эмоциональное отношение, эмоциональное воздействие), социального интеллекта – в сфере межличностного общения; для эмоционального интеллекта коммуникация является стимулом, для социального интеллекта – целевым предназначением.

По наблюдению Л.С. Выготского, в поступках дошкольника появляется интеллектуальный момент, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку. [3]

Психологические проблемы эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста тесно связаны с проблемами «нравственности» и «построения отношений» с окружающими людьми. [1, 8]

Эмоциональный интеллект, это непрерывный процесс чувствования, оценивания выбора действий, причем здесь выбор обоснован не столько принципами и правилами поведения, сколько умением стать на место другого и почувствовать его переживания.

Дошкольный возраст является периодом возникновения и развития совместной деятельности. Именно она приводит к качественным изменениям в сознании ребенка и таким образом у ребенка появляются такие качества, как способность решать проблемы путем взаимодействия с взрослыми и сверстниками, доброжелательность, тактичность, самоконтроль, умение учитывать и принимать иную точку зрения. [4]

Через восприятие других и общение у детей дошкольного возраста возникает социальный опыт. Благодаря социальному опыту дошкольник воспринимает социальную среду как живую, человеческую. [5, 7]

В старшем дошкольном возрасте эмоциональный интеллект возникает на основе отношений детей между собой и с взрослыми, а также благодаря развитию чувств в этот период.

Целью исследования проведенного в рамках данной темы было выявление особенности проявления эмоционального интеллекта в поведении дошкольников в совместной деятельности. Была выдвинута гипотеза - чем выше уровень эмоционального интеллекта у ребенка, тем более социально-адаптивное поведение в совместной деятельности.

Эмпирическую базу работы составил анализ результатов исследований воспитанников подготовительной группы, проведенных в МДОУ «Детский сад» №47 г. Оренбурга.

Диагностический аппарат представлен следующими методиками:

1. Методика «Мир эмоций» Е.В. Рылеевой - позволяющая определить умение детей узнавать различные эмоции.
2. Методика «Отражение чувств» - позволяющая определить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них.
3. Проективная методика «Три желания» - направленная на выявление эмоциональной ориентации ребенка на себя или на других людей.
4. Наблюдение за совместной деятельностью детей – направленное на определение типа поведения в совместной деятельности со сверстниками.

Данные проведенного исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. Большинство детей старшего дошкольного возраста имеют средний уровень эмоционального интеллекта, они могут определить от трех до пяти эмоций. Наибольшее затруднение вызывает определение такой эмоции как спокойствие. Так же большинство детей не могли определить такие эмоции, как страх и удивление, говоря, что они схожи между собой: широко раскрытые глаза, приоткрыт рот.

2. При определении умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых в заданных ситуациях, способность рассказать о них можно заключить следующее, что больше половины детей имея средний уровень эмоционального интеллекта могут, с помощью взрослого, правильно

определить эмоциональные состояния сверстников и взрослых и объяснить их причину.

Детям было легче определять эмоциональные состояния по картинкам, изображающим различные ситуации, а не просто лица. При ответе на вопрос «Как ты думаешь, что будет дальше?» дети воспроизводили ситуации из своей жизни.

3. Определяя эмоциональную ориентацию ребенка на себя или на других людей, можно сказать, что большинство детей имеют эмоциональную ориентацию в большей степени «на себя», чем «на других». В рисунках детей, присутствует, как правило, по одному желанию «для других» (игрушка для брата, бриллиант для мамы). Следует отметить, что рисуя желания «для других», некоторые дети выбирали не по собственной инициативе, а подражая другим детям, сидящим рядом с ними, рисующих желание «для других».

4. В результате наблюдения мы определили типы поведения детей в совместной деятельности со сверстниками. В данной группе детей преобладают в равной степени активно-социальный и пассивно-социальный типы поведения. Для детей имеющих активно-социальный тип поведения предлагали сюжет игры, правила, брали инициативу на себя. Дети с пассивно-социальным типом поведения присоединялись к игре, старались предлагать свои идеи. Двое детей имеют антисоциальный тип поведения. Для их поведения со сверстниками характерно разрушать, отнимать игрушки и т.д.

5. Детям, у которых высокий и средний уровень эмоционального интеллекта, свойственен конструктивный тип поведения, что говорит об их социально-адаптивном поведении в совместной деятельности. Дети легко находят контакт со сверстниками, они более инициативные.

6. Дети, у которых низкий уровень эмоционального интеллекта свойственен деструктивный тип поведения. Данный тип поведения проявляется в агрессивности, капризах, несдержанности, гиперактивности. Этим детям, с одной стороны, совершенно не знакомо состояние покоя, а с другой стороны, они могут долгое время играть в одиночестве, избегая контактов со сверстниками. Так как уровень эмоционального интеллекта низок, эти дети часто не замечают эмоциональное настроение другого, требуют к себе особого внимания, постоянной подсказки взрослого, не принимают критику сверстников. [6]

Результаты, полученные в данном исследовании, могут представлять интерес в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Развитие эмоционального интеллекта необходимо, чтобы ребенок научился отождествлять свои переживания и чувства, управлять своими эмоциями, определять эмоциональное состояние других людей и адекватно на него реагировать. Так же, результаты исследования, могут использоваться при составлении тренинговых программ направленных на развитие эмоционального интеллекта.

## Литература

1. Андреева, И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. - 2007. - № 5. - С. 57 - 65.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 2007.
3. Выготский, Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте // Собр. соч., т. 2. - М., 2003.
4. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т.А. Репиной. - М., 2004.
5. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка. - СПб.: Питер, 2002.
6. Поддяков, А.Н. Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения? // Дошкольное воспитание. - 2002. - №12.
7. Психология личности и деятельности дошкольника / Под.ред. А.В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. - М.: «Просвещение», 1995.
8. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М., 2000.
9. Стернберг, Р. Дж. и др. Практический интеллект. - Спб.: Питер, 2002.

## ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ

**Е. С. КОВАЛЬ**

аспирант факультета психологии  
Южного федерального университета (Ростов-на-Дону)  
*elenarnd2007@ mail.ru*

Система отношений «учащийся – учащиеся» становится все более значимой, а характер межличностного взаимодействия в ее рамках нередко оказывается решающим фактором, влияющим на протекание процесса личностного развития формирующегося человека, на его дальнейшую профессионализацию и в целом на весь жизненный путь. В этой связи, очевидно, что начальный, адаптационный этап вхождения «новичка» в референтную для него ученическую группу определяет не только его актуальное, сиюминутное положение в сообществе, но и во многом обуславливает последующие этапы его жизнедеятельности с партнерами по совместной деятельности и общению.

Адаптация, в общем, определяется как односторонний или взаимный процесс, а также результат изменения субъекта и объекта (среды) с целью приведения их в соответствие друг с другом. Особенности социально-психологического изучения адаптации заключаются в том, что, во-первых, отношения индивида и общества рассматриваются как опосредованные

малыми группами, членом которых является индивид, во-вторых, малая группа сама становится одной из сторон, участвующих в адаптационном процессе, образуя новую социальную среду, к которой приспосабливается человек [5].

Существуют разные определения социально-психологической адаптации индивида в микросреде, которые имеют общие и отличительные особенности. Более обобщающим и адекватным реалиям жизни является, на наш взгляд, определение, согласно которому социально-психологическая адаптация – это процесс и результат взаимной активности индивида и малой группы/неформальной подгруппы, связанный с усвоением им цели и задач, норм и ценностей группы/подгруппы, с определением своего места в системе отношений в соответствии с взаимными интересами и возможностями [4].

В целом, хотелось бы отметить, что, несмотря на значительные достижения в исследовании социально-психологической адаптации, некоторые проблемные зоны и вопросы остаются открытыми. Поиск и обоснование новых концептуальных моделей социально-психологической адаптации предполагает выделение и анализ сложившихся подходов к изучению адаптации индивида в малой группе. Выделяют три основных подхода: адаптация как функция характеристик и активности индивида, адаптация как функция характеристик и активности группы, адаптация как функция взаимной активности индивида и группы [5].

В первом подходе личность рассматривается как активное начало, внимание фокусируется на тех или иных индивидуальных и личностных качествах человека, которые обуславливают успешность-неуспешность адаптации [1;3]. Спектр рассматриваемых характеристик чрезвычайно широк: биологические (пол, возраст, расовая принадлежность); физиологические (свойства нервной системы и тип высшей нервной деятельности); социально-демографические (национальность, религиозная принадлежность, социальный статус, образовательный ценз); психологические (потребности, мотивы и установки, интеллект и креативность, свойства и тип темперамента); социально-психологические (социальные потребности, мотивы и установки, ценностные ориентации, социальные знания и навыки, черты характера и коммуникативные качества); экспрессивные (внешний вид и особенности проявления экспрессии).

Второй подход заметно меньше, чем первый, представлен в теоретических и эмпирических исследованиях [2;4]. Внимание обращается на те особенности группы, которые сильнее всего обуславливают успешность-неуспешность адаптации в ней индивида. Например, в качестве одного из главных социально-психологических факторов адаптации новичка, Горбатенко А.С. рассмотрел установку группы по отношению к нему. Установка регламентирует активность членов группы по отношению к новичку на начальном этапе его адаптации. Это определяется тем, что у членов группы ощущается недостаток объективной информации о новом,



недавно вошедшем в группу индивиде. Следовательно, реальные качества новичка, например свойства его личности или профессиональные возможности, будут играть менее важную роль в процессе включения, чем установка членов группы по отношению к нему. Р.Л. Морэланд и Дж.М. Левин связывают процесс адаптации квази-членов (новых и маргинальных членов) с доверием группы по отношению к ним. То есть чем выше доверие группы, тем более успешно будет протекать адаптации квази-члена. В свою очередь доверие определяется характеристиками: 1) группы (история, демография, психологический климат, эффективность и ресурсы); 2) квази-члена (членство в других группах, репутация, знания и умения, социальные связи, привязанность к группе,); 3) внешних условий (неопределенность и угроза) [4].

Третий подход является более всесторонним, по сравнению с двумя предыдущими, но в тоже время более сложным в плане теоретико-экспериментального и прикладного исследования. Например, представители интеракционизма рассматривают адаптацию как функцию взаимной активности личности и группы [1;5]

К данному подходу можно также отнести модель развития личности в новой микросреде (малой группе), разработанную в рамках концепции персонализации личности [5]. Источником развития и утверждения личности является противоречие между потребностью индивида в персонализации (быть представленным в сознании других, оказывать влияние на изменение их смысловой сферы и поведения) и объективной заинтересованностью данной группы, референтной для индивида, принимать те проявления его индивидуальности, которые соответствуют задачам норм, условиям функционирования группы. Возникновение и последующее разрешение данного противоречия лежит в основе трех этапов вхождения человека в новую микросреду: адаптация, индивидуализация и интеграция. Появление препятствий в развитии противоречия вызывает трудности в переходе на следующий этап. Важно отметить, что этап адаптации заключается в усвоении индивидом групповых норм и овладение формами и средствами групповой деятельности; человек не сможет проявить свою индивидуальность раньше, чем освоит эти нормы и средства. У него возникает необходимость «быть такими, как все», что достигается за счет переживания утраты некоторых своих индивидуальных отличий, иллюзии растворения в общей массе. Поэтому этот этап знаменуется активным поиском человеком способов проявления своей индивидуальности с учетом особенностей группы.

Надо отметить, что два последних направления еще слабо представлены в исследованиях.

В этом отношении новые идеи предложены в микрогрупповой теории – социально-психологической теории малой группы [4;5]. С точки зрения этой теории адаптацию индивида в группе предлагается рассматривать в

контексте социально-психологической структуры, т.е. неформальных подгрупп и не включенных в них членов, отношений между ними.

В связи с существующей проблемой разобщенности членов учебных групп, находящихся на начальном этапе их формирования, нам представляется актуальным изучение социально-психологической адаптации с позиции именно микрогрупповой концепции.

Во всех существующих исследованиях социально-психологическая адаптация рассматривается с точки зрения того приспосабливается индивид к требованиям среды (группы) или приспосабливает требования под себя. Однако в анализ процесса адаптации не включается социально-психологическая структура – неформальные подгруппы и «самостоятельные» члены, отношения между ними. Адаптация индивида рассматривается через связи либо в паре: индивид–индивид, либо с позиции группы в целом: индивид–группа. Поэтому из поля внимания выпадают иные важные связи: индивид–подгруппа, индивид–подгруппа–подгруппа, индивид–подгруппа–группа.

Это позволяет сформулировать ряд положений:

- в процессе вхождения новичка в группу он фактически включается в одну из неформальных подгрупп, которая наиболее открыта для него, или же не включается ни в одну из подгрупп; общий процесс адаптации новичка в группе – это в значительной мере процесс его включения или не включения в какую-то подгруппу;

- члены подгрупп имеют более высокий уровень адаптации внутри своих подгрупп, чем по группе в целом; «самостоятельные» члены характеризуются более высоким уровнем адаптации к подгруппе, на которую ориентируются, чем по группе в целом;

- адаптация полноправных членов в группе опосредована адаптацией в неформальной подгруппе (у членов подгрупп) или адаптацией к какой-то подгруппе (у «самостоятельных» членов), т.е. адаптация полноправных членов в группе осуществляется посредством их включения в ту или иную подгруппу.

Этот подход позволяет качественно расширить аналитические перспективы развития психологии отношений и получить более адекватное представление о социально-психологической адаптации индивида в малой группе.

## Литература

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М.: МГУ, 1990.

2. Горбатенко А.С. Социально-психологические детерминанты включения нового индивида в группу // Вопросы психологии. 1982. № 3. С. 99-104.

3. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван: Издательство АН Армянской ССР, 1988, с.10-12.

4. Сидоренков А.В. Неформальные подгруппы в малой группе: социально- психологический анализ.–Ростов н/Д: АПСН СКНЦ ВШ, 2003.–436 с.

5. Сидоренков А.В. Микрогрупповая концепция // Российский психологический журнал. 2006. № 1. С. 21-40.

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**М. В. КОРНИЛОВА**

аспирант факультета Социальной психологии,  
кафедры этнопсихологии и проблем поликультурного образования  
*mariya\_kornilova@mail.ru*

В теоретической литературе на сегодняшний день существуют разные точки зрения на проблему межкультурной коммуникации. Но мы будем исходить из того, что прежде всего межкультурная коммуникация – это акт межличностного взаимодействия двух и более субъектов.

Мы кратко рассмотрим уже сложившиеся философский и лингвистический подходы к понятию межкультурной коммуникации, и более подробно остановимся на активно развивающемся в настоящее время социально-психологический подходе.

В рамках философского подхода, ученые выделяют типы «притяжения», «сопряжения», «пересечения», «встречи» культур, а также преемственность, параллелизм культурных процессов, диалог культур, системность, единство общего, особенного и единичного. В последние годы провозглашается плюрализм культур, признание разнообразия и индивидуальности, диалогическая сущность взаимодействия. Идея диалога культур основана, по мнению Библера В.С., на отношении культуры к культуре как к равноправной и равноценной при всех ее отличиях и интересной, нужной, желанной именно в ее непохожести, ее уникальности.

Таким образом, с точки зрения философского подхода, межкультурная коммуникация, является продуктом «диалога культур» — это взаимодействие контактирующих культур, обеспечивающее адекватное взаимопонимание и духовное взаимообогащение, в котором происходит их актуализация.

Далее мы считаем целесообразным рассмотреть понятие межкультурной коммуникации, с позиции *лингвистического подхода*, поскольку все процессы коммуникации осуществляются посредством языка.

Содержание всякой культуры может быть выражено с помощью ее языка, и содержание языка неразрывно связано с культурой. Соотношение языка и культуры очевидно. Тер-Минасова С.Г. определяет язык как «зеркало культуры», в котором отражаются реальный мир, окружающий человека, реальные условия его жизни, общественное сознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык обладает ему одному присущей спецификой, определяет принадлежность его носителей к тому или иному социуму.

Таким образом, под межкультурной коммуникацией, в рамках лингвистического подхода, понимается взаимодействие культур, которое получает свою экстерииоризацию через язык и вербальное содержание, создающее специфическую картину мира.

*Социально-психологический подход* к понятию межкультурной коммуникации является наиболее интересным для нас в силу специфики наших научных интересов.

Известный голландский ученый Г. Хофстеде на основании результатов, проведенного им исследования, определил четыре параметра, по которым можно сопоставлять культурные различия в межкультурной коммуникации: индивидуализм-коллективизм, дистанция власти, терпимость к неопределенности, степень социальной дифференциации полов. Параметр *коллективизм-индивидуализм* определяет взаимоотношения между индивидуумом и группой. Показатель *дистанции власти* отражает степень, в которой общество приемлет неравномерное распределение власти между его членами. Параметр *терпимости к определенности* определяет эмоциональное отношение людей к неопределенности. Представители разных культур реагируют на неопределенность либо терпимо, либо пытаются избежать ее, боятся инноваций. Параметр *социальной дифференциации полов* определяет различия в ценностных ориентациях, противопоставляются традиционно мужские и женские социальные роли.

Каждый конкретный акт межкультурной коммуникации определяется культурными различиями собеседников. Важнейшим фактором, влияющим на процесс межкультурной коммуникации, является уровень развития межкультурной компетентности.

Процесс развития межкультурной компетентности описан в модели освоения чужой культуры М.Беннетта, который выделяет шесть этапов или *уровней*, отражающих отношение индивидов к различиям между родной и чужими этническими группами. Согласно этой модели, человек проходит шесть этапов личного роста: три этноцентристских (отрицание межкультурных различий; защита от различий с их оценкой в пользу своей группы; минимизация различий) и три этнорелятивистских (признание различий; адаптация к различиям между культурами или этносами; интеграция, т. е. применение этнорелятивизма к собственной идентичности).

Кроме уровней межкультурной компетентности в теоретической литературе выделяют также компоненты этнокультурной компетентности.

А.С. Купавская в своей работе «Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга» (МГУ, 2008) опирается на следующие составляющие межкультурной компетентности: когнитивный, поведенческий и мотивационный.

*Когнитивный компонент* включает: знания индивида о собственной и иной культурах (традиции, обычаи, ценности, нормы, правила, распределение ролей и т.п.); представления о сходствах и различиях своей и иной культуры; осознание значимости культурных различий; знания, позволяющие адекватно интерпретировать поведение представителей иной этнической группы; языковая компетентность.

*Поведенческий компонент* включает: умение адаптировать поведение к особенностям иной культуры; навыки, способствующие проявлению адекватных культуре невербальных реакций; способность контролировать эмоциональные переживания, связанные с различиями в культурах; способность регулировать уровень тревоги в межкультурном взаимодействии. В состав *мотивационного компонента* входит: потребность в межкультурной коммуникации; готовность следовать нормам и правилам поведения в иных культурах; готовность к осознанию и принятию ценностей иных культур; готовность проявлять эмпатию к представителям иных культур; потребность в получении знаний о представителях иной культуры; высокий уровень аттракции к представителям иной культуры; готовность вступать во взаимодействие, исходя из позиции этнокультурного универсализма. (Купавская А.С, 2008.)

Анализ иностранной литературы по этой теме (например, T.T. Imahori and M.L. Laanigan, R.L. Wiseman, M.R.Hammer, H.Nishida) позволяет определить межкультурную компетентность как совокупность знаний, умений, навыков и мотивации к общению с представителями иной культуры при межкультурном взаимодействии.

Мы считаем целесообразным использование более широкого определения третьего компонента, т.к., на наш взгляд, дефиниция «личностный» является более полной и объемной, поскольку, кроме описанных выше компетенций, включает **осознавание** собственных этнических стереотипов, убеждений, взглядов, что является крайне важным в межкультурном общении.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что ключевым фактором успешности и эффективности межкультурной коммуникации, а как следствие, и межличностных отношений при межкультурной коммуникации, является высокий уровень развития межкультурной компетентности.

## Литература

1. Купавская А.С., автореферат диссертации «Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга» - МГУ им. М.В. Ломоносова, 2008.
2. Межкультурный диалог: исследования и практика / ред. Солдатова Г. и др. – Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.
3. Тер-Минасова С.Г., Язык и межкультурная коммуникация, М., 2000.

## НАПРАВЛЕННОСТЬ НА ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ И ЕЕ ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

**А. А. КОСТЫЛЕВА**

Курганский государственный университет  
*anna\_kostileva@rambler.ru*

Проблема межличностных отношений в профессиональной деятельности особенно актуальна для сферы образования. Реализация гуманистических педагогических целей возможна только через субъект-субъектные отношения между педагогом и учениками, построенные по принципу диалога. Под диалогом подразумевается специфическая для человека форма межличностного взаимодействия, при которой другой человек выступает как равноправный свободный субъект, обладающий своими интересами, ценностями, внутренним миром и преследующий свои цели [3]. В состоянии диалога две личности начинают образовывать некое общее психологическое пространство, создавать единое эмоциональное «со-бытие», в котором разворачивается творческий процесс взаимораскрытия и взаиморазвития, создаются условия для самовоздействия и саморазвития [4].

Направленность на диалогическое педагогическое общение – это совокупность смысловых структур личности педагога, осуществляющих смысловую регуляцию педагогического общения в соответствии с принципами диалога. Направленность на диалогическое педагогическое общение предполагает ориентацию педагога на субъект-субъектное общение, основанное на взаимном уважении и доверии, ориентацию на взаимопонимание, взаимную открытость и коммуникативное сотрудничество, стремление к взаимному самовыражению, развитию. Необходимым условием диалогического педагогического общения выступает высокая степень доверия педагога к себе и к ученикам. Отсутствие потребности использования психологически защит во время общения делает педагога более открытым, что обеспечивает лучшее понимание чужой позиции.

По своей сути направленность на диалогическое педагогическое общение является смысловым образованием и в соответствии с предложенной

Д.А. Леонтьевым классификацией смысловых структур [5] включает в себя личностный и деятельностный компоненты. В личностный компонент входят личностные ценности, смысловые конструкты и смысловые диспозиции. Эти смысловые структуры являются устойчивыми, надситуативными и присутствуют в личности педагога до начала педагогического общения. Деятельностный компонент составляют смысловые установки, личностные смыслы и мотивы. Эти смысловые структуры существуют только в отдельно взятой деятельности педагогического общения, непосредственно они и осуществляют его смысловую регуляцию.

Как считает С.Л.Братченко, диалогическая направленность детерминруется не столько снаружи (целью, условиями общения, ситуацией, стереотипами), сколько изнутри (личностными особенностями человека, его отношением к партнеру по общению) [2]. Из этого вытекает необходимость определения внутриличностных причин направленности на диалогическое педагогическое общение.

В нашем исследовании в качестве детерминанты направленности на диалогическое педагогическое общение рассматривается личностный потенциал педагога. Под личностным потенциалом педагога понимается интегральная системная характеристика индивидуально-психологических особенностей личности педагога, лежащая в основе способности исходить из гуманистических смыслов и ценностей в своей профессиональной деятельности и сохранять эффективность деятельности и смысловых ориентаций на фоне давлений и изменяющихся внешних условий.

Психологическая структура личностного потенциала педагога включает в себя потенциал свободы, потенциал ответственности и смысловой потенциал. Конституирующую функцию выполняет смысловой потенциал. Содержательно смысловой потенциал можно описать через смысловую структуру личности педагога. Основываясь на идее «смысловой вертикали» Б.С.Братуся [1] мы выделили два типа смысловой структуры личности педагога: развивающая и деструктивная. Деструктивная смысловая структура характеризуется высокой степенью присвоенности низших смысловых уровней: предличностного, эгоистического и группоцентрического. Развивающая смысловая структура предполагает доминирование гуманистического уровня при высокой степени присвоенности духовного уровня и минимальном содержании низших уровней. Тип смысловой структуры личности педагога определяет смысл и мотивы педагогической деятельности, педагогические установки, влияет на выбор средств и стилей педагогической деятельности. Смысловой потенциал педагога через механизмы смыслообразования влияет на направленность педагогического общения. Направленность на диалогическое педагогическое общение обуславливается развивающей смысловой структурой, которая соответствует высокому личностному потенциалу педагога.

Потенциалы свободы и ответственности педагога отвечают за эффективную саморегуляцию педагогической деятельности. Их влияние на направ-

ленность педагогического общения можно обнаружить в нескольких эффектах. Во-первых, потенциал свободы и потенциал ответственности определяют специфику самоотношения педагога, которое является смыслообразующим фактором направленности педагогического общения. В основе направленности на диалогическое педагогическое общение лежит устойчивое, позитивное целостное самоотношение педагога, обусловленное полноценным развитием потенциалов свободы и ответственности. Во-вторых, личностный потенциал педагога, будучи потенциалом саморегуляции педагогической деятельности, отвечает за приоритет смысловой регуляции педагогического общения над внешней. Для того, чтобы деятельность педагогического общения была самодетерминированной, т.е. протекала в соответствии с направленностью личности, нужно, чтобы педагог не только обладал соответствующим смысловым потенциалом, но и мог воплотить свои смыслы. Для этого ему необходимы развитые потенциалы свободы и ответственности, которые отвечают за защиту деятельности от внешних помех и, тем самым, осуществляют эффективную смысловую регуляцию педагогического общения вне зависимости от обстоятельств.

С целью выявления влияния личностного потенциала педагога на направленность педагогического общения было проведено эмпирическое исследование. В тестовую батарею вошли следующие методики: российская версия опросника каузальных ориентаций Э. Деси и Р. Райана в адаптации Д.А. Леонтьева, О.Е. Дергачёвой, Л.Я. Дорфмана; тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой; СЖО Д.А. Леонтьева; опросник самоорганизации деятельности Е.Ю. Мандриковой; опросник «Контроль за действием» Ю. Куля в адаптации И.А. Васильева и С.А. Шапкина; опросник Временной Перспективы Ф. Зимбардо в адаптации А. Сырцовой; опросник Толерантности к Неопределённости Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой; опросник жизненных ориентаций (автор Е.Ю. Коржова); модифицированный вариант методики смысловых уровней личности учителя (автор М.Н.Миронова), методика диагностики направленности личности в общении (НЛО) С.Л.Братченко. Выборку составили 152 педагога образовательных учреждений г. Кургана, Курганской области, а также г. Петропавловска (Казахстан). Средний возраст  $39,3 \pm 10,2$  лет.

Факторный анализ (метод главных компонент, алгоритм вращения Варимакс с нормализацией по Кайзеру) подтвердил гипотетическую структуру личностного потенциала педагога. Была получена 4-факторную модель личностного потенциала педагога. В первый фактор с высокими факторными нагрузками вошли все шкалы методики смысловых уровней личности учителя. Этот фактор представляет собой смысловой потенциал педагога. Второй фактор составили все шкалы теста жизнестойкости, толерантность к неопределённости, осмысленность жизни, трансситуационные творчество, изменчивость и подвижность, шкалы «негативное прошлое» (с обратным знаком) и «фаталистическое настоящее» (с обратным знаком). Этот фактор можно на-



звать потенциалом свободы. Третий фактор включил в себя автономную каузальную ориентацию, ориентацию на действия при планировании, опору на позитивный прошлый опыт, транситуационный локус контроля, осмысленность жизни. Этот фактор составляет потенциал ответственности. В четвертый фактор вошли, планомерность, фиксация, ориентация на состояния при планировании, шкала «будущее». Этот фактор связан с ригидностью, фиксацией на препятствиях. Он релевантен низкому личностному потенциалу.

Корреляционный анализ между составляющими личностного потенциала педагога и направленностью педагогического общения выявил положительные корреляции между показателями высокого личностного потенциала и направленностью на диалогическое педагогическое общение.

Кластерный анализ (метод Уорда) разделил выборку на четыре кластера. В результате анализа различий между кластерами по каждому из факторов личностного потенциала и направленности педагогического общения были получены следующие типа педагогов. В первом случае неразвитость потенциала свободы и потенциала ответственности сочетается с деструктивным типом смысловой структуры личности педагога с преобладанием предличностного уровня. Такие педагоги характеризуются конформной и авторитарной направленностью педагогического общения.

Второй вариант предполагает неразвитость потенциала ответственности, что приводит к недоразвитию потенциала свободы и сопрягается со смысловой структурой деструктивного типа с преобладанием эгоистического уровня. Вошедшие в этот кластер педагоги демонстрируют манипулятивную направленность педагогического общения. Логику третьего варианта определяет неразвитость потенциала свободы. Это приводит к формированию квазиответственности и сочетается со смысловой структурой деструктивного типа с преобладанием группоцентрического уровня. Преобладающим типом направленности профессионального общения у таких педагогов является индифферентная. Они стремятся избегать общения на личностном уровне, заменив его на «деловое» общение на уровне социальных ролей.

И, наконец, четвертый вариант предполагает полноценное развитие потенциалов свободы и ответственности, что сочетается с развивающей смысловой структурой личности педагога. Способность к самодетерминации как активному и осознанному управлению собственной жизнью отражается в смысловых структурах личности в виде высокой степени присвоенности духовного и гуманистического уровней. Педагоги этого типа — единственные, у кого ведущей является диалогическая направленность профессионального общения.

Таким образом, степень развития потенциалов свободы и ответственности определяет отношение педагога к ученикам, в нашей работе выражаемое через тип смысловой структуры личности учителя. Отношение педагога к ученикам является смыслообразующим фактором направленности педагогического общения. Полноценное развитие свободы и ответственности способ-

ствуют формированию развивающей смысловой структуры личности учителя. Такой тип смысловой структуры педагога является единственным, который обуславливает направленность на диалогическое педагогическое общение.

### Литература

1. Братусь, Б.С. Аномалии личности [Текст] / Б.С.Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
2. Братченко, С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Методическое пособие для школьных психологов. [Текст] / С.Л.Братченко. - Псков, 1997. – 68 с.
3. Братченко, С.Л., Леонтьев, Д.А. Диалог [Текст] / С.Л.Братченко, Д.А.Леонтьев // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. - 2007. -№2 (11). - С. 23-28.
4. Ковалев, Г.А. Три парадигмы в психологии - три стратегии психологического воздействия [Текст] / Г.А.Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. - №3. – с.41-49.
5. Леонтьев, Д.А. Психология смысла [Текст] / Д.А.Леонтьев. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЗАМЕСТИТЕЛЯ НАЧАЛЬНИКА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ЦЕЛЯХ ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИКОВ СЛУЖЕБНОГО КОЛЛЕКТИВА**

**А. Н. КРУПЕНЯ**

адъюнкт кафедры педагогики и психологии  
профессиональной деятельности

Голицынского пограничного института ФСБ России  
*alisia131001@mail.ru*

Сфера военной деятельности, является неотъемлемой частью современного общества, и она также требует детального изучения всех аспектов своего содержания. Научно установлено, что существует прямая зависимость роста производительности труда от межличностных отношений и позитивного настроения сотрудников коллектива. В «неуспешных группах», где складываются неблагоприятные взаимоотношения, в силу того, что внимание членов группы сосредоточено на отношениях межличностного характера, а не деятельностной зависимости, эффективность производительности заметно падает [1, С.4]. Данный факт активизирует наметившуюся тенденцию к ком-

плексному изучению социально-психологической проблематики межличностных отношений, как социально-психологического феномена.

Наиболее актуальное выражение данная проблема находит в военной сфере, т.к. в этом случае речь идет об эффективности и надежности охраны Государственной границы, как результата выполнения должностных обязанностей сотрудниками служебного коллектива. Пограничный контроль является одной из основных форм охраны Государственной границы РФ. С момента распада Советского Союза, образования Содружества Независимых Государств и до сих пор вопросы обустройства Государственных границ остаются весьма актуальными. Калининградский регион, являясь своеобразным анклавом России, более чем другие представляет в этом плане интерес. Важно отметить, что именно пограничники первыми встречают иностранных граждан, прибывающих в Россию, и последними провожают их. По уровню компетенции, профессиональной и нравственной культуры, внешнему виду сотрудников контрольно-пропускного пункта у граждан, следующих через границу, складывается первое, а порой и основное представление о нашей стране, ее действительности и культуре людей. В связи с этим сотрудникам органов пограничного контроля необходим целый комплекс специальных знаний: знания основ международных и российских правовых норм, положений служебных инструкций и наставлений, приказов и указаний, регламентирующих службу контрольно-пропускных пунктов, знания документов на право пересечение Государственной границы России, порядка их проверки и т.д. Помимо этого, необходимы социально-психологические знания, навыки и умения, важно уметь правильно организовать и построить отношения в своем коллективе, во взаимодействии со смежными службами, а также с простыми гражданами, с которыми встречаются в ходе своей ежедневной профессиональной деятельности, необходимо даже в сложных ситуациях по отношению к лицам, следующим через границу России вести себя вежливо и тактично, не теряя при этом уверенности и твердости в своих действиях.

Доказано, чем более коллективный характер имеет деятельность группы, тем теснее связаны межличностные отношения и качество совместной деятельности, а рост производительности находится в прямой зависимости от межличностных отношений, хорошего настроения сотрудников и достигает 5-10% от среднего уровня [6, С.82]. В военном подразделении эта взаимосвязь наиболее выражена, т.к. все действия сотрудников служебного коллектива взаимозависимы и взаимообусловлены при выполнении единой задачи, к тому же решающее влияние на характер и состояние взаимоотношений между сотрудниками оказывает наличие следующих факторов: четкое разграничение ролей; подчинение и регламентирование всех действий Уставам ВС.

Теоретический анализ работ военных психологов (А.Я. Анцупов, А.Д. Глоточкин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.И. Квасюк, О.В. Томашко и др.) показал, что феномен отношений в коллективе традиционно рассматривается в контексте их влияния на совместную деятельность, а отдельные учё-

ные рассматривают такие понятия как "личностные отношения", "индивидуальные отношения", "межличностные отношения" и "взаимоотношения" словами-синонимами, под которыми понимаются "формы и виды взаимосвязи и общения индивидов, взаимодействующих в процессе их совместной жизни и деятельности"[2, С.93].

Мы придерживаемся той точки зрения, что взаимоотношения как социально-психологический феномен необходимо рассматривать как сложную социальную систему, выступающую в качестве объекта управления (оптимизации) и содержащего различные аспекты: межличностные отношения, социально-психологический климат, гендерный аспект, а также такие компоненты взаимоотношений в коллективе, как: сплоченность, сработанность, совместимость, профессионализм, взаимоподдержка, компетентность. Все это характеризует атмосферу служебного коллектива и влияет на качество выполнения служебных обязанностей сотрудниками и как следствие на эффективность деятельности.

В настоящее время факт перехода армии на 100% контрактную основу, предполагает проведение определенных социально-психологических мероприятий, начиная от оказания помощи в социальной адаптации в привыкании к условиям службы, до противоположного - к «гражданской жизни» после увольнения со службы. В служебном подразделении данную работу выполняет заместитель по воспитательной работе служебного коллектива, который в едином лице выполняет функции педагога, психолога и социального работника. Он всесторонне изучает личный состав, оценивает результаты индивидуальной и совместной деятельности, вырабатывает рекомендации по оптимизации процессов, протекающих в коллективе, помогает человеку в разрешении трудных жизненных ситуаций, в решении межличностных проблем, возникающих во взаимодействии сотрудников своего коллектива и с сотрудниками других служб. Его работа заключается в создании условий, при которых слаженность действий членов коллектива достигалась не только путем взаимного уменьшения социально-значимых различий между сотрудниками, но и за счет взаимного дополнения недостающих психологических качеств.

Для продуктивной деятельности служебного коллектива необходимо решение главной задачи - формирование оптимальных взаимоотношений, создание психологических условий для их урегулирования. В данной ситуации заместителю по воспитательной работе необходимо знать индивидуально-психологические особенности каждого члена коллектива, с целью грамотного формирования состава наряда, распределения сил и средств.

Особенности поведения сотрудника служебного коллектива, результаты его индивидуальной деятельности вызывают определенные реакции со стороны других его членов, формируют у каждого из них отношение к этому человеку, и таким образом в коллективе развивается система взаимоотношений. Удовлетворенность взаимоотношениями по горизонтали (с коллегами) и по вертикали (с руководителями) рассматривается как важный показатель

социально-психологического климата в коллективе. Значимость его определяется тем, что он способен выступать в качестве фактора эффективности тех или иных социальных явлений и процессов, служить показателем как их состояния, так и их изменения под влиянием социального и научно-технического прогресса. Социально-психологический климат выступает также в качестве полифункционального показателя уровня психологической включенности сотрудника в совместную деятельность, меры психологической эффективности этой деятельности, уровня психического потенциала личности и коллектива, масштаба и глубины барьеров, лежащих на пути реализации психологических резервов коллектива [5, С.72].

Знание психологической атмосферы в коллективе позволяет руководителю определить степень удовлетворенности: взаимоотношениями по горизонтали (с коллегами) и по вертикали (с начальством) как уже отмечалось ранее; результатами деятельности и коллективом в целом.

Благоприятная атмосфера в коллективе представляет собой итог систематической воспитательной работы с его членами, осуществления специальных мероприятий, направленных на организацию отношений между командирами и подчиненными. Формирование и совершенствование социально-психологического климата - это постоянная практическая задача командира, его заместителя и психолога службы [7, С.89].

### Литература

1. Анцупов А.Я., Ковалев В.В. Социально-психологическая оценка персонала. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. с.303.
2. Глоточкин А.Д. Формирование взаимоотношений в воинском коллективе на основе требований воинских уставов // "Труды академии" №44. М.:ВПА,1964. С.93.
3. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 2000. с.432.
4. Моргунов Е.Б. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение. М.,2000.
5. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива, 1981, с.192
6. Пономарев Л.Н. и др. Эффективность труда руководителя. М. 1988.
7. Саватеев А.В. Психологическое обеспечение психологической устойчивости профессиональной направленности сотрудников пограничных органов: Дис.... д-ра психол. наук. М., Пограничная Академия ФСБ РФ
8. Управление персоналом: учебник для вузов / Под. ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.

# СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

**Е. Н. КУЛЕШОВА**

кандидат психологических наук,  
старший преподаватель кафедры психологии развития  
Московского педагогического государственного университета  
*kuleshova711@yandex.ru*

В системе жизненного цикла человека только с позиции старости можно глубоко понять, оценить и объяснить жизнь как целое, её сущность и смысл. Однако уже в детстве и юности формируется отношение к жизни, когда необходимо наметить качественные параметры жизни, определиться во времени и пространстве жизни. «Смысл нельзя дать, его нужно найти» - пишет В. Франкл в работе «Человек в поисках смысла» [1990. С. 37]. Жизнь наполняется смыслом, когда человек несёт ответственность за свободу мысли и осуществляемые поступки. Анализ научной литературы показывает, что проблема смысложизненных ориентаций (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, В. Франкл, В. Э. Чудновский, В. С. Мухина, К. А. Абульханова-Славская, Д. А. Леонтьев) далеко не новая и традиционно связывается с психической жизнью человека. Однако именно в юности, молодом возрасте данная проблема встаёт особенно остро, поскольку молодым людям, вступившим на путь обретения профессии, необходимо осознать правильность сделанного выбора для обретения значимости и ценности всей последующей жизни.

В молодости человек определяется в своём жизненном пути, обозначаются его смысложизненные ориентиры. Очень важно не упустить данный сензитивный период для самоопределения. Однако часто случается, что вплоть до окончания молодым человеком учебного заведения жизненно важные вопросы за него решают другие люди – родственники, друзья. Выбор профессии также в молодом возрасте бывает не самостоятельным, что, в конечном итоге, чревато проблемами в различных областях жизнедеятельности человека и приводит к неудовлетворённости жизнью в целом. Таким образом, нам видится необходимым в процессе обучения молодёжи в высших учебных заведениях затрагивать вопросы о смысле жизни, говорить о направленности жизни, о реализации получаемых или уже обретенных знаний, о перспективных смысложизненных достижениях.

С целью определения смысложизненных ориентиров студенческой аудитории было проведено исследование, в котором приняли участие 34 студента 2 и 3 курсов факультета педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (МПУ). Исследование осуществлялось в течение учебного 2009-2010 года (на 3-ем курсе – в первом полугодии, на 2-ом – во втором полугодии) в ходе преподавания учебных дисциплин «Геронтопсихология» и «Психология зрелого возраста». Предполагалось, что

полученные знания в рамках этих дисциплин помогут студентам не только лучше понять особенности людей зрелого и позднего возраста и нести свои знания «в жизнь», но и лучше определиться в собственных смысложизненных перспективах.

Для определения временных граней смысложизненных ориентиров студентов был применён графический тест «Пространство моей жизни», разработанный Е.А.Максимовой.

Результаты первого среза исследования показали, что обзавестись семьёй студенты 2 курса собираются в 25 лет, а студенты 3 курса - не раньше 26 лет; иметь ребёнка – в 27-28 лет; прекратить трудовую деятельность – в 63-64 года; планируют прожить студенты 2 курса 79,5 лет (среднее значение по группе), третьекурсники - 83 года; осуществлять творческую деятельность второкурсники готовы с 10 лет до 72 лет, третьекурсники - в течение 78 лет (начиная с 7 лет и до 85 лет). Ощущаемый возраст в среднем по группе студентов 3 курса составил 23 года (настоящий их возраст – 19-20 лет), тогда как второкурсники, как показало исследование, отмечали ощущаемый возраст в диапазоне 13-35 лет, и средний показатель по параметру «ощущаемому возрасту» составил 18,3 лет, что соответствует среднему баллу по группе в фиксировании настоящего возраста студентов.

По-разному второкурсники и третьекурсники определяют свой ощущаемый возраст. К третьему курсу у студентов появляются более взрослое, зрелое, осмысленное отношение к жизненной перспективе. Как отмечали сами студенты, к второкурсникам многие преподаватели относятся по-прежнему как к школьникам и предъявляют высокие требования. Третьекурсники обретают в большей степени свободу в учебной деятельности (заканчивается адаптационный процесс к условиям обучения в вузе, некоторые устраиваются на работу на частичную занятость), за которую многие готовы нести ответственность: у них появляется более сознательное и серьёзное отношение к учебному процессу и будущей профессии, заключающееся в активной самостоятельной подготовке по учебным дисциплинам.

Прекращение трудовой деятельности студенчество не связывает в целом с выходом на пенсию. Возможно, до начала изучения дисциплин «Психология зрелого возраста» и «Геронтопсихология» некоторые студенты просто не знали принятых официально в нашей стране нижних границ пенсионного возраста. Однако творческая деятельность, по мнению студентов, может продолжаться и после выхода на пенсию, и после прекращения трудовой деятельности. Надо сказать, что среди студентов встречались такие, которые обозначали окончание творческой деятельности в одно время с окончанием жизни, что можно характеризовать как устремлённость молодёжи на активные и деятельные периоды зрелости и старости.

Сравнивая результаты первого среза с результатами диссертационного исследования А.В. Зобкова [2004], которым также был применён графический тест «Пространство моей жизни» среди студентов-первокурсников го-

сударственного педагогического университета г. Владимира, можно заметить, что существенных отличий по позициям прекращения трудовой деятельности (63 года) и продолжительности жизни не обнаружено, тогда как по показателю «создание семьи» (24-25 лет) наблюдается наметившаяся в последние годы и десятилетия динамика возрастного ценза на обретение собственной семьи. Возраст для создания семьи и появления в ней ребёнка (27-28 лет), по мнению студентов, должен быть достаточно зрелый. В настоящее время институт брака претерпевает существенные изменения, всё более растёт число незарегистрированных браков, что одними исследователями характеризуется как раскол в системе брачно-семейных отношений, другими рассматривается как возможность «потренироваться» в создании семьи, то есть пожить в фактическом (в обиходе «гражданском», что, по сути, неверно) браке, а потом уже принимать решение об официальной регистрации брака. Тенденция, идущая с Запада и из Америки, касающаяся организации семьи по принципу «чем позже, тем лучше», также неуклонно изменяет отношение молодых людей к определению возрастных границ для создания семьи. Не без оснований можно полагать, что через 5-10 лет вопрос «в каком возрасте можно и нужно создавать семью» по-прежнему будет актуален, и возрастная планка поднимется, возможно, ещё на несколько позиций вверх.

По окончании изучения студентами выше указанных дисциплин был проведён второй срез с теми же группами студентов МПГУ, в результате которого обнаружены некоторые существенные изменения по сравнению с показателями первого среза в определении возрастных границ основных смысловых ориентиров у студентов. Так, на втором этапе исследования у студентов МПГУ изменился показатель «творческая деятельность». У трёхкурсников он определен в диапазоне от 11 до 78 лет, и можно отметить, что верхняя граница снизилась. У второкурсников же, наоборот, планка творческой деятельности поднялась до 85 лет, при этом нижняя граница осталась неизменной. Одна из студенток, определяя нижнюю границу, вспоминала, в каком возрасте она начала заниматься танцами и обучаться в художественной школе, тем самым определяя начало творческого пути в своей жизни. Показатели второго среза, на наш взгляд, более реалистичны у трёхкурсников по данному показателю, что подтверждает предположение о том, что студенты-трёхкурсники более осознанно относятся как к собственной жизни, так и к психическим и психофизиологическим возможностям старых людей. Интересен тот факт, что во втором срезе почти половина студентов третьего курса (47%) определила отправной точкой начала творческой деятельности возраст 17 лет, то есть возраст поступления в вуз, тогда как в первом срезе большинством этих студентов средний возраст по нижней границе творческой деятельности составлял не старше 10 лет, и только 12,5% студентов тогда обозначили началом творческого периода в жизни 20-летний возраст (настоящий возраст). В группе второкурсников начало творческой деятельности определяется во втором срезе периодом детства – от 4 до 15 лет.



Нужно отметить, что некоторые студенты второго курса, начиная с детского возраста, занимаются танцами; многие получили образование в музыкальной школе и продолжают развиваться в этом направлении, что в целом характеризует данных студентов в процессе их жизнедеятельности как творчески направленных. В этой связи вспоминается высказывание Б.С. Братуся: «...для любого человека независимо от его профессии, пусть требующей лишь механической деятельности, главным остаётся как раз тот предмет, который постоянно, ежечасно требует творческого, целетворящего подхода. Предмет этот – сама жизнь человека, творимые, поддерживаемые или отвергаемые им отношения, центральным из которых является отношение к другим людям» [Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – С.32]. Можно предположить, что и в профессиональной деятельности, и даже в обыденной жизни данные студенты будут ценностно-творчески относиться как к выполняемым обязанностям, так и к окружающим людям.

По окончании изучения дисциплины о пожилых и старых людях студентам 3 курса было предложено ответить на вопрос: «Что дал мне данный курс, что полезного для себя я вынес в результате изучения данной дисциплины?»

У многих студентов изменилось отношение к старости и пожилым людям. Приведём в качестве примеров несколько высказываний.

*«Курс геронтопсихологии в какой-то мере помог мне обрести чуть более терпимое отношение к такому прежде ненавистному мной понятию – старость. Спасибо!»*

*«Про бабулек в автобусе начала думать по-другому. Особенно когда они высказывают недовольства, думаю, к какому типу их отнести и в чём причины их неудовлетворённости. Родным старикам хочется уделять побольше внимания».*

*«По окончании курса геронтопсихологии я сделала выводы о том, как важно относиться определённым образом к пожилым людям. Никогда ранее так глубоко я не вдавалась в подробности жизни стариков. Данный предмет сделал меня более осведомлённой в этом процессе и, как следствие, помог в общении с бабушкой, поскольку в силу возраста она часто грустит, плачет и ощущает себя одинокой. Благодаря данному предмету имею представление о том, как правильно вести себя и общаться с людьми преклонного возраста, не раздражая их, а напротив, вселяя поддержку и уверенность в настоящем и будущем».*

Некоторые студенты смогли определиться с принятием своей собственной старости.

*«Этот курс помог мне сформировать своё отношение к старости, наметить ориентиры, которыми я буду руководствоваться в принятии своего возраста».*

*«Впервые задумалась о своей старости... Не верится, что буду такой, но, тем не менее, если раньше было, в принципе, всё равно, когда я умру, то сейчас хочется, чтобы старость была долгой и счастливой!»*

*«Моё мнение о старости изменилось достаточно сильно. Теперь я не боюсь войти в этот возраст, заглянуть туда. Точнее, очутиться там, но всё же вернуться назад».*

Следовательно, можно достаточно уверенно сказать, что в течение периода получения знаний по психологии зрелого возраста и геронтопсихологии студенты имели возможность осуществлять анализ собственной настоящей и будущей жизнедеятельности, во многом переосмыслить и переоценить значимые моменты на жизненном пути. Оказание необходимой помощи в определении и постановке смысловых задач в процессе обучения молодежи – одна из первоочередных задач общества, в частности, преподавателей высшей школы.

## **СЕМЕЙНО-ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ**

**С. Ю. ЛАВРЕНЧУК**

соискатель ученой степени кандидата психологических наук  
Санкт-Петербургского государственного университета  
*financedirect@inbox.ru*

Как семейно-поколенческий рассматривается такой подход к исследованию системы отношений личности, когда личность изучается одновременно в двух аспектах - как представитель одного из поколений в рамках своей семьи и, в то же время, как представитель одного из поколений более крупной социальной формации, общества в целом.

Изучение личности как представителя одного из поколений в рамках своей семьи сравнительно распространено как в отечественной, так и зарубежной психологии, особенно в психогенетике, семейной и клинической психологии. Однако в основном в этих исследованиях участвуют лишь два поколения семьи (родители-дети) и исследуются приписываемые свойства (т.е. не реальные характеристики, а приписываемые одним поколением другому), в большинстве своем ретроспективно. На этом строится, берущий свое начало с работ Ф.Гальтона XIX века, широко распространенный в наши дни в семейной психологии и психотерапии (М.Боуэн, М.Керр, Б.Титлер, Ф.Каслоу, А.Шутценбергер, В.де Гольжак, А.Черников, А.Варга и др.) генеалогический метод и производный от него метод геносоциограммы. Значимость и труднодоступность реальных исследований представителей трех поколений родственников в составе одной семьи отмечается зарубежными психологами (Т.Шибугани, Л.Ивз и др., К.Фингерман и др.) [9, с.340; 12, с.215]. Чаще всего в семейно-поколенческих исследованиях изучаются неадаптивные формы развития, закономерно исследуемые клиническими семейными психологами (А.Захаров; Э.Эйдемиллер, В.Юстицкис и др.) [1, 8] и генети-

ками поведения [5, 9], или достаточно специфические социальные установки, изучаемые социальными психологами в экспериментальных исследованиях (Р.Бойд, П.Ричерсон; Э.Пайнс, К.Маслач, и др.) [7, с.331-333; 11, с.50-51].

Изучение личности как представителя одного из поколений более крупной социальной формации - общества в целом - является, до настоящего времени, прерогативой социологии и социальной психологии, при этом большинство этих исследований остаются исследованиями возрастных групп, т.е. «абсолютизируется значение хронологического возраста, который рассматривается не просто как показатель каких-либо биосоциальных или психических факторов, а как *автономный причинный фактор*» [2, с.307]. Поколенческие социологические исследования, в основном касаются изменений сексуального и гендерного поведения (Голод С., 1965, 1969, 1984; Кон И., 1993, 1995; Роткирх А., 2000) [4, с.263 – 265, 281, 446-447], когда на основании либо массовых опросов, либо изучения документов (в т.ч. отдельных автобиографических рассказов) делаются выводы об изменениях и тенденциях в поведении, и практически никогда не учитывают такие важные факторы как социоэкономический статус, происхождение, религиозные убеждения респондентов: то есть выборки лиц, принадлежащим к разным когортам не выровнены по различным существенным показателям (что дает сделать семейно-поколенческий метод: изучение представителей нескольких поколений в составе одной семьи позволяет при сравнении разных поколений максимально устранить или нивелировать различия в культурном контексте, социально-экономическом статусе, национальности и религиозных убеждениях).

Мы полагаем, что изучение личности одновременно в двух аспектах - как представителя одного из поколений в рамках своей семьи и, в то же время, представителя одного из поколений более крупной социальной формации, общества в целом - имеет еще одно преимущество – совмещение различных подходов к личности взаимодополняет друг друга, в результате чего личность предстает более объемно и конкретно.

Усложненный, комплексный дизайн таких исследований, очевидно, сопряжен с рядом серьезных сложностей в их проведении, в основном, связанных с формированием репрезентативной выборки: привлечением к исследованию представителей максимально возможного количества ныне здравствующих поколений семьи, начиная с 17-летнего возраста, когда уже можно говорить о практически сложившейся личности, состоящих в прямом родстве одного пола. Изучение трех поколений прямых потомков (биологических и культурных прародителей, родителей и их потомков) усиливает вероятность как генетического, так и культурного наследования. Принадлежность же их к одному полу устраняет влияние гендерных различий и также усиливает вероятность культурного наследования за счет подражания родителю того же пола, эффект от которого смешивается с эффектом экспрессии генов, ограниченных одним полом [9, с.378]. Изучение женщин обусловлено тем, что влияние матери на фенотип потомства обнаруживается гораздо чаще, чем

влияние отца, что связано с целым рядом факторов, формирующих негенетическую наследственность потомства [5, т.2, с.177-182], что имеет значение при изучении семейного наследования. Социальные психологи рассматривают именно женщин как «главный исторический субъект и носитель социальных изменений», социальное положение, деятельность и психика которых, по их мнению, изменяются значительно быстрее и радикальнее, чем мужская психика [3, с.103], что имеет значение при изучении межпоколенной трансляции в рамках общества.

Проведенное нами эмпирическое исследование изучает систему отношений личности, под которой мы понимаем интегрированный способ отношений человека с миром, который выражен через самоотношение (самооценку и локус контроля); отношение к собственной жизни (смыслоразнонаправленные ориентации); отношение к людям (стратегии межличностных отношений); к миру, реальности в целом (ценностные ориентации). Теоретическо-методологической базой нашего исследования явилась одна из наиболее теоретически разработанных концепций личности В.Н.Мясищева [6]. В качестве психодиагностических методик нами были использованы: методика Шварца для изучения ценностных ориентаций личности, Тест смыслоразнонаправленных ориентаций Леонтьева, Методика диагностики межличностных отношений Лирри, Q-сортировка для диагностики показателя самооценки.

Объект нашего исследования - женщины трех поколений, состоящие в прямом родстве, жительницы С-Петербурга и Ленинградской области от 17 до 86 лет в количестве 90 человек, составляющие 30 семей. Женщины старшего поколения («бабушки») – 1920 – 1945 г.р. (средний возраст – 74 года), пенсионерки, в большинстве своем неработающие. Женщины среднего поколения («матери») – 1948 – 1964 г.р. (средний возраст – 46 лет), в большинстве своем работающие женщины. Женщины младшего поколения («дочери») – 1975 – 1988 г.р. (средний возраст – 22 года), в большинстве своем студентки, незамужние, не имеющие собственных детей. Исходя из возраста участниц нашего исследования, можно утверждать, что их системы отношений были, в основном, сформированы в 50-60 годах (для старшего поколения), в 80-х годах прошлого века (для среднего поколения) и в наши дни (для младшего поколения); таким образом, различия в выраженности тех или иных показателей их системы отношений обусловлены существенными социокультурными изменениями, происшедшими в нашем обществе на протяжении полувека.

При отборе респонденток для нашей выборки мы исходили из следующих требований: наличия прямого, в том числе биологического родства женщин трех поколений в составе каждой из семей; гомогенности (общности социокультурных и жизненных ситуаций для женщин каждого из поколений, участвовавших в исследовании; их этнического сходства); наличие реальных контактов между женщинами трех поколений в составе каждой из семей, осуществляющееся как на протяжении всей их жизни, так и на момент про-

ведения исследования; достижение младшим поколением женщин 17 лет; готовность и возможность (по состоянию здоровья, в основном, старшего поколения) участвовать в исследовании.

В результате проведенного эмпирического исследования были выявлены:

1. Значимые различия в выраженности и приоритетах ценностных и смысложизненных ориентаций, стилей межличностных отношений, женщин разных поколений (особенно, старшего и младшего) в составе одной семьи, что отражает динамику изменений, происходящих в обществе на протяжении последних 50-ти лет и свидетельствует об определенном и конкретном влиянии социокультурных изменений на личность. По тому, какие именно ценностные и смысложизненные ориентации, стили межличностных отношений являются ведущими для женщин того или иного поколения, можно судить о содержании изменений, происходящих в обществе в тот или иной исторический период. Примером может служить отчетливая тенденция изменения значимости одних и тех же типов ценностей от поколения к поколению. Так, если значимость ценностей, относящихся к открытости изменениям и самовозвышению растет от старшего через среднее к младшему поколению, то значимость ценностей, относящихся к самотрансцендентности и консерватизму, напротив, убывает, что ярко отражает современную тенденцию в обществе.

2. Принадлежность женщины к определенному поколению определяет степень выраженности ряда показателей системы отношений женщины. Так принадлежность к поколению играет определяющую роль в том, в какой степени каждая женщина в своем индивидуальном поведении руководствуется теми или иными ценностями и в том, насколько она черпает смысл своей жизни в настоящем. Таким образом, данные отношения личности могут быть определены как наиболее подверженные социальному влиянию.

3. Структуры внутренних связей системы отношений женщин каждого из поколений неодинаковы, что позволяет рассматривать их в качестве характеристик каждого из «социальных характеров».

4. Выявленные взаимосвязи выраженности одних и тех же ценностных и смысложизненных ориентаций (цель, результат, локус-контроля-я), стилей межличностных отношений (относящихся к ориентации агрессивность), уровня самооценки женщин разных поколений в составе одной семьи свидетельствуют о влиянии, оказываемом женщинами старшего и, особенно, среднего поколений на младшее поколение в составе одной семьи. Таким образом, выявлен семейный фактор наследования системы отношений личности.

5. Принадлежность женщины к той или иной семье определяет насколько осмысленной представляется для нее собственная жизнь и насколько сильным она ощущает свое влияние на жизненные события. Таким образом, данные отношения личности могут быть определены как наиболее подверженные семейному наследованию из всех изученных характеристик.

Полученные результаты дают возможность прогнозировать и выявлять противоречивые моменты во взаимодействии представителей разных поколений; прогнозировать тенденции изменения мировоззренческих ориентиров грядущих поколений в связи с изменениями в социальной реальности. Несмотря на трудоемкость и труднодоступность, семейно-поколенческий подход является актуальным и перспективным в силу своей высокой информативности и концептуальности, открывает актуальное направление научного поиска и прикладных исследований, связанных с изучением проблемы связи и динамики поколений, семейного наследования, влияния социокультурных изменений на развитие личности.

### Литература

1. Захаров А., Происхождение и психотерапия детских неврозов. СПб.: Карго, 2006.
2. Кон И., Междисциплинарные исследования. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
3. Кон И., Мужчина в меняющемся мире. М.: Время, 2009.
4. Кон И., Сексуальная культура в России: клубничка на березке. М.: ОГИ, 1997.
5. Малых С., Егорова М., Мешкова Т., Психогенетика в 2-х т. СПб.: Питер, 2008.
6. Мясичев В.Н., Личность и неврозы. Л.: Издательство ЛГУ, 1960.
7. Пайнс Э., Маслач К., Практикум по социальной психологии. СПб.: Питер, 2001.
8. Эйдемиллер Э., Юстицкис В., Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 1999.
9. Психогенетика. Авт-сост.Алфимова М.В., Равич-Щербо И.В. М.: «Академия», 2006.
10. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика. М.: «Когнито-Центр», 2005.
11. Boyd R., Richerson P., Culture and the Evolutionary Process. Chicago and London, The University of Chicago Press, 1985.
12. Fingerman K., Mothers and Their Adult Daughters. NY: Prometheus Books, 2003.

## О ПСИХОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ И ОБЪЕКТОВ УПРАВЛЕНИЯ В ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

**С. А. ЛУЦЕНКО**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры адаптивной физической культуры  
Санкт-Петербургского Института  
специальной педагогики и психологии  
*s\_lutcenko@mail.ru*

Управленческая деятельность в физкультурных коллективах, как и в любых других социальных системах, строится на основе взаимодействия субъектов управления (руководителей) и объектов управления (исполнителей). Данный процесс осуществляется по каналам прямой и обратной связи. При этом начальным и определяющим условием, посылом для осуществления взаимодействия является процесс формирования, принятия и передачи от руководителя к подчинённым управленческого воздействия (решения), которое направлено на изменение установки и поведения индивида или группы людей для достижения определённых целей. Оно (управленческое воздействие) присутствует там, где необходимо управлять теми или иными социальными процессами и системами, т.е. осуществлять управленческую деятельность [4, 5].

Но определить путь наилучшего воздействия на коллектив или конкретного исполнителя ещё не значит исчерпать содержание управленческого труда. Умение управлять людьми в основе своей предполагает, во-первых, знание психологии своих подчинённых, а, во-вторых, обусловлено психологическими особенностями самого руководителя. Однако роль руководителя (субъекта управления) этим не ограничивается. Важно ведь ещё заставить исполнителей выполнить принятое решение. Поэтому руководитель должен не только всесторонне обосновать своё решение, но и уметь побудить исполнителей выполнить его. Только в этом случае та или иная система будет развиваться и совершенствоваться.

Причём, чем более развита система, тем более важную, определяющую роль играет грамотное, компетентное управление в сочетании с умелым воздействием на исполнителей в целях качественного выполнения ими принятых решений. Поэтому управленческое воздействие это своего рода волевой акт руководителя, основанный не только на власти и его ответственности перед обществом, но и на учёте психологических составляющих управленческого труда, в первую очередь тех, кто будет реализовывать принятое им решение. Таким образом, волевой акт предполагает обязательную готовность исполнителей следовать указаниям руководителя для решения какой-либо задачи.

Важно подчеркнуть, что с повышением уровня профессиональных знаний и умений, дисциплинированности и ответственности со стороны исполнителей, их готовность выполнить указание своего руководителя возрастает. Это, есте-

ственно, снижает и степень волевых усилий со стороны руководителя. Однако, для такого человека безоговорочное подчинение невозможно без понимания сути дела, без мотивации и систематического анализа им предлагаемых вышестоящим руководством путей решения задачи. Такое взаимодействие руководителя с подчинёнными и определяет основу управленческого воздействия в физкультурных коллективах.

Проведённые нами исследования управленческой деятельности руководителей физкультурных коллективов и организаций различных звеньев и уровней управления [2, 3], а также данные других авторов [1, 6] показывают, что психология управленческого воздействия складывается из необходимости:

- изучать психологию личности исполнителей (работников аппарата управления физкультурно-спортивными организациями, спортсменов) и коллектива в целом, его качеств и состояний, а также условий, в которых они живут и действуют;

- повседневно проводить мероприятия, направленные на дальнейшее сплочение коллектива, укрепление исполнительской дисциплины, повышения мотивации к выполнению решений, тренерских установок, достижению наивысших результатов;

- уметь гордиться своими подчинёнными, не выпячивать себя, советоваться с людьми, выслушивать их мнение, поощрять самостоятельность и инициативу подчинённых, не бояться признавать свои ошибки и отменять неправильные решения;

- стремиться не только довести решение до исполнителей, но и придать ему убедительность, используя примеры, ссылки на свой или чей-то опыт, уместны высказывания о важности вопроса для самого исполнителя (работника, спортсмена) и коллектива в целом;

- избегать жёстких доводов типа «Вы должны», «Я заставляю», «Я добьюсь того, чтобы Вы...» и т.д., так как это не способствует проявлению инициативы и отбивает желание продолжать работу;

- выбирать форму передачи распоряжения в соответствии с личностными особенностями, чертами характера, культурой и образованием исполнителей, поскольку каждый человек по особому воспринимает поступающие к нему указания (решения);

- сосредотачиваться на глобальных вещах, не обращая внимание на мелочи (особенно в процессе контроля за выполнением решений, установленных нормативов, показателей и т.д.), оказывать подчинённым поддержку и помощь в решении поставленной задачи.

Из вышеизложенного следует, что в управленческой деятельности руководителей различных социальных систем очевидно значение волевых качеств руководителя. В тоже время они принесут пользу делу только тогда, когда он знаком с «техникой» управленческого воздействия на коллектив или индивида. Её основа базируется на психологическом арсенале средств воздействия руководителя, позволяющие «внушить» подчинённым необходимость выполнения



решения, поступающего к ним, побуждая их работать творчески, активно, качественно и в срок.

Руководители физкультурными организациями должны знать психологические составляющие управленческих воздействий и умело пользоваться ими в своей практической деятельности. Это позволит им успешно руководить своими подчинёнными и качественно решать задачи, стоящие перед коллективом. Это особенно важно в нынешних условиях перестройки физкультурного движения в стране, необходимость которой стала очевидной на фоне неудачного выступления нашей сборной на зимних олимпийских играх в Ванкувере в феврале этого года.

### Литература

1. Ленд, П.Э. Менеджмент – искусство управлять. Секреты и опыт практического менеджмента/ П.Э. Ленд. – М.: ИНФА-М, 1995.

2. Стиль информационной деятельности руководителя и его влияние на принятие управленческих решений по физической подготовке /Теория и методика физической подготовки. – Научно-методический журнал, 1997, №4. – 14с.

3. Луценко, С.А. Психологические аспекты управленческой деятельности руководителей физкультурных организаций/С.А. Луценко// Физич. культ., спорт и образование: Материалы науч.- практ. конференции РГПУ им. А.И. Герцена/ Под общ. ред. В.И. Баландина. – СПб.: РГПУ, 2002.

4. Менеджмент в физической культуре и спорте: Учебное пособие для курсантов Военного института физической культуры / Под общ. ред. профессора В.В. Миронова. – СПб.: ВИФК, 2002.

5. Омаров, А.М. Управление социалистической экономикой: Учеб. пособие для вузов/А.М. Омаров. – М.: Экономика, 1979.

6. Сидоркевич, И.М. Социально-ориентированное управление физкультурно-спортивными организациями «Динамо»: Монография/И.М. Сидоркевич. – СПб.: СПбГУ, ВИФК, 2002.

## УРОВЕНЬ И ПРИЧИНЫ ТРЕВОЖНОСТИ МАТЕРЕЙ И ОТЦОВ НА РАННЕМ ЭТАПЕ РОДИТЕЛЬСТВА

**А. Ю. МАЛЕНОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной психологии  
Омского государственного университета  
им. Ф.М. Достоевского  
*malyonova@mail.ru*

Трансформация ролевых отношений в обществе, изменение социально-психологического статуса современных мужчин и женщин, повышение значимости внесемейных ценностей находят значительную поддержку в семейной системе, модифицируя ее с учетом общественных интересов личности. Самоутверждение и автономность как важнейшие принципы современной жизни изменяют облик не только супружеских отношений, но и детско-родительских, и как следствие, детских. Традиционные модели ролевого функционирования семьи с четкой половой дифференциацией, семьецентризмом и культурой многодетности становятся неактуальными, противоречащими социальным стремлениям человека. В связи с этим, особенно чувствительной к подобным изменениям оказывается сфера репродуктивных установок и родительского поведения в целом, а рождение ребенка, как наиболее важный этап становления родительской позиции, одновременно выступает мощным стрессором не только внутрисемейного, но и социального характера. Таким образом, появление ребенка можно определить как кризисный момент в жизни женщины и мужчины, вызывающий у них противоречивые чувства и переживания, в том числе обусловленные изменениями условий жизни в современном обществе.

Особый научный интерес в данном контексте вызывает исследование причин беспокойства, вызванных перестройкой супружеских отношений в родительские в связи с рождением ребенка. Изучение этого аспекта отношений молодых родителей и выступило целью нашего поискового исследования, в котором принимали участие женщины (34 человека) и мужчины (20 человек) в возрасте от 21 до 40 лет на этапе раннего родительства, то есть имеющие ребенка в возрасте до одного года. В качестве методического инструментария были использованы «Шкала самооценки тревожности» Ч.Д. Спилбергера, адаптированная Ю.Л. Ханиным (для дифференцированного измерения тревожности как личностного свойства – ЛТ и состояния – СТ), авторский опросник «Сферы возникновения тревожности», составленный на основе работ Е. Исаевой, В.И. Бругман, Г.Г. Филипповой, И.Ю. Хамитовой (для выявления наиболее типичных причин тревожности женщин и мужчин в ситуации родительства).

Результаты оценки уровня тревожности, полученные на выборке женщин в период раннего родительства, показывают, что у большинства молодых матерей наблюдается средний уровень ситуативной тревожности (53% опрошенных), в то время как личностная тревожность имеет высокие показатели (высокий и средний с тенденцией к высокому уровню тревожности свойственны 41,2% и 29,4% опрошенных соответственно). Анализируя данные, полученные на выборке мужчин в период раннего родительства, мы выявили не менее интересные результаты: значительная часть молодых отцов не испытывают тревожности, связанной с освоением новой роли – уровень СТ имеет низкие показатели (свойственно для 50% опрошенных), тем не менее ЛГ фиксируется на высоком уровне (высокий и средний с тенденцией к высокому уровню тревожности свойственны 25% и 35% опрошенных соответственно).

Обнаруженная закономерность в определенной степени опровергает предположение о том, что наличие личностной тревожности означает проявление беспокойства человека в многообразных жизненных ситуациях, то есть детерминирует проявления тревоги как ситуативной характеристики. Другими словами у личностно тревожных молодых матерей и отцов, ситуация появления ребенка в силу своей стрессогенности и значимости не может не вызывать сильной эмоциональной реакции, в том числе включающей напряжение, волнение, беспокойство. Однако, несмотря на то, что в нашем случае мы имеем противоположные результаты, как в отношении женщин, так и в отношении мужчин на раннем этапе родительства, их можно проинтерпретировать через особенности гендерных ролей. Так, ситуация материнства, которая включает в себя и период беременности, занимает длительный промежуток времени в жизни женщины, вследствие чего молодые матери настолько привыкают к своему состоянию («мать и дитя»), что, вполне вероятно, не способны воспринимать себя как-то иначе, вне этой ситуации. В таком случае показатели личностной тревожности можно рассматривать как оценку новой социальной роли или как реальное и привычное состояние, включенное в обыденную жизнь женщины на данном этапе. Что касается молодых отцов, то преобладание низкого уровня ситуативной тревожности над высокими показателями по шкале личностной, с одной стороны может быть обусловлено значительно меньшими изменениями в жизни мужчины, по сравнению с их супругами: преобразования затрагивают преимущественно сферу семейных отношений при сохранении прежних видов деятельности. С другой стороны, стереотипизация образа мужчины как эмоционально устойчивого, способного рационально относиться к любым ситуациями, в том числе стрессогенного характера, также может детерминировать низкие показатели ситуативной тревожности молодых отцов через стремление ему соответствовать. Данное предположение также подтверждается с помощью статистических критериев: количество женщин с высоким уровнем ситуативной тревожности в период раннего родительства превышает количество мужчин с аналогич-

ным показателем, при этом последние превышают женщин по низким показателям ситуативной тревожности –  $\varphi^*$  эмп.=3,33 и 3,43 при  $p \leq 0,01$  соответственно.

В свою очередь более детальный анализ причин возникновения тревожных переживаний молодых родителей также показал существование половых различий, отражающих разную степень значимости той или иной сферы жизнедеятельности для отцов и матерей (максимальное значение для шкалы 100%). Закономерно рождение ребенка отразилось на усилении реализации экономической (ср. значение 64,3%) и социальной (ср. значение 59%) функций молодым отцом, тогда как молодые матери воспринимают достаточно широкий спектр ситуаций как потенциально угрожающих их эмоциональному благополучию. Преимущественно источниками переживаний для женщин выступают не только проблемы материального (ср. значение 60,9%) и социального (ср. значение 50,5%) характера, но и сферы психологического (ср. значение 75,1%) и физического самочувствия (ср. значение 54,5%), а также оценка себя в новой роли как в системе детско-родительских отношений (ср. значение 50,85%), так и супружеских (ср. значение 50,1%). В свою очередь у мужчин собственное психологическое состояние не вызывает особого беспокойства (ср. значение 23,1%), эмоциональная стабильность проявляется также и в отношении супружеских (ср. значение 36,5%) и родительских (ср. значение 38,3%) обязанностей. Средний уровень переживаний преимущественно охватывает сферу физического самочувствия, как собственного, так и супруги с ребенком (ср. значение 44,1%).

Таким образом, в ситуации материнства можно выделить три основные группы факторов, играющих разную роль в возникновении тревожности женщин. К первой группе относятся наиболее значимые факторы: психологический и экономический. То есть возникновение тревожности молодых матерей, прежде всего, связано с неопределенностью будущего, чувством одиночества и незащищенности. При этом женщину постоянно сопровождают переживания в отношении материального благополучия семьи, которое в связи с рождением ребенка и ограниченностью или прекращением реализации ею экономической функции, имеет тенденцию к ухудшению.

Вторая группа представлена одним фактором – сферой физического самочувствия женщины в период раннего материнства. Лишний вес, осложнения после родов, собственное здоровье и здоровье ребенка – все это является причиной для возникновения тревожности молодой матери, причем страх за ребенка является центром переживаний женщины в данный период.

Взросшая ответственность за судьбу и будущее ребенка, особенности принятия материнской роли, пересмотр всего жизненного уклада через смену образа жизни и ограниченность социальных контактов, перестройка супружеских отношений, составляя третью группу факторов, объединяющую родительскую, социальную, семейную сферы в качестве причин тревожности,

также могут стать основой для развития беспокойства женщины, но в меньшей степени.

В свою очередь в ситуации раннего родительства можно также обнаружить три группы факторов, составляющих иерархию причин беспокойства отцов в данный период развития семьи. В первую группу входят экономическая и социальная сферы, которые являются наиболее значимыми для мужчин. Проводя аналогию экономического фактора с переживаниями женщин в данной сфере, мы не обнаружили никаких качественных различий: оба супруга обеспокоены материальным состоянием семьи после рождения ребенка и очень часто задумываются о своих потребительских желаниях и возможностях. Однако в социальной сфере у молодых отцов несколько иные переживания, чем у женщин: чрезмерная занятость семейными делами в определенной степени ограничивает личную свободу мужчины, сковывает его действия и не позволяет придерживаться привычных занятий и увлечений, вызывая тем самым недовольство и тревогу.

Менее значимыми для мужчин выступают изменения, связанные с физиологической и родительской сторонами семейных взаимоотношений. То есть здоровье ребенка, самочувствие супруги после родов, а также собственное физическое состояние (переутомление, недосыпание и пр.) хотя и выступают основанием для возникновения озабоченности молодых отцов, но все же не являются доминирующими причинами их беспокойства. То же можно отнести и к процессу адаптации к социальной роли отца, принятием новых обязательств и функций, оценке перестройки супружеских отношений в связи с их триангуляцией.

Наименьшим источником стресса для молодых отцов выступает психологическая сфера, представляющая третью группу факторов возникновения тревожности. Ощущение одиночества и беспомощности, неопределенность жизненных ориентиров, потеря интереса к окружающему, чувство неполноценности не сопровождают период раннего отцовства, тогда как являются типичными для молодых матерей.

В целом, значимые различия в переживаниях мужчин и женщин в период раннего родительства были подтверждены в отношении психологической сферы ( $F^*_{эмп.}=4,12$  при  $p \leq 0,01$ ), сферы семейных отношений ( $F^*_{эмп.}=3,34$  при  $p \leq 0,01$ ), родительской сферы ( $F^*_{эмп.}=3,42$  при  $p \leq 0,01$ ) и сферы физического самочувствия ( $F^*_{эмп.}=2,20$  при  $p \leq 0,05$ ). Это, в очередной раз свидетельствует о том, что женщины переживают новый этап семейной жизни, связанный с реализацией родительской функции, более эмоционально и глубоко по сравнению с мужчинами.

Подводя общий итог нашего поискового исследования, следует обозначить несколько моментов, раскрывающих определенные закономерности и современные тенденции раннего периода родительства. В связи с тем, что социальное положение и характер деятельности женщин и мужчин в настоя-

шее время претерпевают значительные изменения, происходит трансформация традиционных стереотипов репродуктивного поведения, меняются элементы супружеских отношений. В современных условиях возросшая социальная нагрузка на женщину, препятствует успешному сочетанию трудовой, общественно-полезной деятельности и материнства. Кризис отцовства также во многом обусловлен противоречивыми и стереотипными представлениями о роли отца, смешением отцовских и материнских форм поведения. Однако, несмотря на то, что современные условия жизни во многом определяют особенности адаптации супругов к семейной деятельности, формируют новые родительские позиции, создают совершенно иные семейные ценности, ситуация рождения ребенка и связанные с ней трудности, обоими супругами воспринимаются как ценный опыт, который, возможно, найдет свое отражение в будущем, помогая формировать развитую семейную структуру, способную противостоять как внешним, так и внутренним стрессогенным факторам.

## **ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ**

**А. Ю. МАЛЕНОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной психологии  
Омского государственного университета

им. Ф.М. Достоевского

*malyonova@mail.ru*

**Ю. А. ДРУЖИНИНА**

студентка факультета психологии

Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского

*Druzhinina\_Julia@mail.ru*

Семья, выступая наиболее распространенной социальной группой общества, оказывается наиболее чувствительной к его изменениям, отражая новые тенденции перестройки общественных отношений, в том числе ролевых. При этом скорость ролевой динамики общества, зачастую превышает быстроту аналогичных процессов семейного взаимодействия, в связи с чем, наблюдается острая противоречивость ролевой преемственности поколений. Таким образом, современная модель семейных отношений существенно отличается от модели отношений в семье, существовавшей несколько лет назад, не говоря уже об изменениях в течение десятилетий, разделяющих разные поколения.

Анализ функционально-ролевой структуры семьи, как осознание всеми ее членами принципов построения внутрисемейных ролевых отношений, является важным аспектом изучения динамики семейной системы в целом. В

настоящее время в науке существует множество подходов к классификации семейных функций и ролей, при этом наиболее полной, на наш взгляд, и оптимальной для эмпирического исследования, выступает классификация Ф.И. Ная. Автор для анализа семейной структуры предлагает следующие ролевые позиции: ответственный за материальное обеспечение семьи, хозяин-хозяйка, ответственный по уходу за детьми, воспитатель, сексуальный партнер, организатор развлечений, организатор семейной субкультуры, ответственный за поддержание родственных связей, психотерапевт [2], многие из которых отражены в используемой нами методике на определение особенностей распределения ролей в семье (Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубровская Е.М.) [1].

Основная идея нашего исследования заключалась в изучении преемственности семейных поколений через обнаружение сходства и различий ролевой структуры собственной и родительской семьи.

Общую выборку исследования составили 180 человек, представляющих две основные группы – представители старшего и младшего поколений. При этом последняя группа также включала две подгруппы в зависимости от наличия/отсутствия собственной семьи. Обоснованием такого решения выступало предположение, что введение данного критерия позволит выявить более тонкие тенденции трансформации семьи, и расширить тем самым представление о ее ролевом функционировании, в том числе выходя на уровень прогностических задач.

Таким образом, выборка включала три группы испытуемых:

- молодежь, не состоящая в браке, в возрасте 20-25 лет, 60 человек из них 30 мужчин и 30 женщин;
- молодежь, состоящая в браке, в возрасте 20-25 лет, 60 человек из них 30 мужчин и 30 женщин;
- представителей старшего поколения, состоящих в браке и имеющих детей 20-25 лет, средний возраст 40-60 лет, 60 человек из них 30 мужчин и 30 женщин.

Результаты изучения ролевой структуры семьи старшего поколения показали, что такие роли (максимальный показатель 5 баллов, минимальное значение 1 балл), как семейный психотерапевт (ср. значение 3,68 баллов), хозяин/хозяйка дома (ср. значение 3,69 баллов) и воспитатель детей (ср. значение 3,63 баллов) преимущественно закреплены за женщиной, тогда как роли организаторов досуга (ср. значение 3,46 баллов) и семейной субкультуры (ср. значение 3,25 баллов) реализуют оба супруга, с более активным участием жены, а роль ответственного за материальное обеспечение семьи или кормильца (ср. значение 2,88 баллов) реализуется мужем и женой в равной степени. При этом были выявлены разногласия между мужчинами и женщинами старшего поколения при распределении роли организатора семейной субкультуры: женщины полагают, что они в большей степени реализуют эту роль (ср. значение 3,46 баллов), однако мужчины не признают главенствующую

щее положение женщин, относительно этого параметра семейной системы (ср. значение 3,03 баллов).

Сопоставление ролевой модели собственной и родительской семьи представителями старшего поколения показало, что они в значительной степени схожи: значимых различий при использовании критерия t-Стьюдента, выявлено не было, тогда как применение метода линейной корреляции г-Пирсона выявило сильные корреляции в распределении ролей ответственного за материальное обеспечение семьи ( $r=0,463$  при  $p\leq 0,001$ ) и хозяина/хозяйки дома ( $r=0,363$  при  $p\leq 0,01$ ), а так же корреляцию меньшей силы относительно роли воспитателя детей ( $r=0,309$  при  $p\leq 0,05$ ).

Таким образом, по мнению старшего поколения ролевое функционирование в их собственной семье уподобляется распределению ролей в семье их родителей. В целом большинство семейных ролей как в собственной, так и в родительской семье закреплены в большей степени за женщиной, исключения, пожалуй, составляют только роли кормильца семьи и организатора семейной субкультуры, при реализации которых муж может занимать более активную позицию, чем жена.

В свою очередь представители младшего поколения, состоящие в браке, описывают распределение семейных ролей в собственной семье иначе, чем старшее поколение. По их мнению, только роль семейного психотерапевта (ср. значение 3,36 баллов) в большей степени закреплена за женщиной, тогда как роль ответственного за материальное обеспечение семьи (ср. значение 2,21 баллов) реализуется в большей степени мужем, при поддержке жены. В свою очередь роли воспитателя детей (ср. значение 3,28 баллов), организаторов досуга (ср. значение 3,26 баллов) и семейной субкультуры (ср. значение 3,13 баллов), хозяина/хозяйки дома (ср. значение 3,09 баллов) в равной степени реализуются мужем и женой,

По мнению представителей младшего поколения, состоящих в браке, в их родительских семьях наблюдается смещение в распределении семейных ролей в сторону женщины, то есть жена участвует в реализации функций больше, чем муж. Так женщина принимает большее участие в воспитании детей (ср. значение 3,53 баллов,  $U=2,406$  при  $p\leq 0,01$ ), домашних заботах и поддержании уюта в доме (ср. значение 2,66 баллов,  $U=2,322$  при  $p\leq 0,05$ ), а также в материальном обеспечении (ср. значение 3,48 баллов,  $U=2,764$  при  $p\leq 0,01$ ) родительской семьи. При этом мнение младшего поколения, состоящего в браке, о значении женщины в реализации роли кормильца в родительской семье оказалось наименее согласованным ( $U=2,225$  при  $p\leq 0,05$ ). Так же как и представительницы старшего поколения, состоящие в браке молодые женщины считают, что роль кормильца в родительской семье реализуется матерью при поддержке отца (ср. значение 2,99 баллов), а мужчины считают, что данная роль осуществляется обоими родителями в равной степени (ср. значение 2,33 баллов). Вместе с тем критерий ранговой корреляции г-Спирмена выявил сильную корреляцию в распределении роли кормильца



( $r=0,303$  при  $p \leq 0,01$ ) и корреляции меньшей силы в распределении ролей организатора семейной субкультуры ( $r=0,326$  при  $p \leq 0,05$ ) и воспитателя детей ( $r=0,263$  при  $p \leq 0,05$ ) в родительской и собственной семье младшего поколения, состоящего в браке.

Таким образом, молодежь, состоящая в браке, описывая распределение семейных ролей между мужем и женой в собственной семье, тяготеет к эгалитарной модели, предполагающей их совместное выполнение обоими супругами. Несмотря на это, тенденция к доминированию женщины в семье все еще сохраняется, но в значимо меньшей степени, чем в семье родителей, полностью уступая свои позиции при решении задачи семейного обеспечения.

Представители младшего поколения, не состоящие в браке, описывая распределение семейных ролей в потенциальной семье в будущем, закрепили роль воспитателя детей (ср. значение 3,32 баллов) в большей степени за женщиной; роли семейного психотерапевта (ср. значение 3,29 баллов), хозяйина/хозяйки дома (ср. значение 3,15 баллов), организаторов досуга (ср. значение 3,14 баллов) и семейной субкультуры (ср. значение 3,09 баллов) за обоими супругами, но с доминированием женщины; роль кормильца семьи (ср. значение 2,18 баллов) – за мужчиной. Кроме того неженатые мужчины и незамужние женщины по-разному распределяют роли семейного психотерапевта ( $U=2,509$  при  $p \leq 0,05$ ), хозяйина/хозяйки дома ( $U=1,963$  при  $p \leq 0,05$ ). В обоих случаях наблюдается тенденция, отмеченная нами ранее – женщины полагают, что они в большей степени будут участвовать в реализации этих ролей, чем мужчины.

При этом распределение аналогичных ролей в семье родителей представители младшего поколения, не состоящие в браке, оценивают иначе. Они закрепляют такие роли как хозяин/хозяйка дома (ср. значение 3,69 баллов,  $U=3,856$  при  $p \leq 0,001$ ), воспитатель детей (ср. значение 3,62 баллов,  $U=2,486$  при  $p \leq 0,05$ ), семейный психотерапевт (ср. значение 3,57 баллов,  $U=2,894$  при  $p \leq 0,01$ ) преимущественно за матерью. Роли организаторов досуга (ср. значение 3,46 баллов,  $U=3,011$  при  $p \leq 0,01$ ) и семейной субкультуры (ср. значение 3,33 баллов,  $U=2,187$  при  $p \leq 0,05$ ) также смещены в пользу матери, но в меньшей степени (в их реализации принимают участие оба родителя). При этом роль ответственного за материальное обеспечение семьи или кормильца (ср. значение 2,85 баллов,  $U=3,619$  при  $p \leq 0,001$ ) реализуется обоими родителями в одинаковой степени.

Таким образом, для молодежи, не состоящей в браке, характерно значительное несоответствие ролевой модели семьи родителей и собственной будущей семьи (критерий Манна-Уитни выявил значимые различия по всем шкалам). Однако были обнаружены и признаки сходства: существуют значимые корреляционные связи между распределением ролей организатора досуга и развлечений ( $r=0,380$  при  $p \leq 0,01$ ) и хозяйина/хозяйки дома ( $r=0,322$  при  $p \leq 0,05$ ) в родительской и собственной семье.

В целом, тенденция к эгалитаризации семейных отношений молодым поколением, отмеченная ранее, среди не состоящей в браке молодежи прослеживается еще сильнее. При этом отдаление собственной семьи от родительской, относительно распределения ролей между супругами, заметно еще сильнее.

Итак, представители разных поколений фактически одинаково описывают ролевые структуры их родительских семей. Однако распределение семейных ролей в собственной семье молодежью сильно отличается от модели семьи представителей старшего поколения, которая в большей степени подобна ролевой модели взаимоотношений их родителей. Основная тенденция функционирования современной семьи может быть обозначена как тенденция к эгалитаризации за счет смещения семейных ролей, ранее реализуемых женщиной, в сторону мужчины, тем самым приближающим равноправие в их реализации обоими супругами. Однако эта тенденция не распространяется на функцию материального обеспечения семьи, в отношении которой обнаружена обратная закономерность: предпочитаемое смещение и закрепление за мужчиной.

В связи с обнаруженными закономерностями, можно обосновано констатировать, что современные молодые люди нарушают функционально-ролевою преемственность поколений семьи, создавая и поддерживая новый образец ролевого взаимодействия супругов.

### **Литература**

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи. Монография.-СПб.: Речь, 2005.-436 с.
2. Кабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / Кабанова О.А. – М.: Гардарики, 2007.- 320 с.

## **РОЛЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Н. П. МАЛЬТНИКОВА**

кандидат психологических наук, доцент кафедры  
Челябинского государственного педагогического университета  
*nmpsy@mail.ru*

Профессиональное становление – это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни. В жизни каждого человека этот процесс занимает важное место, он сопровождается кризисами,

конфликтами и деструктивными изменениями. Очевидно, что для педагога важно не просто справиться с затруднениями в профессиональной деятельности, но получить определенный психологический опыт, который будет способствовать дальнейшему развитию личности специалиста. Такие возможности содержат в себе стратегии совладания.

В отечественной психологии и педагогике существуют различные подходы к формированию педагогической деятельности специалистов, содействующие их профессионально-личностному развитию. Они учитывают возможности осознания и оценки педагогами собственных действий, психических процессов и состояний, результатов продвижения в саморазвитии. Но при этом игнорируют те способы, которые выработаны личностью для преодоления затруднений в профессиональной деятельности. Таким образом, возникают противоречия между ролью личностных ресурсов педагогов в профессиональной успешности и отсутствием методов их развития в аспекте умения совладать с трудными жизненными ситуациями и управлять своим психоэмоциональным состоянием. Следовательно, актуальный уровень решения этой задачи определяется новым пониманием роли копинг-стратегий в формировании индивидуального стиля педагогической деятельности.

Целью нашего исследования являлось изучение взаимосвязи между копинг-стратегиями и стилем педагогической деятельности с последующей выработкой методов содействия профессионально-личностному развитию специалистов. Мы предположили, что формирования индивидуального стиля педагогической деятельности будет протекать более успешно, если

- будут учтены естественные психологические способности личности преодолевать жизненные трудности;
- в период становления индивидуального стиля педагогической деятельности будут созданы условия для развития продуктивных стратегий совладания с возникающими трудностями (копинг - стратегиями).

Теоретической основой концепции профессионального становления личности явились исследования К.С. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А. Гасмоллова, Б.Ф. Ломова, Н.Н.Нечаева, Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова, работы А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистяковой. Для теоретического анализа психологических проблем особый интерес представляли работы зарубежных ученых А.Маслоу, Дж.Сьюпера, Дж.Холланда.

Проведённый анализ позволил определить, что профессиональное развитие педагога - это такое развитие, когда человек осознает свое участие и ответственность за все, что происходит с ним, его воспитанниками и пытается активно способствовать или прогнать внешним обстоятельствам, планирует и ставит цели профессиональной деятельности, изменяет себя самого ради их достижения. Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детермини-

рующей способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Профессиональное становление представляет собой динамический процесс «формообразования» личности, адекватной деятельности, который предусматривает формирование профессиональной направленности, профессиональной компетентности и профессионально важных качеств, развитие профессионально значимых психофизиологических свойств, поиск оптимальных способов качественного и творческого выполнения профессионально значимых видов деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями личности.

Переход от одной стадии становления к другой инициируется изменениями социальной ситуации, сменой и перестройкой ведущей деятельности, что приводит к профессиональному развитию личности, кризису ее психологической организации, формированию новой целостности, сменяющейся дезорганизацией и последующим установлением качественно нового уровня функционирования, центром которого становятся профессионально обусловленные психологические новообразования.

Основные изменения структурных составляющих личности, свидетельствующие о ее профессиональном развитии, состоят в том, что на стадиях активного освоения деятельности образуются интегральные профессионально значимые конstellации разнообразных качеств и умений. С переходом на другую стадию становления структурообразующие качества изменяются, устанавливаются новые взаимосвязи. Переход от одной стадии профессионального становления к другой сопровождается кризисами. Поскольку они психологически обоснованы, назовем их нормативными. Крушение профессиональных намерений, прекращение профессионального образования, вынужденное увольнение, перекалфикация также сопровождаются кризисами (назовем их ненормативными).

Анализ кризисных явлений в профессиональном развитии позволяет выделить следующие типы конфликтов с которыми сталкивается педагог:

- мотивационный, обусловленный потерей интереса к учебе, работе, утратой перспектив профессионального роста, дезинтеграцией профессиональных ориентации, установок, позиций;
- когнитивно-деятельностный, детерминированный неудовлетворенностью содержанием и способами осуществления учебно-профессиональной и профессиональной деятельности;
- поведенческий, обусловленный противоречиями в межличностных отношениях в первичном коллективе, неудовлетворенностью своим социально-профессиональным статусом, положением в группе, уровнем зарплаты и т.п.

Конфликт сопровождается рефлексией, ревизией учебно-профессиональной ситуации, анализом своих возможностей и способностей. Конструктивный выход из конфликта предполагает повышение профессиональной квалификации, поиск новых способов выполнения деятельности,

изменение профессионального статуса, смену места работы и переквалификацию. Такой путь преодоления кризисов требует от личности проявления сверхнормативной профессиональной активности, совершения поступков, которые прокладывают новое русло для ее профессионального развития. Деструктивные последствия кризисов выражаются в нравственном разложении, профессиональной апатии, безделье.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному. Педагог, владеющий опытом самоформирования индивидуального стиля деятельности, объективно востребован, так как только он и способен создать аналогичные условия для своих воспитанников. Поэтому формирование и обогащение этого опыта можно рассматривать как одну из приоритетных целей педагогического образования.

Копинг, копинговые стратегии (англ. coping, coping strategy) - это то, что делает человек, чтобы справиться (англ. to cope with) со стрессом. Понятие объединяет когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые используются, чтобы справиться с запросами обыденной жизни. Близкое понятие, широко используемое и глубоко разработанное в русской психологической школе, - переживание. Впервые термин появился в психологической литературе в 1962 году; Л. Мэрфи применил его, изучая, каким образом дети преодолевают кризисы развития. Четыре года спустя, в 1966 году Р. Лазарус в своей книге «Psychological Stress and Coping Process» («Психологический стресс и процесс совладания с ним») обратился к копингу для описания осознанных стратегий совладания со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями. Более точно копинг-поведение определяется так: копинг — это «непрерывно меняющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека». Авторы подчеркивают, что копинг — это процесс, который все время изменяется, поскольку личность и среда образуют неразрывную, динамическую взаимосвязь и оказывают друг на друга взаимное влияние (там же). Психологи, занимающиеся проблематикой копинг-поведения, придерживаются разных точек зрения на эффективность стратегий совладания. Если во многих теориях учитывается, что копинг-стратегии по своей сути могут быть как продуктивными, функциональными, так и непродуктивными, дисфункциональными, то существуют авторы, с точки зрения которых неотъемлемой характеристикой копинг-поведения является его полезность; они определяют совладание как «адаптивные действия, целенаправленные и потенциально осознанные».

Для доказательства выдвинутой в исследовании гипотезы мы проанализи-

зировали копинг–стратегии, к которым прибегают педагоги, и выявили их отношения к трудным жизненным ситуациям. Затем, учитывая педагогический стаж, мы разделили выборку на три группы и выделили основную проблему в реагировании на сложную ситуацию для каждого периода становления индивидуального стиля педагогической деятельности, обозначенного нами.

10% педагогов отдают предпочтение стратегии противостоящего совладания, которая состоит из агрессивных усилий человека изменить ситуацию. Проявляют неприязнь и гнев в отношении того, что произошло.

30% применяют стратегию дистанцирования, пытаются отделить себя от проблемы, забыть о ней.

23,3% выбирают стратегию самоконтроля, которая заключается в старании регулировать собственные чувства и действия.

13,3% следуют стратегии поиска социальной поддержки, которая состоит из усилий человека найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь.

Лишь 3,3% чаще всего выбирает стратегию принятия ответственности, которая заключается в признании своей роли в порождении проблемы и в попытке не повторять прежних ошибок.

13,3% опрошенных предпочитают стратегию избегания. Она складывается из усилий человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее.

3,3% чаще всего прибегают к стратегии планового решения проблемы, которая состоит в выработке плана действий и следования ему.

3,3% опрошенных предпочитают стратегию позитивной переоценки, которая описывает усилие человека придать позитивное значение происходящему, его попытку справиться с трудностями путем интерпретации обстановки в позитивных терминах.

Проанализировав полученные данные, мы проследили связи и закономерности.

Педагоги со стажем работы до 5 лет характеризуются отсутствием определенного стиля, устойчивых моделей поведения, четкой направленности в педагогической деятельности. Склонны впадать в крайности, резко менять решения. Они считают, что большая часть предложенных сложных жизненных ситуаций с ними случиться не могут.

Педагоги со стажем от 5 до 15 лет обладают наиболее высокой мотивацией к профессиональной деятельности. Четко определяют для себя путь развития и способны осуществлять коррекцию «Я-концепции». Проблемой для них является недовольство собой и своим социально-профессиональным статусом. При столкновении с трудной ситуацией в большинстве своём предпочитают стратегию избегания, которая складывается из усилий человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее.

Педагоги со стажем более 15 лет. Им присуще сужение социально-профессионального поля, стремление передать накопленный опыт. Они тя-

жело принимают новшества. Относительно проблем с совладанием, полагают, что предложенные ситуации не покажутся им сложными.

Таким образом, одним из самых важных качеств педагога можно считать качества, которые направлены на противостояние стрессу, на преодоление конфликтных ситуаций. Педагогическая деятельность насыщена разного рода напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования. Профессиональный долг обязывает педагога принимать взвешенные решения, преодолевать вспышки гнева, состояние раздражительности, тревоги, отчаяния. Формированию готовности к напряженным ситуациям педагогической деятельности и их преодолению может способствовать овладение различными копинг-стратегиями.

## **К ВОПРОСУ О МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ**

**Ю. А. МАЛЮШИНА**

ассистент кафедры общей и социальной психологии  
Курганский государственный университет

Актуальность данной темы заключается в том, что в настоящее время выросло количество преступлений, совершаемых подростками. Для несовершеннолетних правонарушителей типично своеобразное взаимодействие с их социальной средой, и как следствие этого, специфика социальной среды личности. Исследования показывают, что для многих несовершеннолетних, вставших на преступный путь, характерна деформация социальных позиций, присущих их возрасту: отсутствие или утрата социальных позиций, одновременное расширение неофициальных позиций, связанных с участием в негативных малых группах, и повышение значимости последних, определенные межличностные отношения.

Понятие «отношение» выступает базовой категорией психологической науки. Оно находит конкретное воплощение в любых контактах, взаимодействиях человека с человеком, материальными и идеальными вещами и явлениями. Отношение как бы эмоционально окрашивает любые связи индивида с внешним миром. Через отношение определяется система потребностей, мотивов, влечений человека. Личные отношения могут быть оценочными (восхищение-популярность) и действительными (связанными с взаимодействием). Такие отношения детерминированы субъективной потребностью в общении и ее удовлетворением, могут быть включены в официальную организацию, но не всегда. Межличностные отношения не существуют в контексте той или иной организации, но регулируются они, в отличие от официальных взаимоотношений в большей мере личными особенностями взаимодейст-

вующих людей. Взаимосвязь здесь непосредственная или опосредованная и сопровождается всегда состоянием удовлетворенности (неудовлетворенности) субъектов друг другом [2,45].

Межличностные отношения могут рассматриваться как установка - предполагают установку людей друг на друга. «Межличностные отношения – это взаимная готовность субъектов к определенному типу взаимодействия. Готовность к взаимодействию сопровождается эмоциональным переживанием: положительным, индифферентным, отрицательным. Готовность к взаимодействию может реализовываться в поведении субъектов в условиях общения, совместной деятельности» [6,57]. Проблема межличностных отношений у несовершеннолетних правонарушителей встает особенно остро в связи с неоднозначностью понимания этого феномена в современной психолого – педагогической и юридической литературе.

В отечественной науке этот вопрос интенсивнее всего обсуждается в работах Башкатова, который исследовал социально – психологические особенности групп несовершеннолетних правонарушителей [1], в работе Долговой А.И. можно найти упоминание о формировании межличностных отношений у несовершеннолетних преступников. Зиядова Д.З. уделяет большое внимание формированию группировок у несовершеннолетних. Р.В. Овчарова занималась исследованием девиантного поведения подростков, Подольный Н.А., в процессе своей работы в московском уголовном розыске, изучал, а затем опубликовал в статье свою работу, исследовавшую особенности молодежной преступности. Большое внимание формированию межличностных отношений у несовершеннолетних правонарушителей уделяет В.Л. Васильев (младенческий возраст, раннее детство, дошкольный возраст, младший возраст, подростковая группа, юные правонарушители).

В зарубежной литературе также уделяют небольшое внимание межличностным отношениям, например, О. Папир выделяет два типа детей-лидеров: «положительных» и «отрицательных», а затем проводит сравнение с формированием преступности в Нью – Йорке [5,52]. В исследованиях английского психолога Д. Мэй социальное развитие ребёнка в группе сверстников рассматривается как процесс адаптации. Общась и действуя вместе, дети ищут способы самовыражения и самоутверждения. Причиной низкого статуса и плохой адаптации являются чрезмерный эгоизм и замкнутость на себе. В пассивной форме он выражается в уходе от действительности [3,27].

В целом после теоретического обзора источников по данной проблеме, можно сделать вывод, что данная тема остается недостаточно изученной.

Поверхностный слой межличностных отношений предлагает наличие связей (главным образом эмоциональных), по отношению к которым ни коллективные цели деятельности, ни общезначимые для коллектива ценностные ориентации не выступают в качестве основного фактора, опосредствующего личные контакты членов группы. Это не значит, что такие связи в полном смысле слова непосредственные (рис.3).



Итак, рассмотрев межличностные отношения, в целом ниже мы выделим феномены межличностных отношений.

Дело в том, что многочисленные концепции групповой динамики в традиционной социальной психологии (К. Картрайта, Зандера, К. Левина и других), берут в качестве одного из исходных феноменов межличностных отношений, выражающего тип взаимодействия между личностью и группой, феномен конформности. Группа «давит» на личность несовершеннолетнего, а он либо послушно подчиняется мнению группы, превращается в соглашателя, и тогда ее характеризуют как конформиста; либо идет вопреки мнению группы, противостоит социальному окружению, и тогда ее характеризуют как конформиста.

Межличностные отношения несовершеннолетних различают также по валентности или знаку: положительные, индифферентные, отрицательные.

На основании предложенной классификации можно сказать, что вместе с официальной или формальной структурой общения, отражающей рациональную нормативную, обязательную сторону человеческих взаимоотношений, в любой социальной группе всегда имеется психологическая структура неофициального или неформального порядка, формирующаяся как система межличностных отношений. Как правило, неформальных структур в группе возникает несколько, например, структуры взаимоподдержки, взаимовлияния, популярности, престижа, лидерства и другие [1,448].

Таким образом, межличностные отношения как объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми, проявлениями которых служат сплоченность как ценностно-ориентационное единство, самоопределение, характер межличностных выборов, психологическая атмосфера, представляется достаточно сложным

О. Папир выделяет два типа детей-лидеров: «положительных» и «отрицательных». «Положительные» лидеры характеризовались позитивной нравственной ориентацией на сверстника и превалированием демократического стиля общения. «Отрицательные» — эгоистической направленностью, авторитарным стилем общения, тенденциями к соперничеству и конкуренции. Однако это не мешает им оставаться лидерами и не снижает степени их социальной бездейственности [5,412].

В исследованиях английского психолога Д. Мэй социальное развитие ребёнка в группе сверстников рассматривается как процесс адаптации. Общаясь и действуя вместе, дети ищут способы самовыражения и самоутверждения. Способность ребенка быть дружелюбным и действовать сообща повышает статус ребёнка в группе и ведёт к прогрессу детских отношений.

Причиной низкого статуса и плохой адаптации являются чрезмерный эгоизм и замкнутость на себе. В пассивной форме он выражается в уходе от действительности, в «погружении в себя», а в активной — в агрессивности и враждебности [3,154].

Итак, анализ психологических исследований показывает, что в основе избирательных привязанностей детей могут стоять самые разные качества: инициативность, успешность в игровой или конструктивной деятельности, потребность в общении и в признании сверстников, признание взрослого, способность удовлетворять коммуникативную потребность ровесников, способности к адаптации и самовыражению, что тесно связано с проявлением криминального поведения несовершеннолетних.

### Литература

1. Васильев В.Л. Юридическая психология /В.Л. Васильев : учебник для вузов– 5 – е изд., доп. и перераб.- СПб.: Питер, 2005
2. Иванов В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы. //Социально-политический журнал. 1995 . № 2.
- 3.Мэй Дж. Социально – психологическая адаптация ребенка. /Дж. Мэй – М.: Владос, 2000
- 4.Обозов Н.Н. Межличностные отношения. / Н.Н. Обозов – Л.: ЛГУ, 1990
5. Папир О. Феномен лидерства /О. Папир./ пер. с франц. Исаакян В.- М.: Наука, 1990.
6. Подольный Н.А. Организованная молодежная преступность: некоторые особенности и направления борьбы с нею. // Следователь. 2003. № 6.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

**А. С. МИЗГИРЕВА**

студент факультета психологии  
Томского государственного университета  
*Annet0711@mail.ru*

Проблема сохранения молодых семей очень актуальна в последнее время. Так, более 30% семей распадаются после 1-5 лет совместной жизни.

Развитие отношений между молодыми супругами в современных семьях происходит по-разному: в одном доме создаются тепло и уют, взаимопонимание; в другом будут происходить постоянные конфликты и ссоры. Может сложиться впечатление, что это становится для их участников желательным явлением, которое приносит удовлетворение [4].

Для начала определим понятия «ссора» и «семейный конфликт», дефиниции которых очень близки. А. Г. Шмелев считает, что ссора — это столкновение по поводу целей. В этом случае оспариваются ценности, интересы,

личные качества другого человека. В быту начало ссоры так и принято обозначать как «переход на личности» [4].

По мнению Л. Б. Шнейдер (2006 г.), ссора представляет собой конфликт самооценок: участники ссоры пытаются поддержать самомнение и собственную репутацию ценой унижения «противника». Ссора всегда включает личные обвинения [5].

Семейный конфликт определяют как противоречивое поведение супругов и других членов семьи в сфере семейных отношений (как личных, так и имущественных), столкновение супружеских и родственных амбиций с целью установления собственного приоритета в решении жизненно важных вопросов «ячейки общества» [6].

Психологически здоровым людям ссоры не приносят удовлетворения, а причиняют боль. После разрешения конфликта супруги понимают бесполезность и деструктивность конфликтов. Осадок от ссор не исчезает, он копится, ожидая возможности вспыхнуть при любом удобном случае. Из партнеров члены семьи превращаются в соперников. Каждый из соперников в ссоре стремится найти уязвимое место, доказать, что другой на самом деле является безответственным, нерадивым, эгоистичным, черствым и т.д. [5].

Часто конфликты присущи ситуациям, когда супруги в молодых семьях являются не противоборствующими сторонами, а жертвами собственных неосознаваемых личностных особенностей и не соответствующего реальности видения ситуации и самих себя. Демонстрируемое поведение часто маскирует истинные чувства и представления о конфликтной ситуации и друг о друге. Так, за грубыми и шумными столкновениями супругов могут скрываться привязанность и любовь, а за подчеркнутой вежливостью – эмоциональный разрыв, хронический конфликт, иногда и ненависть.

Конфликты в молодых семьях обычно связаны со стремлением людей удовлетворить те или иные потребности или создать условия для их удовлетворения без учета интересов партнера. Причин для этого много: различные взгляды на семейную жизнь, нереализованные ожидания и потребности, не тактичное отношение, супружеская неверность, квартирный вопрос, финансовые трудности и т.д. Конфликт, как правило, порождается не одной, а комплексом причин.

В. А. Кан-Калик (1995 г.) классифицирует конфликты по степени опасности для семейных уз:

- неопасные – возникают при наличии объективных трудностей, усталости, раздражительности, состояния «нервного срыва»; внезапно начавшись, конфликт может быстро завершиться;
- опасные – разногласия возникают из-за того, что один из супругов должен, по мнению другого, изменить линию поведения, к примеру, по отношению к родственникам, отказаться от каких-то привычек, пересмотреть жизненные ориентиры, приемы воспитания и т.п., то есть ставится проблема, которая требует разрешения дилеммы: уступить или нет;

- особо опасные – приводят к разводам.

Конфликты «особо опасного» типа возникают в ходе следующих обстоятельств:

1. Психологическая несовместимость характеров. Этот фактор определяет остроту конфликтов и их частоту, силу эмоциональных взрывов, контроль поведения в разнообразных конфликтных ситуациях.

2. Супружеская измена. Отражает противоречия между супругами, является результатом разнообразных психологических факторов: разочарование брачной жизнью, дисгармония половых отношений, несовместимостью желаемого и реального и т.д.. Важно понимать, что сексуальная потребность может быть по-настоящему удовлетворена только на фоне положительных чувств и эмоций, которые возможны при условии удовлетворения эмоционально-психологических потребностей. Если в браке не удовлетворяются эмоционально-психологические потребности личности, усиливается отчуждение, накапливаются отрицательные чувства и эмоции, более вероятной становится измена.

3. Бытовое пьянство и алкоголизм - традиционный мотив разводов. Алкоголизм – типичная наркомания, сформировавшаяся на базе регулярного употребления спиртных напитков в течение ряда лет. Злоупотребление алкоголем одного из супругов создает в семье ненормальную атмосферу и постоянную почву для конфликтов, скандалов. Возникают психотравмирующие ситуации для всех членов семьи. Резко возрастает риск заболевания нервно-психическими расстройствами, увеличивается вероятность рождения детей с различными отклонениями и аномалиями. Появляются материальные трудности, сужается сфера духовных интересов, чаще проявляется аморальное поведение. Супруги все больше отдаляются друг от друга [2].

В протекании конфликта как процесса К. Витек и Г. А. Навайтис (1988 г.) выделяют четыре основные стадии:

- 1) возникновение объективной конфликтной ситуации;
- 2) осознание объективной конфликтной ситуации;
- 3) переход к конфликтному поведению;
- 4) разрешение конфликта [1].

Возможны два основных пути разрешения конфликтов: изменение объективной конфликтной ситуации и преобразование ее «образов», представлений о сути и характере конфликта, имеющихся в наличии у оппонентов [3]. Совместное преодоление трудных ситуаций – прекрасная возможность быстрее узнать, насколько оба партнера готовы жить по принципу двустороннего компромисса, необходимого современной молодой семье.

## Литература

1. Витек К. Проблемы супружеского благополучия.– М.: Прогресс,1988.

2. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М.: 1995.
3. Силяева Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
4. Шмелев А. Г. Острые углы семейного круга. – М.: Знание, 1986.
5. Шнейдер Л. Б. Семейная психология. – М.: Академический проект, 2006.
6. Кудрявцев В.Н. Юридическая конфликтология. – М.: Российская Академия Наук, 1995. – Электрон. ресурс. – Режим доступа: <http://www.kursach.com/biblio/0009001/316.htm>, свободный.

## **К ВОПРОСУ О МАТЕРИНСКОЙ И ОТЦОВСКОЙ ЛЮБВИ**

**Е. В. МИЛЮКОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета

Взгляд на родительскую любовь как на неотъемлемую данность родителей опровергается многочисленными фактами насилия и жестокости родителей по отношению к собственным детям вплоть до случаев детоубийства. Проблема увеличения количества детей-сирот при живых родителях обрела социальную значимость. Многие нарушения семейного воспитания связаны с неразвитостью родительских чувств, неумением родителей выражать и дозировать свои чувства к ребенку, часто любовь бывает неразумной и недействительной.

При относительно активной разработке проблемы материнской любви (А. Адлер, Д. Винникот, М. Мид, В.А. Рамих, А.С. Спиваковская, Г.Г. Филиппова, Э. Фромм, А. Фрейд, З. Фрейд, Л.Б. Шнейдер, Э. Эриксон) любовь отца является малоизученной (И.С. Кон, В.А. Рамих, Л.Б. Шнейдер, Э. Фромм).

Анализ психологической литературы показывает, что остается малоизученным вопрос о психологической структуре родительской любви, ее особенностях у отцов и матерей, отсутствуют эмпирически выделенные типы родительской любви, учитывающие гендерные особенности родителей, не разработаны способы целенаправленного развития родительской любви.

Родительская любовь дана родителю в качестве переживания, которое связано с противоречивым эмоциональным отражением предмета, явления, внутреннего состояния (в данном случае с образом ребенка) и выступает как непосредственная данность. Это внутренняя работа родителя, в результате которой ему открываются новые жизненные возможности, он начинает думать по-новому о себе как о родителе, о смысле родительской любви и своем ребенке. С другой стороны, родительская любовь проявляется в качестве от-

ношения, основанного на переработке внешних воздействий, которое проявляется в ряде объективных явлений (действия, реакции, поступки) и является действенным способом выражения своих чувств.

Родительская любовь определенным образом мотивирована. То есть, у каждого родителя выделяется доминирующий мотив любви к своему ребенку, который обуславливает ее смысл: от решения личностных проблем за счет ребенка и компенсации собственных недостатков до принятия ответственности за ребенка, продолжения себя в нем и самореализации.

Родительская любовь формируется в социальном контексте прижизненно, в процессе совместной деятельности и общения с ребенком, в практике родительства. Родительская любовь обладает способностью к развитию, которое включает процессы ее становления, формирования [1].

Таким образом, родительская любовь рассматривается как чувство родителя к своему ребенку, данное родителю в особом роде переживании кровного родства и продолжении себя в ребенке, ответственности за его судьбу, транслируемое через отношение к нему, подверженное динамическим изменениям в процессе осуществления родительства.

В психологии разделяют родительскую любовь на материнскую и отцовскую, для которых характерны свои особенности и законы развития (А.Я. Варга, В.В. Столин, А. Фромм, Э. Фромм). Единство материнской и отцовской любви обеспечивает условия нормального самочувствия и развития ребенка, а также поддерживает у него психологический комфорт. Отцовская любовь удовлетворяет потребности ребенка в безопасности и защищенности от внешних неблагоприятных факторов, материнская любовь дает ребенку чувство уверенности в себе и в окружающем мире. Проблема материнской любви является более изученной по сравнению с проблемой любви отца в силу того, что в процессе культурно-исторического развития человека любовь к своим детям изначально осваивается при доминирующей роли матери. При этом и материнская, и отцовская любовь оказывает влияние на качество развития личности ребенка [3].

Теоретический анализ особенностей детерминированности материнской и отцовской любви показал, что любовь матери в большей степени обусловлена природными причинами. Это определяет безусловный характер материнской любви (любовь «несмотря ни на что», предполагающая дифференциацию личности ребенка и его поведения). Любовь отца, обусловлена по большей части, причинами социального характера и является условной (любовь, обусловленная достижениями, достоинствами и поведением ребенка). Таким образом, любовь отца в большей степени поддается социальным воздействиям, чем материнская любовь. При этом, в обоих случаях имеет место и природная, и социальная, и психологическая детерминированность [2].

Психологическая структура родительской любви включает четыре компонента: психофизиологический (притяжение, стимулирующее тенденцию к объединению родителя и ребенка, стремление родителя к пространственной

близости с ребенком, увеличению частоты, длительности и интенсивности взаимодействия с ним; чувственность родителя по отношению к ребенку - возможность наслаждаться близостью ребенка, его теплом и нежностью); эмоциональный (сфера эмоциональных переживаний родителя по отношению к ребенку; доминирующий эмоциональный фон, сопровождающий взаимодействие родителя и ребенка; эмоциональная оценка образа ребенка и себя как родителя); когнитивный (определенные знания о том, что такое родительская любовь, каковы ее проявления, способы выражения, каким образом можно регулировать выражение родительской любви, знание личностных особенностей и интересов ребенка); поведенческий (проявление родительской любви как личностного отношения в действиях, реакциях и поступках родителя: уход за ребенком, особенности семейного стиля общения - средства коммуникации, их содержание, дисциплинарные воздействия; данный компонент определяет действенность родительской любви).

В структуре родительской любви может доминировать один или несколько компонентов в различном сочетании. Могут быть представлены все компоненты структуры родительской любви. Возможна также неразвитость психологической структуры родительской любви, в целом. Структура родительской любви имеет гендерные и возрастные особенности.

Родительская любовь имеет гендерные особенности. Для материнской любви характерны тенденции к безусловному принятию ребенка; к большей очевидности в проявлении любви по отношению к ребенку; к предоставлению ребенку возможности высказывать свое мнение; к общению с ребенком на равных; участию в его делах, разделению и поощрению интересов; к большей жертвенности по сравнению с любовью отца. Для любви отца характерны тенденции к условному принятию ребенка, к отказу от демократичности и равенства в общении с ребенком. Отцов отличает наличие трудностей в приспособлении к изменяющейся ситуации детско-родительского взаимодействия.

## Литература

1. Кон И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива [Текст] / И.С. Кон. – М.: Наука, 1988. – 270с.
2. Рамих, В.А. Материнство как социокультурный феномен [Текст]: дисс. д-ра филос. наук / В.А. Рамих. - Ростов-н/Д.: РГУ, 1997. - 236с.
3. Шнейдер, Л.Б. Психология семейных отношений [Текст]: курс лекций / Л.Б. Шнейдер. - М.: Апрель – Пресс, 2000. - 512с.

## **СФЕРЫ РАЗРЕШЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЯХ НАРКОЗАВИСИМЫХ (В КОНТЕКСТЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Н.ПЕЗЕШКИАНА)**

**А. Ф. МИНУЛЛИНА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры практической психологии  
Татарского государственного гуманитарно-педагогического  
университета  
*aidamin@rambler.ru*

В последние годы все больше внимания уделяется семейным аспектам потребления наркотических веществ. При этом одни работы ориентированы на изучение факторов, способствующих развитию наркомании; другие больше внимания уделяют изменению семейных взаимоотношений на фоне сложившегося заболевания. Многие исследователи усматривают психологические корни наркомании именно в семье, в нарушении нормального взаимодействия между родителями и детьми, обозначив наркоманию как семейную проблему.

Положения дифференциально-аналитической концепции Н.Пезешкиана были положены в основу нашего исследования форм переработки (сфер разрешения) конфликтов у наркозависимых и их родителей.

Согласно дифференциально-аналитической концепции, несмотря на все культурные и социальные различия и уникальность каждого человека, можно наблюдать, что все люди используют 4 формы переработки своих конфликтов. Исследования Носсрата Пезешкиана и его сотрудников в более чем 20 культурах привели к формулированию следующих "четырёх сфер разрешения конфликта" через: 1. тело (посредством ощущения); 2. деятельность (посредством сознания); 3. контакты (посредством традиции); 4. фантазию (посредством интуиции) [2].

Каждый человек от рождения обладает этими четырьмя сферами, но благодаря культуре, воспитанию, социализации в широком смысле, некоторые сферы развиваются больше, некоторые меньше. Выбор конкретной формы переработки конфликтов во многом зависит от индивидуального опыта научения, особенно полученного в детстве, через механизмы подражания значимым взрослым. Этот опыт становится обучающей моделью и, с течением времени, образец реагирования стойко закрепляется в сознании человека, активно культивируется им во взрослой жизни (в родительно-детских, партнерских отношениях) [3, с.100-102].

По концепции Н.Пезешкиана «здоров не тот человек, у которого нет проблем, а тот, кто знает, как выйти из возникающих конфликтов». Соответ-



ственно, здоровой личностью можно назвать ту, которая пытается равномерно распределить свою энергию по этим четырем сферам.

Эмпирическое исследование проводилось на базе реабилитационных центров для лиц с наркотической зависимостью «Надежда» и «Возрождение» (экспериментальная группа), а также на базе средней школы №11 города Казани и Татарского института содействия бизнесу (ТИСБИ) (контрольная группа). Объем выборки составляет 240 человек (120 испытуемых и 120 родителей).

По результатам проведенного исследования были сделаны следующие обобщения.

Наиболее предпочитаемой формой переработки конфликтов у наркозависимых является сфера "фантазии" (воображения) - склонности реагирования на конфликты путем активации собственного воображения, представляя решения, воображаемые желательные результаты и исходы событий при отсутствии желания что-либо воплотить в жизнь, совершить какое-нибудь действие, проявить реальную активность. Подобное "бегство" в фантазии может привести к отрицанию реальности происходящего, к нежеланию видеть очевидное. Согласно дифференциально-аналитической концепции, способность к фантазии развивается рано, в то время, когда ребенок еще не умеет различать действительность и выдумку, устанавливать четкие причинные связи. Она развивается в игре. Процесс этого развития зависит от того, как в семье относятся к фантазиям и их содержанию. Жизненные концепции, транслируемые в семье: "Все является лишь игрой воображения"; "Какое мне дело до действительности, раз я счастлив!"; "Слава богу, что после смерти ничего не кончается"; "Кто рискует, тот выигрывает!"; "Нет желаний, нет счастья"; "Придёт время, придёт и решение" [2,3].

У родителей наркозависимых преобладают сфера «фантазии» и «телоощущения» («бегство» в свое тело). При выборе ухода от реальности в виде «бегства в тело» происходит замещение традиционной жизнедеятельности, направленной на семью, служебный рост или хобби, изменение иерархии ценностей обыденной жизни, переориентация на деятельность, нацеленную лишь на собственное физическое или психическое усовершенствование. Компенсаторным становится увлечение оздоровительными мероприятиями, собственной внешностью, качеством отдыха, способами расслабления [1, с.73-74]. При этом у родителей достоверно больше выражена сфера «телоощущения» ( $t=2,93$ , при  $p < 0,01$ ).

Согласно дифференциально-аналитической концепции Н.Пезешкиана, употребление и злоупотребление психоактивными веществами можно рассматривать как сочетанное «бегство» - в «тело» (поиск новых ощущений), в «контакты» и в «фантазии» [3, с. 98-99].

В контрольной группе в качестве основной формы реагирования на конфликт отмечается сфера «профессия-деятельность» и «контакты». Т.е. испытуемые (дети) возникающие конфликты предпочитают решать при помощи

активной деятельности и установления, поддержания отношений с окружающими людьми. У родителей контрольной группы преобладает сфера «фантазии» (воображение).

При гипертрофии одной из форм переработки конфликтов ("бегство"), другие формы отступают на задний план: в группе наркозависимых это – сфера деятельности ("бегство" в бездеятельность, отказ от общественно требуемых достижений), а в группе родителей – сфера контактов ("бегство" в одиночество, избегание общества, стеснение, боязнь контактов). Симптомами подобного нарушения являются: заторможенность, неосознанная потребность в поддержке, боязнь контактов, предубежденность и т. д. Распространенные концепции: "Зачем мне другие?!"; "Положиться можно только на себя, а не на других" [2,3].

В контрольной группе низкие средние показатели отмечаются в сфере «фантазии» (погружение в негативные мысли и концепции самовосприятия как способ решения проблем). У родителей контрольной группы низкие показатели выявлены в сфере «тело-ощущения» (повышенная физическая активность, занятия спортом, соблюдение здорового образа жизни при возникновении проблем). Данный показатель у них оказался достоверно ниже ( $t = 4,79$ , при  $p < 0,001$ ) по сравнению с родителями наркозависимых.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о разной степени развития сфер переработки конфликтов у наркозависимых и их родителей. Подобное расхождение, по мнению Н.Пезешкиана, выступает в качестве причины межличностных, семейных конфликтов в целом и детско-родительских, в частности. Положения рассматриваемой концепции имеют непосредственное практическое приложение к терапии семейных отношений в семьях наркозависимых (в вопросе межличностных конфликтов), определяя ее главную цель – помощь членам семьи и обучение их самопомощи в гармоничном развитии всех сфер переработки (способов разрешения) конфликтов.

## Литература

1. Менделевич В.Д., Садыкова Р.Г. Психология зависимой личности, или Подросток в окружении соблазнов / В.Д.Менделевич, Р.Г.Садыкова. – Казань, РЦПНН при КМРТ; Й.: Марево, 2002. – 240с.
2. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия: Пер. с нем Носсрат Пезешкиан. 2 е издание. М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. 464 с.
3. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и самопомощи / Н.Пезешкиан. – М.: Медицина, 1995. С. 46-101.

## ПЕРСПЕКТИВЫ КОНЦЕПЦИИ ОТНОШЕНИЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

**И. Н. НУРЛЫГАЯНОВ**

кандидат психологических наук, доцент кафедры  
психологической диагностики и консультирования  
Башкирского государственного университета  
*nilshat.ufa@gmail.com*

Уже как целое столетие в отечественной науке плодотворно развивается психология отношений. Разработка и оформление этого направления ассоциируется в первую очередь у специалистов с Санкт-Петербургской (Ленинградской) школой и именами выдающихся российских ученых – А.Ф. Лазурским, Б.Г. Ананьевым, В.Н. Мясищевым. За это время концепция изменялась и качественно дополнялась, интегрируя самые новейшие разработки и достижения наук о человеке и отвечая требованиям и запросам практики на каждом этапе развития психологической мысли.

Наиболее полно категория «отношения» была поставлена и раскрыта в воззрениях В.Н. Мясищева. Концепт «отношения» выступает как объяснительный принцип. Личность в концепции В.Н. Мясищева интерпретируется как «система отношений человека к окружающей действительности» [7, с. 48]. В свою очередь отношения человека представляют «сознательную, избирательную, основанную на опыте, психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях [7, с. 48]. Психологические отношения выступают как способы, стратегии «общения», взаимодействия личности с миром.

К.А. Абульханова [1] в коллективной монографии «Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории» отмечает перспективность концепции для практики и относит ее к теориям среднего уровня. Концепция отношений оформлена не только на уровне теоретического знания, но и нашла выход на соответствующую практику. В.Н. Мясищев разработал патогенетическую концепцию происхождения неврозов, а его последователи предложили личностно-ориентированную психотерапию для помощи лицам с пограничными расстройствами, также были сконструированы психодиагностические методики, основанные на данном подходе.

Однако в специальной психологии и педагогике идеи В.Н. Мясищева остались практически не реализованными. Категория «отношения» может выступать интегральным принципом, посредством которого объясняются позиции и установки населения к лицам с отклонениями в развитии. Такая попытка использования этого термина сделана в диссертационном сочинении Е.Т. Логиновой [3] в контексте рассмотрения социализации детей с нарушениями развития и отношения общества к характеризуемой популяции. Одним из условий обеспечения социализации выступает «развитие эмоционального,

познавательного и поведенческого компонентов отношений в обществе, а критериями социализированности детей с интеллектуальными и сенсомоторными нарушениями будут позитивные изменения этих компонентов» [3, с. 13].

Объективные предпосылки для применения конструкта, несомненно, имеются. В.И. Лубовский [4] подчеркивают тенденцию определенного увеличения популяции лиц с отклонениями в развитии, особенно интеллектуальными. Остро стоит вопрос об отношении общества, разных социальных групп к лицам с нарушениями развития – интеллектуальными, сенсорными, эмоционально-волевыми [6]. Учет особенностей конструирования различными социальными группами представлений о субъекте с отклонениями в развитии будет способствовать полноценной интеграции данной категории людей в общество. Имеются единичные работы, направленные на раскрытие данной проблемы, но в них исследуется лишь отношение к отдельным личностным качествам, характеризующим субъектов [8]. Личностные качества, целостный образ человека с нарушениями развития зачастую оцениваются отрицательно представителями разных социальных групп, что во многом обуславливает затруднения, возникающие при интеграции человека с нарушениями развития в общество.

Обращение к рассмотрению заявленной проблемы в современном обществе объясняется важной причиной – необходимостью оказания психолого-педагогической помощи разновозрастной группе лиц с нарушениями развития (интеллектуальными, сенсорными и эмоционально-волевыми), особенно в контексте специального образования. Актуальной является интеграция человека с нарушениями развития в систему социально-психологических и профессиональных связей. В данном случае мы должны говорить о социальной интеграции. Но в действительности встречаются многочисленные барьеры и затруднения в жизнедеятельности лиц с нарушениями развития, обусловленные непониманием, неприятием их со стороны разных социальных групп. Никакими предписаниями и нормативными документами нельзя изменить отношение общества к личности человека с нарушениями в развитии.

#### ***Общественная и историческая детерминация отношений личности.***

В.Н. Мясичев указывает, что отношения «обусловлены общественно-историческим опытом, который является основой богатейшего внутреннего мира человека» [7, с. 16-17]. Также ученый отмечает, что в процессе развития человека как индивида и элемента общества имеет место расширение его взаимодействия с социальной средой, представляющей сложнейшую систему коллективов и лиц, стимулирующих и регулирующих действия, поступки и переживания» [7, с. 168].

Работы Н.Н. Малофеева [5, 6] отражают эволюционные процессы в обществе в отношении к лицам с отклонениями в развитии и вырисовывают особенности систем специального образования в конкретные исторические вехи. Представленная реконструкция совершается с помощью анализа ценно-

стно-смысловых установок и обыденного сознания общества, социального заказа на специальную помощь и законодательств в сфере образования. Идеи Н.Н. Малофеева, озвученные во многих публикациях и широко известные научной общественности, позволяют мысленно построить глазами современников определенных эпох «профиль» человека с отклонениями в развитии в динамическом аспекте – от обретения права на жизнь и на призвание к равным возможностям и интеграции.

***Психологические модальности отношений – позитивные и негативные.*** В.Н. Мясищев отмечает, что отношения «прежде всего различаются положительным или отрицательным характером активных реакций человека, представляющим основу избирательной объективной направленности его психической активности» [7, с. 18].

В познании лиц с различными отклонениями в развитии условно можно выделить вариации, полярности отношений. Рассмотрим возможные стратегии, способы отношения к лицам с отклонениями в развитии, характерные для представителей нашего общества. Первая позиция подчеркивает гуманистический склад мышления, социальную зрелость и высокий уровень субъектности населения, что проявляется в стремлении помочь «инаким», уважении и принятии данной категории лиц как паритетных партнеров в социальном пространстве, в отсутствии иррациональных страхов и предубеждений. Вторая стратегия социального мышления связана с игнорированием, не замечанием данной категории лиц и проблем, встающих перед ними. Третья точка зрения характеризует установки неприятия и вражды по отношению к такой популяции. Детерминантами отрицательного познания являются как малая информированность о личностном своеобразии, психологических особенностях лиц с отклонениями в развитии, так и некоторые черты познающего субъекта, такие как эмоциональная «тупость», черствость и равнодушие.

***Основные виды отношений.*** В числе главных видов отношений В.Н. Мясищев выделяет 1) эмоциональные, 2) оценочные, 3) интерес, 4) деятельность, потребность. Рассмотрим их относительно темы нашей работы.

Эмоциональность отношений проявляется не только в континууме «принятие – неприятие», «проявление сближающих – разъединяющих эмоций», но еще на более обобщенном уровне, выступающим регулятором жизнедеятельности и межличностных взаимоотношений субъекта. Речь идет о чувствах как эмоционально-ценностном отношении личности. Чувства проявляются в свойствах субъекта, его мировоззрении и установках. Познание человека с отклонениями в развитии, его проблем и затруднений вызывает спектр определенных чувственных переживаний субъекта.

Оценочные отношения формируются в процессе сопоставления действий и поступков с образцами, эталонами и критериями. В основе такой оценки лежат моральные представления, этические нормы субъекта познания. Воспринимая человека с каким-либо нарушением (сенсорным, эмоционально-поведенческим, интеллектуальным) каждый делает выбор, оценивая таких

субъектов как равноправных, обладающих всеми возможностями, либо как «неполноценных», не представляющих ценности и значимости для общества. Такая этически неприемлемая ситуация сложилась в нацистской Германии, где люди с поощрения властей были разделены на соответствующих для жизни в государстве «высшей арийской нации», «полноценных» и «неполноценных». Тысячи людей, не подходящие под критерии, озвученные фашистами, были замучены и уничтожены в концлагерях и клиниках, либо стерилизованы. Этот чудовищный опыт еще в более уродливых и извращенных формах реализовался на оккупированных территориях. Экзистенциальная задача стала перед сотней людей, которая выделила различные взгляды и отношение к проблеме: были люди, которые, несмотря на огромные риски, стремились помочь такому «аномальному» меньшинству, а кто-то наоборот сотрудничал с властями и осуществлял злодеяния.

Взаимодействие с такой категорией лиц в условиях реальной жизни вызывает либо не формирует у населения заинтересованности к особенностям и проблемам первых. Малоосознанное жизнеосуществление блокирует функциональные возможности социального мышления, что нередко проявляется в следовании определенного рода стереотипам, в отсутствии собственной позиции в отношении значимых вопросов для субъекта самоопределения. Такие личности часто характеризуются излишней ригидностью, «косностью» установок на разного рода жизненные явления и события, в которые непосредственно включены [2].

Рассматривая потребность и деятельность как виды отношений, можно сказать, что у населения формируется готовность, стремление, мотивационные установки к оказанию помощи этим людям. В эмпирическом плане интересно проследить эти ожидания у групп, различающихся по возрастнополовым, социально-демографическим признакам.

Несомненно, проблема отношения общества к лицам с отклонениями в развитии является перспективной как для научного анализа, так и для соответствующей практики. Концепция отношений может продуктивно использоваться не только в традиционных областях – социальной психологии, психодиагностике и психотерапии, но и также в специальной педагогике и психологии.

## Литература

1. Абульханова К.А. Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – С. 270-334.
2. Залевский Г.В. Теория субъекта и фиксированные формы поведения // Психол. журнал. 2003. Т. 24. № 3. – С. 32-36.

3. Логинова Е.Т. Социально-педагогическое обеспечение социализации детей с выраженной интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в системе образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2007.
4. Лубовский В.И. Введение // Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2005. – С. 3-13.
5. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. – М.: Просвещение, 2009.
6. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. – М.: «Печатный двор», 1996.
7. Мясичев В.Н. Психология отношений. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998.
8. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. – СПб.: Изд-во «Дидактика-плюс», 2002.

## **РОДИТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ КАК СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЯ**

**Р. В. ОВЧАРОВА**

доктор психологических наук, профессор,  
заведующая кафедрой общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета

**С. С. ЖИГАЛИН**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета

*oraisa@mail.ru*

Родительство (материнство и отцовство) является самоценным элементом развития личности, который в свою очередь обогащает все другие ее стороны. С этой точки зрения, родительские позиции могут способствовать определенным изменениям в целостной системе позиций человека. Являясь в период становления родительства производным общих позиций личности, родительская позиция оказывает на них обратное влияние в период зрелости родителя. Родительская позиция имеет индивидуальные различия; трансформируется и изменяется у родителя в разные моменты его жизни. Она определяется когнитивной сложностью личности и ее эмоциональной развитостью, внутренней противоречивостью или гармоничностью, а также степенью устойчивости личности. При нарушениях устойчивости личности родительская позиция может быть непоследовательной, несформированной, либо носить деструктивный характер.

Анализ литературы позволил определить следующие критерии общей классификации родительских позиций: характер и тип родительских устано-

вок; тип эмоционального отношения к ребенку; тип воспитательной практики; тип жизненных, личностных, социально-ролевых позиций родителей; степень согласованности родительских позиций; характер их воздействия на ребенка; время действия; прогностичность, изменяемость позиций; воспитательная эффективность и степень влияния родительских позиций на другие аспекты личности родителя. С учетом этих критериев разработана модель общей классификации родительских позиций [1].

Родительская позиция как система отношений родителя. Теоретический анализ показал, что термины «родительская позиция, установка, отношение, воспитание» употребляются как синонимы. Мы разводим указанные выше понятия. Под *родительским воспитанием* мы понимаем целенаправленный процесс развития личности ребенка в семье под влиянием родителей на основе формирования: 1) определенных отношений к предметам, явлениям окружающего мира; 2) мировоззрения; 3) поведения (как проявления отношений и мировоззрения). *Родительская установка* трактуется как система смыслов, целей и ценностей родителя, обуславливающих родительское поведение в целом. *Родительское отношение* мы определяем как готовность родителя к определенному типу взаимодействия с ребенком.

Несмотря на расширительную трактовку сущности родительских позиций, тенденция их анализа на основе категории отношения является устойчивой. Однако в каждом из подходов отражается какой-то один тип отношений родителя. Мы рассматриваем родительскую позицию как *целостную систему отношений родителя: отношение к родительству, отношение к родительской роли, отношение к себе как родителю, отношение к ребенку и отношение к воспитательной практике.*

Наша точка зрения базируется на концепции отношений В.Н.Мясищева, согласно которой *позиция означает интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе.* Она определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия [3]. *Все составляющие психической организации человека так или иначе связаны с отношениями.* Отталкиваясь от данных положений, на основе принципа системного подхода, можно трактовать родительскую позицию как систему отношений родителя к особому роду деятельности – воспитанию детей.

*Отношение к родительству* в целом может характеризоваться через призму его восприятия родителями как счастливое, приносящее гордость и радость; тяжелое, приносящее неприятности; требующее усилий по саморазвитию, самоизменению личности отца и матери; способствующее их самореализации.

*Отношение к родительской (отцовской, материнской) роли* проявляется в принятии, отвержении, либо амбивалентном отношении, как к своей роли, так и роли другого родителя; адекватном принятии собственной родительской роли (отца или матери). При этом важно не только принятие собствен-



ной роли, но и роли партнера. Непринятие родительской роли отцом приводит к изменению родительской позиции матери, и наоборот.

*Отношение к себе как родителю* проявляется в дихотомиях уверенный - неуверенный, уступчивый - доминантный, добросердечный - требовательный, доверчивый - недоверчивый.

*Отношение к ребенку* может быть эмоционально уравновешенным, либо с излишней концентрацией внимания на ребенке, отстраненно равнодушным. Возможен вариант противоречивого отношения родителей к своему ребенку, изменчивость которого определяется достижениями или неудачами ребенка, настроением родителей и многими другими факторами.

*Отношение к воспитательной практике* проявляется в ответственности или безответственности родителей; последовательности или непоследовательности их воспитательных воздействий на ребенка; в их воспитательной уверенности или неуверенности.

Психолого-педагогические особенности материнской и отцовской родительских позиций. *Отцовская родительская позиция* – это интегральное взаимодействие мужской полоролевой, личностной и воспитательной позиции отца; это *система его отношений как родителя*, которая *традиционно* проявляется в *преобладании предметно-инструментальной функции* отца в воспитании детей. *Материнская родительская позиция* - это интегральное взаимодействие женской полоролевой, личностной и воспитательной позиции матери; это *система ее отношений как родителя*, которая *традиционно* проявляется в *преобладании экспрессивно-эмоциональной функции* матери в воспитании детей.

Можно выделить две взаимосвязанные характеристики ролевого взаимодействия родителей: функционально-ролевую согласованность и социально-ролевую адекватность. При этом первая предполагает согласованность действий, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимодоверие и терпимость родителей друг к другу. Вторая - обуславливается ролевой структурой семьи и отражает уровень реализации социальных, внутрисемейных и межличностных ожиданий. Материнская и отцовская родительские позиции представляют собой диалектическое единство. Их своеобразие и необходимый баланс и создает оптимальные условия для полноценного развития личности ребенка.

Адекватность родительских позиций. Эффективные родительские позиции должны быть адекватны социальной ситуации развития ребенка. Например, адекватность родительских позиций в семьях подростков предполагает такой их характер, который не мешает обособлению подростков от родителей, признает автономность внутреннего мира подростка при сохранении эмоциональной близости, заинтересованности и ответственности родителей за воспитание.

Анализ литературы показал, что многие исследователи (И.С.Кон, В.С.Торохтий и др.) рассматривают родительское поведение в аспекте *социально-ролевой адекватности* семьи, то есть адекватного социальным ожида-

ниям выполнения ролей «мужчина-муж, женщина-жена». Данный аспект адекватности родительских позиций имеет значение для семей, в которых реализуется патриархальная модель отношений. В условиях демократизации семьи, эмансипации женщин, и перверсии социальных ролей жесткого разделения мужских и женских обязанностей в большинстве семей не обнаруживается. Смещение этих обязанностей не рассматривается в современной семье как неадекватность поведения мужчины и женщины [2,7].

Адекватность родительских позиций может рассматриваться в *аспекте полоролевого соответствия воспитательных позиций отца и матери*. С этой точки зрения материнская позиция должна характеризоваться как типично женский подход в воспитании, а отцовская - соответствовать традиционно мужским ценностям в воспитании. Следствием адекватности материнской и отцовской позиций является функционально-ролевая согласованность родителей, их комплиментарность в воспитании. В реальной практике семейного воспитания наблюдается несформированность родительских позиций (промежуточная позиция), их несогласованность, а также перверсия.

Адекватность родительских позиций связана с позитивным восприятием воспитательной практики родителей глазами ребенка. Многие исследователи (Е.Е.Ромицына, Е.Л.Птичкина и др.) приводят убедительные данные, демонстрирующие способность подростка к правильной оценке родительского поведения по внешним проявлениям. Однако, в силу возрастных особенностей – чрезмерная критичность по отношению к родителям, конформизм в отношении сверстников и др. – подростки могут неверно оценивать родительские позиции как сложное личностное образование [5,6].

Теоретический анализ позволяет утверждать, адекватность является основным признаком эффективности родительских позиций.

*Индикаторами адекватности родительских позиций* являются: динамичность, гибкость, внутренняя и внешняя согласованность и прогностичность.

*Динамичность* - изменение родительских позиций, связанное с возрастной динамикой детей и родителей и социальной ситуацией развития ребенка.

Под *гибкостью* понимается такое изменение родительских позиций, которое обусловлено разнообразием микросоциальных и воспитательных ситуаций в семье подростка.

*Внутренняя согласованность* предполагает непротиворечивость родительской позиции и отсутствие ее конфликтного взаимодействия с другими позициями личности родителя (личностная, жизненная, социально-ролевая).

*Внешняя согласованность* предполагает согласование отцовской и материнской родительских позиций между собой в плане их комплиментарности, непротиворечивости.

*Прогностичность* родительской позиции означает способность родителей взаимодействовать с ребенком в зоне его ближайшего развития, т.е. принимать в расчет те требования, которые ожидают детей в будущем.

Корреляционный анализ родительских позиций как системы отношений родителя (отца и матери). Для доказательства положения о том, что родительские позиции представляют собой систему отношений родителя, в которой все элементы (виды отношений) взаимосвязаны и взаимообусловлены, были выявлены статистически значимые корреляции между системами отношений родителя и внутри этих систем, а по глубине и множественности этих связей определены системообразующие элементы (компоненты структуры родительских позиций).

Чтобы судить об интенсивности взаимодействия компонентов был подсчитан процент возможных связей параметров каждой системы отношений родителя с другими системами, который принят за 100%. Затем подсчитывался процент реальных статистически значимых корреляций, в котором связи дифференцировались по силе (сильные, умеренные, средние и слабые). По доминированию количества сильных и умеренных связей делался вывод о закономерности связи, средних – о связи на уровне тенденции.

В системе заданных координат корреляционного анализа обнаружено из 3900 возможных связей (100%) 1942 реальных статистически значимых связи (36%). Среди значимых корреляций сильные и умеренные связи составили 35,73% - закономерный характер связи, а средние – 19,94% - характер связи на уровне тенденции. Это указывает на то, что рассматриваемые связи между системами отношений родителя и внутри этих систем, составляющих суть родительской позиции, имеют выраженный характер.

*Системообразующими компонентами* в структуре родительских позиций являются *отношение к ребенку, отношение к родительской роли и отношение к воспитательной практике*. Этот вывод сделан на основе выявленной множественности связей (соответственно 71,44%, 62,16%, 55,5% связей из 100% возможных) и их силы (соответственно 64,92%, 51,47% и 18,8% выявленных связей имеют закономерный характер). На этом основании данные компоненты могут быть приняты в качестве *интегрального показателя родительских позиций*.

Психологический анализ родительских позиций в аспекте их адекватности. С помощью корреляционного анализа показано, каким образом адекватность родительских позиций связана с социальной ситуацией развития подростков, социальными и воспитательными ролями отца и матери и позитивным восприятием подростков.

В ходе корреляционного анализа было выявлено 627 значимых связей компонентов родительских позиций (52,25%) из 1200 возможных (100%) с показателями опросника АСВ. Среди значимых на десяти процентном уровне корреляций сильные и умеренные связи составили 40,9% и средние 10,1%.

Рассмотрим в качестве иллюстрации характер корреляционных связей параметров опросника АСВ, явно демонстрирующих несоответствие социальной ситуации развития подростка. В частности, показатель «чрезмерная протекция» положительно коррелирует с таким негативным отношением к родительской роли как сверхавторитет родителя ( $r=0,319$ ), ощущение самопожертвования ( $r=0,291$ ), ограниченность интересов рамками семьи ( $r=0,266$ ) и отрицательно с такими показателями отношения к ребенку как требовательность ( $r=-0,235$ ), развитие активности ( $r=-0,275$ ), патрнерство ( $r=-0,257$ ).

*Игнорирование потребностей ребенка* отрицательно связано с представлениями об идеальном родителе как сотрудничающем ( $r=-0,276$ ), ответственно-великодушном ( $r=-0,313$ ) и сопутствует такому негативному отношению к ребенку как подавление воли ( $r=0,580$ ), чрезвычайное вмешательство во внутренний мир ( $r=0,543$ ).

*Проекция детских качеств на подростка* имеет прямую связь с повышенным стремлением к созданию его безопасности ( $r=0,460$ ), излишней строгостью ( $r=0,559$ ) и такими характеристиками отношения к родительской роли как безучастность одного из родителей ( $r=0,463$ ), доминирование ( $r=0,530$ ) и неудовлетворенность другого родителя ( $r=0,522$ ) и т.п.

Вторая часть положения о сущности адекватности родительских позиций содержит утверждение о том, что *адекватность родительских позиций есть их соответствие воспитательным ролям отца и матери*. Для подтверждения этого положения были проанализированы корреляционные связи компонентов родительских позиций с показателями опросника «Воспитательная позиция отца и матери». В ходе исследования было выявлено только 2 слабых связи родительских позиций (3,07%) с показателями опросника из 65 возможных.

Мы связываем полученный результат с несформированностью (61%) и полоролевой воспитательной позиции у родителей подростков. В этом случае отсутствие корреляционных связей данного показателя с другими составляющими родительских позиций вполне закономерно.

Для подтверждения предположения о том, что *адекватность родительских позиций может рассматриваться как соответствие социальным ролям «мужчина-муж», «женщина-жена»* были проанализированы корреляционные связи родительских позиций с показателями опросника «Социально-ролевая адекватность семьи». В ходе корреляционного анализа не выявлено достоверно значимых связей компонентов родительских позиций с показателями данного опросника. Как и предполагалось, в современной семье нет жесткого разделения ролей, что отражается на промежуточном характере воспитательных позиций отца и матери и их перверсии.

Предположение о том, что *адекватность родительских позиций связана с позитивным восприятием подростков*, проверялось с помощью анализа корреляционных связей родительских позиций с показателями опросника ADOR. В ходе исследования было выявлено 56 связей родительских позиций

(17,23%) из 325 возможных (100%) с показателями опросника. Подавляющее большинство значимых связей являются слабыми при  $p=0,001$ .

В обнаруженных связях намечается некоторая особенность позитивного и негативного восприятия подростками родительских позиций. Правильно оцениваются подростками адекватные родительские позиции. Как *позитивный интерес родителей* воспринимаются детьми партнерские отношения ( $r=0,201$ ), активное общение с ними ( $r=0,265$ ), забота ( $r=0,250$ ), удовлетворение потребностей ( $r=0,194$ ), отсутствие подавления  $r=0,236$ ), враждебности ( $r=0,432$ ), чрезмерности санкций ( $r=0,188$ ) при  $n=240$ ,  $r=180$ ,  $p=0,01$ .

Как следует из последующего кластерного анализа, как позитивный интерес родителей подростками воспринимаются потакающая и лидерская позиции матери, попустительская и конформные позиции отца.

Типология, факторы и механизмы реализации материнских и отцовских родительских позиций в семьях подростков. *Отцовская родительская позиция* в семьях подростков характеризуется большей независимостью, самоуверенностью, доминантностью, излишней требовательностью. Они менее уступчивы, доверчивы, добросердечны. Отцы не склонны к мнительности и тревоге за ребенка. *Материнская родительская позиция* в семьях подростков отличается меньшей уверенностью, независимостью, повышенным стремлением к удовлетворению потребностей ребенка, отзывчивостью и добросердечием, доверчивостью и уступчивостью. Большинство матерей при неудовлетворенности отношениями с отцом расширяют сферу родительских чувств, чрезмерно опекают ребенка и вмешиваются в его внутренний мир.

С помощью кластерного анализа были выделены девять *типов родительских позиций* в семьях подростков. На основе анализа характеристик объектов, составляющих кластеры, с помощью разработанных критериев отношений родителя были описаны *адекватные* (60 объектов- 25%) и *неадекватные* (180 объектов – 75%) родительские позиции. В числе неадекватных выделены: директивные (18,3%) , лидерские (8,3%), потакающие (6,6%), отстраненные (5,8%), автономные (9%), конформные (8,3%) и неустойчивые (12,9%) родительские позиции. Названные типы характерны как для отцов, так и для матерей. Специфический тип родительских позиций у матерей – зависимая материнская позиция (2,9%), а у отцов – попустительская отцовская позиция (2,9%).

*Адекватная родительская позиция* характеризуется эмоционально уравновешенным отношением отца и матери к подростку и принятием ими дифференцированных родительских ролей. Родители этой категории воспринимают родительство как счастливое, приносящее радость, гордость за своих детей. Они характеризуют себя как уверенного, добросердечного, доверяющего ребенку, но требовательного родителя. Этот тип позиции обуславливает ответственное, последовательное и уверенное отношение родителей к воспитательной практике. *Адекватный отец*, по мнению подростков, имеет маскулинный тип поведения, гармоничный стиль воспитания, стремление к разви-

тию ребенка. *Адекватная мать* также характеризуется гармоничным стилем воспитания, материнским типом воспитательной позиции при партнерских отношениях с подростком, стремлении к его развитию.

Факторный анализ позволил определить факторы реализации родительских позиций. *Общими факторами* реализации родительских позиций в семьях подростков являются: доминирующая гиперпротекция, игнорирование потребностей ребенка, чрезвычайное вмешательство в его внутренний мир и сверхавторитет родителя. *Специфические факторы* отцов – потворствование ребенку; матерей – противоречивость материнского поведения.

Таким образом, на основании кластерного и факторного анализа установлено, что в семьях подростков преобладают неадекватные родительские позиции, прежде всего директивные и неустойчивые, а их реализация преимущественно осуществляется через доминирующую гиперпротекцию.

С помощью анализа соотношения факторных нагрузок и содержания поверхностных и глубинных факторов выявлены *психологические механизмы реализации родительских позиций* в семьях подростков. В частности, ведущий фактор реализации родительских позиций «доминирующая гиперпротекция» обуславливает *основной психологический механизм их осуществления в семьях подростков - механизм подавления ребенка*. Последний определяется сверхавторитетом родителя. Социально-ролевая неадекватность семьи приводит к тому, что один из родителей гиперсоциализированного, властно-лидирующего или прямолинейно-агрессивного типа берет на себя ответственность за воспитание, сознательно ограничивает свои интересы рамками семьи. Он исключает внесемейные влияния на ребенка, не доверяет ему, скептически относится к его возможностям, игнорирует потребности, подавляет агрессивность, сексуальность, устанавливает массу запретов и требований, часто использует санкции, проявляет чрезмерную строгость и вмешательство во внутренний мир ребенка.

Кроме основного выявлены и описаны еще четыре психологических механизма реализации родительских позиций: *игнорирования ребенка; подавления родителем себя, компенсации личностной несостоятельности отца/матери и проекции неадекватности родителя на воспитательную практику*.

На основании критериев-признаков, выделяющих семьи с высоким и низким воспитательным потенциалом, разработанных Р.В.Овчаровой, и педагогических наблюдений из общей выборки были отобраны две группы семей (по 30 семейных пар). С помощью Т-критерия Стьюдента (при  $p=0,05$ ,  $n=30$ ,  $t \geq 2,04$ ) были установлены достоверные различия между выборками, которые подтверждают предположение о том, что адекватные родительские позиции реализуются в семьях с высоким воспитательным потенциалом, то есть адекватность определяет эффективность родительских позиций [4].

*Родители в семьях с высоким воспитательным потенциалом* характеризуются большей демократичностью, наличием стиля сотрудничества, стрем-

лением к общению, конструктивному диалогу, товарищеским взаимоотношениям с подростком. Их отличают позитивные представления о родительстве и себе как родителе: сотрудничающе-конвенциональный, ответственно-великодушный; независимо-доминирующий, прямолинейно-агрессивный. В них не выявлены характеристики, сочетание которых соответствовало бы негармоничному воспитанию. Родители в таких семьях отличаются ответственным отношением к семейной роли: отсутствием ощущения самопожертвования, неудовлетворенности, сверхавторитета родителя.

*В семьях подростков с низким воспитательным потенциалом* наблюдается стремление игнорировать взросление детей. Родители снижают уровень требовательности к подростку. В этой выборке выявлены такие нарушения семейного воспитания как доминирующая и потворствующая гиперпротекция, неразвитость родительских чувств, эмоциональное отвержение ребенка, неустойчивость стиля семейного воспитания. Это связано с различными типами неадекватных родительских позиций у всех родителей (доминирующая, потокающая, отстраненная, автономная, неустойчивая). Подростки из семей с низким воспитательным потенциалом характеризуют воспитательную позицию своих родителей как враждебную, автономную, непоследовательную.

Следовательно, адекватность родительских позиций повышает эффективность воспитательной практики.

Выводы:

1. Родительская позиция – это система отношений родителя (отца, матери): к своему ребенку, родительской роли, воспитательной практике, себе как родителю (отцу, матери), родительству в целом. Системообразующими компонентами структуры родительских позиций являются первые три типа отношений, которые могут рассматриваться в качестве интегрального показателя родительских позиций.

2. Родительские позиции эффективны, если они адекватны социальной ситуации развития ребенка, соотносятся с позитивным восприятием воспитательной практики родителей ребенком и воспитательными ролями отца и матери, не носят несформированного характера. В условиях демократизации семьи они не обусловлены традиционным распределением мужских и женских ролей в семье. Родители в семьях с высоким воспитательным потенциалом характеризуются большей демократичностью, наличием стиля сотрудничества, стремлением к общению, конструктивному диалогу, товарищеским взаимоотношениям с подростком, позитивными представлениями о родительстве, гармоничным стилем воспитания, то есть – наличием адекватных родительских позиций.

3. Общими факторами реализации родительских позиций в семьях подростков являются: доминирующая гиперпротекция, игнорирование потребностей ребенка, чрезвычайное вмешательство в его внутренний мир ребенка и сверхавторитет родителя. Специфические факторы отцов – потворствование ребенку; матерей – противоречивость матери. Общими типами родитель-

ских позиций в семьях подростков являются: адекватная и неадекватные – директивная, лидерская, потокающая, отстраненная, автономная, конформная и неустойчивая; специфическими для матерей – зависимая, для отцов – попустительская.

4. Основными психологическими механизмами реализации родительских позиций в семьях подростков являются: подавление ребенка, игнорирование ребенка; подавление родителем себя, компенсация личностной несостоятельности отца/матери, проекция неадекватности родителя на воспитательную практику.

## Литература

1. Жигалин С.С., Овчарова Р.В. Родительская позиция как психологический феномен //Экономика, психология, бизнес. – Красноярск, 2004. - № 2. – С.166-182.
2. Кон И.С. Этнография родительства. – М., 2000.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.; Воронеж: Изд-во ин-та практич. психологии; НПО «Модэк», 1995. – С. 348.
4. Овчарова Р.В. Психология родительства. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
5. Птичкина Е.Л. Внутрличностные детерминанты девиантного поведения старших подростков. – Автореф. Дис...канд. психол. наук. – М.: Психол. ин-т РАО, 2001. – 25 с.
6. Ромицына Е.Е. Восприятие воспитательной практики и межличностных отношений родителей в семье подростков, больных невротами: Автореф. Дис...канд. психол. наук. – СПб.: НИИ им. В.М.Бехтерева, 1998. – 18 с.
7. Торохтий В.С. Методика оценки психологического здоровья семьи. – М.: Би, 1996. – 64 с.

## ПОЗИТИВНЫЕ РОДИТЕЛЬСКИЕ ЧУВСТВА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТОРОНЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

**Е. А. ПАДУРИНА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии  
Курганского государственного университета  
*len04ka.06@mail.ru*

Известно, что эмоциональная сторона детско-родительских отношений в значительной степени предопределяет благополучие психического развития



ребенка и реализацию воспитательного потенциала родительства как социального института. Связи, которые объединяют семью в единое целое, - по преимуществу эмоциональные. Эмоциональное отношение к партнеру у родителей и ребенка в контексте их отношений имеет различное происхождение, психологическое содержание и динамику развития.

Современный этап исследования эмоциональной стороны детско-родительских отношений характеризуется следующими проблемами: 1) отсутствует теоретически обоснованное определение понятия «родительские чувства» на фоне его активного использования, при котором характерно сужение его содержания до одного родительского чувства – родительской любви; 2) преобладают исследования чувств отрицательного полюса эмоциональной сферы человека над исследованиями чувств положительного полюса; 3) отсутствует определение понятия «позитивные родительские чувства» и его содержания.

В данной работе была осуществлена попытка определить психологическую сущность позитивных родительских чувств со стороны их содержания и социальной значимости.

Вообще, *чувство* – это устойчивое эмоциональное отношение к значимому для личности объекту; качественными характеристиками данного отношения являются: предметность, осознанность, длительность, социальная и духовная значимость, привязанность ко второй сигнальной системе. Благодаря этому в чувствах отражаются индивидуальность, направленность и мировоззрение личности (Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и др.).

Для понимания определения «*родительские чувства*», обратимся к концепции родительства Р.В. Овчаровой [3].

Родительство – интегральное психологическое образование личности (отца и/или матери), включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, *родительских чувств*, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания. Каждый компонент содержит эмоциональные, когнитивные и поведенческие составляющие. *Родительские чувства* являются компонентом интегральной психологической структуры родительства. Согласно тому, что родительство понимается как интегральное психологическое образование личности (отца и/или матери), как надиндивидуальное целое, включающее обоих супругов, объектом родительских чувств может быть не только ребенок, но и сам человек как родитель, его супруг(а) как родитель и родительство как интегральное личностное образование.

Сфера родительских чувств достаточно противоречива и в зависимости от ситуации родительские чувства могут содержать в себе как любовь, симпатию, нежность, так и раздраженность, усталость, чувство вины и прочие. То есть в сфере родительских чувств можно выделить *позитивные* и *негативные родительские чувства*. В основе разделения чувств на позитивные и

негативные лежит теоретическое положение о дифференциации чувств по *содержанию и социальной значимости*.

Под *содержанием* чувства имеется в виду «наполнение» этого чувства положительными или отрицательными эмоциями. Соответственно содержанию, позитивное чувство – это чувство, наполненное положительными эмоциями, а негативное чувство – это чувство, насыщенное отрицательными эмоциями. Данное разделение чувств на позитивные и негативные сходно с физиологическим разделением эмоций на положительные и отрицательные. Здесь позитивность чувства заключается в его положительном влиянии на человека, испытывающего данное чувство, в нашем случае это родитель. Такая позитивность имеет сходство с принципом удовольствия: удовлетворение психологических и физиологических потребностей родителя.

*Социальная значимость* чувства предполагает соответствие данного чувства определенным моральным требованиям общества, необходимым для его нормального функционирования и развития. По социальной значимости чувства можно разделить на чувства, имеющие высокую социальную значимость (чувство долга) и имеющие низкую социальную значимость (чувство зависти). Согласно требованиям современного общества, родители не просто должны удовлетворять витальные потребности ребенка, а должны способствовать становлению ребенка как всесторонне и гармонично развитой личности. Следовательно, позитивность родительских чувств, с точки зрения их социальной значимости, будет заключаться в их положительном влиянии на всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка.

При определении понятия *«позитивные родительские чувства»*, на наш взгляд, необходимо сочетание *позитивной социальной значимости чувства с его позитивным содержанием*. Это обусловлено тем, что в основе родительских чувств лежит субъект-субъектная связь (В.Н.Мясищев) [2]. Так как все субъекты родительских чувств (родитель, супруг(а) как родитель, ребенок) являются источниками активности и взаимодействуют, взаимовлияют друг на друга, то нельзя говорить о позитивности какого-то родительского чувства без соотнесения его влияния на всех субъектов данного эмоционального отношения.

Таким образом, *позитивные родительские чувства* – это система чувств родителя характеризующихся сочетанием позитивного содержания и позитивной социальной значимости, имеющих направленность на родителя, на ребенка, на супруга(у) как родителя, и на родительство в целом.

Опираясь на концепцию родительства как психологического феномена (Р.В. Овчарова) [3] и системный подход (Б.Ф. Ломов)[1], нами была разработана *модель структуры системы позитивных родительских чувств*. Модель структуры системы позитивных родительских чувств включает следующие *компоненты* – позитивные родительские чувства к ребенку, позитивные чувства к себе как родителю, позитивные чувства к супругу(е) как родителю и позитивные чувства к родительству. Кроме компонентов в структуре систе-

мы позитивных родительских чувств можно выделить когнитивную, эмоциональную и поведенческую *составляющие*, которые представлены в каждом компоненте системы и в системе в целом.

Позитивные родительские чувства как компоненты одной системы обладают сходными *свойствами*, которые, в свою очередь, являются тождественными свойствам любых других человеческих чувств: полярность, субъективность, интенсивность, устойчивость, широта, генерализованность и дифференцированность, обобщенность.

### Литература

1. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии/ Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 448с.
2. Мясищев, В.Н. Психология отношений /В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модек», 1995. – 356с.
3. Овчарова, Р.В. Психология родительства/ Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2004.- 339с.

## ЛИДЕР В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

### А. М. ПЕРВИТСКАЯ

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии  
Курганского государственного университета

Термин «лидер» происходит от английского слова leader – ведущий. Значит, ведет за собой и ведёт самого себя. Это показатель активности, самостоятельности, деятельности.

Жеребова Н.С., под социально-психологической природой лидерства понимает как его сущность, так и происхождение, поскольку они неразрывно связаны. Определение сущности и происхождение лидерства включает в себя ряд моментов: определение психофизической детерминации лидерства; определение социальной детерминации лидерства; определение специфики лидерства как социально-психологического явления [3]. Отсюда определение лидера: **лидер** – такой член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия её членов, или организует вокруг себя группу, при соответствии его норм и ценностных ориентаций групповым, и способствует организации и управлению этой группой при достижении групповых целей. Лидер ведёт группу, стимулирует достижение группой целей, организует, планирует и управляет деятельностью группы, проявляя при это более высокий, чем все остальные члены группы, уровень участия и влияния, то есть уровень активности. Специфика лидерства как роли заключается в том, что эту роль лидеру

не только «дают», но он берёт её сам, то есть стремится реализовать свои потенциальные возможности. На месте лидера не может быть любой человек, а лишь тот, чья готовность действовать соответствует моменту. Следовательно, **психологическая готовность к лидерской деятельности** – состояние мобилизации лидерского потенциала, обеспечивающего эффективное выполнение определенных действий. Лидерский потенциал предполагает наличие соответствующих потребностей и мотивов, а также определенный уровень принятия ответственности за свои действия и поступки.

В исследованиях Л.И. Уманского и Е.М. Зайцевой подчеркивается функция активизации группы. При этом учитывается, что активизирующее влияние личности лидера требует его собственной активности.

Подлинная личность всегда деятельна в предметном мире, осознаваемом и создаваемом совместно с другими людьми [8]. Развитие личности предполагает становление человека субъектом собственной деятельности. Психические свойства личности в её поведении, действиях и поступках, которые она совершает, одновременно и проявляются и формируются [7].

В соответствии с концепцией персонализации В.А. Петровского, индивид характеризуется потребностью быть личностью, то есть оказаться и оставаться в максимальной степени представленным значимыми для него качествами в жизнедеятельности других людей, осуществлять своей деятельностью преобразование их смысловой сферы, способностью быть личностью, то есть совокупностью индивидуальных особенностей и средств, позволяющих совершать деяния, обеспечивающие удовлетворение потребности быть личностью [5].

Субъект (от лат. *subjectum* – подлежащее) - носитель предметно-практической деятельности и познания, источник активности, направленной на объект. В отличие от объекта субъект всегда активен. В психологии это философское понятие связывается с наделением человеческого индивида качествами активности, самостоятельности, способности к осуществлению предметно-практической деятельности. Активность, с точки зрения Асмолова, может быть внешней и внутренней [1]. Внешняя не всегда связана с внутренними побуждениями. Если нет внутренних мотиваторов, то это не подлинная активность. Внутренняя активность непосредственно связана с мотивами. Имманентно присуща внутренняя активность, начиная от комплекса оживления и заканчивая социальной активностью. Стать субъектом определенной деятельности – значит освоить эту деятельность, овладеть ею и быть способным к её творческому преобразованию.

Деятельность – динамическая система взаимодействия субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредствованного им отношения субъекта в предметной действительности [6, с.101-102]. Следовательно, субъект деятельности – индивид как источник динамического взаимодействия с миром.

В жизни конкретного человека как индивида, как отдельного представителя человеческой общности его личность и психика представлены в неразрывном единстве. Индивид обладает психикой, но в то же время индивид выступает как личность, являясь субъектом межлических, общественных по своей природе отношений [2]. Детерминантой развития личности является деятельностно-опосредованный тип взаимоотношений, которые складываются у человека с наиболее значимой для него группой. Эти взаимоотношения опосредуются содержанием и характером деятельностей, которые задаёт эта референтная группа, и общения, которое в ней складывается. Исходя из этого, можно сделать вывод, что развитие группы выступает как фактор развития личности в группе [9].

В любой реальной группе может одновременно существовать несколько разноплановых лидеров, занимая в ней свои собственные «экологические» ниши, не вступая друг с другом в серьёзные противоречия. Тем более что внутри каждой из двух выделенных сфер может происходить ещё более глубокая дифференциация лидерских ролей. Так, внутри инструментального лидерства можно выявить лидера-организатора, лидера-эрудита, лидера-мастера и т.д. А среди экспрессивных лидеров: лидера эмоционального направления («социометрическая звезда»), лидер – генератор эмоционального настроения. У Ю.Н. Емельянова виды и функции лидеров непосредственно смыкаются. Автор выделяет 13 функций, где лидер выступает как администратор, плановик, политик (установление целей поведения группы при указаниях сверху, снизу и поведения самого лидера), эксперт, представитель группы во внешней среде, регулятор отношений внутри группы, источник поощрения и наказания, третейский судья и миротворец, пример, символ группы, фактор, отменяющий личную ответственность, проводник мировоззрения, «козёл отпущения» в случаях неудачи [4].

По мнению ряда авторов – у каждого человека есть беспредельный потенциал к росту и развитию, т.е. каждый может быть лидером, как минимум своей жизни, при этом важно, воспринимает ли человек себя таковым или перекладывает ответственность на обстоятельства и других людей, т.е. где, по мнению личности, находится источник управления собственным поведением. Таким показателем является уровень субъективного контроля как обобщенная характеристика личности, оказывающая регулирующее воздействие на формирование межлических отношений, способы разрешения кризисных ситуаций и т.д. В соответствии с концепцией локуса контроля те лица, которые принимают ответственность за события своей жизни на себя, объясняя их своим поведением, способностями, чертами личности, обладают внутренним (интернальным) контролем. И, напротив, людям, которые склонны приписывать ответственность за события внешним факторам: другим людям, случаю, судьбе, присущ внешний (экстернальный) контроль. Любому человеку свойственно занимать определенное место на континууме интернальность – экстернальность.

Идея о необходимости специальной работы по выявлению и психологическому сопровождению «потенциальных» лидеров должна базироваться на самоанализе и самооценке. По мнению Дж. Роттера, «если мы хотим точно прогнозировать поведение индивида, нам следует полагаться на его собственную субъективную оценку успеха или неудачи, а не на оценку кого-то другого».

В данном контексте можно утверждать, что все члены группы в какой-то мере лидеры, поскольку каждый участник «в своем масштабе» влияет на действие других членов группы, следовательно, необходимо говорить не о наличии, а о потенциале лидерской деятельности и отказаться от однозначного разделения на лидеров и последователей. Собственно способность быть личностью, выходить за рамки ситуации, быть реальным субъектом собственной деятельности, по нашему мнению, особенно ярко проявляет себя и может быть зафиксирована именно на уровне управления собственной деятельностью.

На основе всего вышесказанного можно дать характеристику лидера как субъекта потенциальной и актуальной лидерской деятельности.

Актуальный реальнодействующий лидер:

- активная жизненная позиция по отношению к себе и другим;
- реализация жизненных планов за счет других членов группы;
- характеризуется высокой оценкой со стороны других и самооценкой, по шкале лидерство;
- признание и самопризнание достижений для повышения уверенности в собственных силах;
- стремление к самопознанию для получения большей информации о сильных сторонах своей личности для максимального использования их при манипуляции другими;
- яркое стремление избегать неудачи как следствие страха потерять авторитет, стремление к достижениям разнообразными способами;
- стремление реализоваться, обращаясь к собственному потенциалу и потенциалу других;
- активный деятель собственной жизни;
- воспринимает себя способным на данный момент вести за собой других.

Потенциальный лидер:

- активная жизненная позиция относительно собственной жизни;
- реализация жизненных планов за счет собственного потенциала;
- характеризуется высокой оценкой себя как активного деятеля собственной жизни, по шкале лидерство со стороны группы не высокие показатели;
- стремление доминировать, получать признание «...нужны положительные реакции окружающих, начиная с простого подтверждения основных способностей до аплодисментов и славы»;

- самопознание как основа для реализации собственного потенциала;
- стремление избегать неудачи и потребность в достижениях как способ достичь высокого уровня в каком-либо «своем» деле;
- стремление быть в группе, играя лидирующую роль;
- активный деятель собственной жизни;
- воспринимает себя способным при необходимости или при благоприятном стечении обстоятельств перейти к реальному лидерству.

Таким образом, актуальный реальнодействующий лидер характеризуется активной жизненной позицией по отношению к себе и другим, стремлением доминировать, получать признание, высокой оценкой со стороны других и самооценкой по шкале лидерство. Самопознание у данной личности выражено в стремлении получать информацию о сильных сторонах своей личности, для максимального использования её при манипуляции другими. Потребность избегать неудачи является следствием страха потерять авторитет, играть лидирующую роль, используя потенциал других. Данный тип лидера – активный деятель, воспринимающий себя способным на данный момент вести за собой других.

У потенциального лидера активная жизненная позиция относительно своей жизни, реализация планов осуществляется за счет собственного потенциала. Но присутствует мотив власти, который является аффективным центром и способствует внешней и внутренней борьбе за право стать лидером реальнодействующим. Характеризуется высокой оценкой себя как активного деятеля собственной жизни, по шкале лидерство со стороны группы чаще всего имеет не высокие показатели. Воспринимает себя способным при необходимости или при благоприятном стечении обстоятельств перейти к реальному лидерству.

## Литература

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл; Академия, 2002. – 416с.
2. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград, 2000.
3. Жеребова, Н.С. К вопросу о механизме выдвижения лидеров в студенческих группах / Н.С. Жеребова // Личность и группа: сб.: ученые зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1971. – С. 45-52.
4. Емельянов, Ю.Н. Руководство коллективом как проблема социальной психологии / Ю.Н. Емельянов // Технология судостроения. – Л., 1971. – С. 6-150.
5. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – М.: Горбунок, 1992. – 224с.
6. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.

7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713с.

8. Стеценко, А.П. Перспективы теории деятельности в контексте современной психологии: неклассический подход к неклассической культурно-исторической теории деятельности / А.П. Стеценко // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2004. – № 1. – С. 23-39

9. Уманский, А.Л. Педагогическое сопровождение лидерства во временных игровых объединениях подростков / А.Л. Уманский. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 117с.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ МЕЖПОКОЛЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**М. И. ПОСТНИКОВА**

кандидат психологических наук, доцент,  
докторант кафедры психологии развития и образования  
РГПУ им. А. И. Герцена  
*post-margarita@yandex.ru*

Концептуальная модель межпоколенных отношений выстраивалась нами в два этапа. На первом этапе моделирование «межпоколенных отношений» осуществлялось в общетеоретическом плане в общенаучном контексте, в рамках общепсихологических подходов (Ф.Е. Василюк, В.И. Гинецинский, Т.В. Корнилова, А.Н. Леонтьев, В.А. Мазиллов, В.А. Марков, С.Л. Рубинштейн, С.Д. Смирнов, А.Н. Ткаченко, М.Г. Ярошевский и др.) через выделение основных параметров межпоколенных отношений на основе анализа существующих в научном знании подходов к проблеме отношений и межпоколенных отношений, в частности [7]. На втором этапе – в прикладном, для решения практических задач.

Основным методологическим принципом, на котором основывается построение концептуальной модели, является принцип системности (П.К. Анохин, М.С. Каган, Б.Ф. Ломов, В.М. Русалов, В.Н. Садовский, Б.Г. Юдин и др.). Системный подход является общим научным методом для решения теоретических и практических проблем[3]. В психолого-педагогических исследованиях данный метод применяется сравнительно недавно. Использованию его в психологии способствовала разработка теории функциональных систем[1]. В рамках этой теории системой можно назвать лишь такой комплекс избирательного вовлечения составляющих, где взаимодействие и взаимоотношение приобретают характер взаимодействия компонентов, направленных на получение фокусированного полезного результата.

В этом контексте общая теория систем применима к анализу межпоколенных отношений, как социальному институту, стабилизирующему разви-



тие общества, и выделению в системе межпоколенных отношений взаимосвязанных структурных компонентов.

Согласно системному подходу, явление считается понятым в том случае, если определена его структура[6]. Определение структуры включает выявление наиболее информативных признаков и нахождение четких критериев оценки каждого уровня и каждой подструктуры.

С теоретических позиций психологическая структура межпоколенных отношений является фундаментальной проблемой. Трудность ее исследования заключается, в частности, в анализе и обобщении многочисленных разнопорядковых и часто разрозненных эмпирических данных и, во-вторых, в их представлении в виде целостной системы. При разработке структуры межпоколенных отношений весьма значимой, на наш взгляд, является необходимость избежать одномерности и рядоположенности различных составляющих ее компонентов.

Предлагаемая концептуальная модель межпоколенных отношений основывается на том допущении, что психические явления, как правило, являются многомерными и иерархически организованными системами. Основываясь на теоретико - методологическом анализе проблемы[4], мы считаем, что структуру межпоколенных отношений можно рассматривать в контексте двух аспектов - социального и психологического как макросистему, состоящую из трех уровней (подсистем): верхний - аксиологический, т.е. ценностный (ценностные ориентации), средний – уровень отношений, низший – уровень проявления психических процессов, состояний, свойств [5]. Каждый уровень предполагает объединение в целостную функционально-динамическую подсистему, включающую различные элементы и механизмы, стремящиеся в конечном итоге реализовать общую цель системы (ее стабильное функционирование) [1].

Все три уровня психологических характеристик межпоколенных отношений взаимосвязаны между собой. Существующие между ними взаимосвязи проявляются в форме соподчинения и взаимодействия. «Основным критерием места подсистемы (уровня) в иерархии является ее вклад в конечную приспособительную цель системы»[6.С25]. Каждый уровень характеристики межпоколенных отношений, в свою очередь, может быть рассмотрен как подсистема (микросистема), состоящая из элементов, которые определенным образом взаимосвязаны между собой. Элементы подсистем также включают в себя более мелкие структурные психологические образования.

Общепсихологический уровень (познавательная, эмоциональная и поведенческая сферы психики), в свою очередь, оказывает влияние на вышестоящий уровень – отношения представителей разных поколений друг к другу и к различным аспектам жизнедеятельности.

Таким образом, можно сказать, что многоуровневая система психологических характеристик межпоколенных отношений предполагает относительную автономию каждого уровня и определенную их соподчиненность и

взаимозависимость. Выделение трех уровней в психологической характеристике межпоколенных отношений позволяет, во-первых, системно описать психологические компоненты, входящие в них позиции и элементы каждого уровня; во-вторых, проанализировать уровни как организованные целостности и, в-третьих, определить место и роль каждого уровня в иерархической системе, установить взаимосвязи и взаимозависимости между ними. Вместе с тем необходимо отметить, что взаимосвязи между психологическими составляющими уровней неоднозначны, часто трудно прослеживаемы, характеризуются высокой динамичностью, что представляет огромные трудности для их исследования. Особенно трудно анализируются взаимосвязи между различными уровнями.

Исходя из обозначенных теоретических положений, мы выделяем следующие параметры концептуальной модели межпоколенных отношений:

**1. Детерминанты:** социальное взаимодействие, общение и деятельность. При характеристике детерминант межпоколенных отношений мы опираемся на концептуальные идеи отечественной психологии, связанные с характеристикой категории «отношение». Мы так же исходим из того, что межпоколенные отношения – это сложное, целостное, интегральное психолого - социальное явление, прежде всего в контексте широких систем, начиная с его источников или детерминант.

**2. Обозначенные детерминанты определяют два плана межпоколенных отношений: социальный (объективный) и личностный (субъективный).** Социальный контекст является определяющим в характеристике межпоколенных отношений. Вместе с тем, «отношение» рассматривается как категория не только общественная, но и как человеческая, индивидуальная.

**3. Уровни среды.** Отношения между поколениями осуществляются на разных уровнях социальной среды. Мы опираемся на подход У. Бронфенбреннера[8], который выделяет следующие уровни среды: **микросистема** (семья, группа д/сада, школьный класс, учебная группа техникума, ВУЗа, производственный коллектив и т.д.); **месосистема** (взаимодействие нескольких элементов микросистемы: семья и школа и т.д.); **экзосистема** (социум в целом: общество - государство/страна; город/деревня); **макросистема** (культура в целом; ценности; этнокультурные особенности).

**4. Критерии дифференциации поколений.** При дифференциации поколений мы исходим из следующих критериев: а) историческая эпоха, повлиявшая на становление самосознания; б) возрастной период; в) социальная роль в семье. Исходя из названных нами критериев дифференциации поколений, и учитывая среднюю продолжительность жизни человека в России в настоящее время, мы выделяем 5 поколений, живущих в современном обществе: довоенное и военное поколение – люди, которые в настоящее время старше 61 года; послевоенное поколение, поколение «оттепели» – люди, которым в настоящее время от 46 до 60 лет; поколение эпохи «застоя», начала перестройки – люди, которым в настоящее время от 31 до 49 лет; поколение

эпохи «перестройки», переходного периода, периода радикальных реформ – люди, которым в настоящее время от 16 до 30 лет; поколение периода стабильности – дети младше 16 лет.

**5. Факторы развития, стабилизации межпоколенных отношений.** Государственная социальная политика, СМИ, образовательные программы (повышение психологической грамотности).

**6. Характер взаимодействия.** Соотношение четырех форм непосредственного межпоколенного взаимодействия можно представить как противоположные полюса двух векторов: 1. степень противоречия во взаимодействии (*конфликт поколений – сотрудничество между поколениями*); 2. степень принятия опыта (*разрыв поколений – преемственность поколений*).

**7. Функции межпоколенных отношений:** Исходя из специфики отношений между поколениями, характера взаимодействия, мы выделяем следующие функции межпоколенных отношений: коммуникативная; адаптивная (жизнестойкость) функция рассматривается нами в более широком контексте – контексте жизнестойкости. Адаптивность человека мы связываем с развитием у него такой важной личностной характеристики как жизнестойкость, которая «характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности» [2, с.3]; развивающая; образовательная и воспитательная.

**8. Психологическая структура межпоколенных отношений.** Опираясь на исходные методологические принципы и концептуальные положения теории психологии отношений и общенаучные теории межпоколенных отношений, мы представляем психологическую **структуру** межпоколенных отношений, основу которой составляют единство и взаимодействие когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов.

Таким образом, концептуальная модель межпоколенных отношений представляет собой сложную многоуровневую систему. Базируется на методологических принципах современного психологического знания. Центральным методологическим положением данной концептуальной модели, раскрывающей динамические процессы в содержании, проявлениях и характеристике межпоколенных отношений в условиях социальных изменений, является обоснование подхода к межпоколенным отношениям как социальному институту, стабилизирующему развитие общества и отношения между его представителями.

Структурные компоненты модели межпоколенных отношений являются не рядоположенными элементами, а образуют гармоническую целостность. При этом следует учитывать, что рассмотрение природы межпоколенных отношений базируется на системном подходе, впервые обоснованном Б.Ф. Ломовым. В контексте этого подхода мы считаем, что отношения между представителями разных поколений всегда подвержены различным воздействиям (экономическим, политическим, социальным, идеологическим и пр.) и готовы к «самоорганизации» как система. Поэтому представленная нами мо-

дель далеко не полна, она будет дополняться новыми структурными компонентами по мере развития и изменения человеческого общества.

### Литература

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.,1975.
2. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.
3. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. – 1975. - № 2. –С.31-45.
4. Постникова М.И. Психология отношений между поколениями: теоретико-методологический аспект. Архангельск. Поморский университет, 2010.
5. Резников Е.Н., Товуу Н.А. Этнопсихологические характеристики народа Тыва: теория и практика. М.,2002.
6. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. М.,1979.
7. Штофф В.А. Моделирование и философия. - М.-Л., 1986.
8. Bronfenbrenner U. The ecology of developmental processes // Damon W., Lerner R.M. Handbook of Child Psychology. Vol.1: Theoretical Models of Human Development. NY.,1998.

## СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

### Е. Н. ПРИСТУПА

доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры социальной педагогики  
Московского гуманитарного педагогического института  
*pristupa-mhpi@yandex.ru*

Особенности семейного воспитания требуют внимания социального педагога в качестве всестороннего изучения проблемы социального здоровья ребенка. Социальное «Я» личности ребенка, основа воспитанности (поведение, ценности личностные качества) в первую очередь закладываются родителями. Семья – это сложное многоаспектное образование, в котором явствуют четыре характеристики: 1) ячейка (малая социальная группа) общества, 2) важнейшая форма организации личного быта, 3) супружеский союз, 4) многосторонние отношения супругов с родственниками: родителями, братьями и сестрами, дедушками и бабушками и т.д., живущими вместе и ведущими общее хозяйство.

Жизнь семьи детерминирована условиями развития конкретного общества. Эти условия определяют функции семьи и обобщены в юридических и моральных нормах, а это сказывается на семейных позициях и ролях и преломляется в особенностях взаимоотношений в семье. С позиций государственных интересов наиболее значимыми функциями семьи являются демографическая, жизнеохранительная, воспитания и социализации детей, а также воспроизводства трудовых ресурсов.

Выявим социальную значимость семьи для формирования социального здоровья ребенка, который в ней воспитывается. В семье личность реализует усвоенные социальные идеалы. Социализация ребенка происходит как в семье, так и вне семьи. Культура в целом во многом определяет поведение самих родителей, определяя выбор способов воспитания ребенка. Семья может явиться как мощным фактором развития гармоничной социально здоровой личности ребенка, так и источником социокультурных деформаций. В семье формируется отношение ребенка к самому себе и окружающим его людям. В ней происходит первичная социализация личности, осваиваются первые социальные роли, закладываются основные жизненные ценности. Механизмами социализации ребенка в семье являются подражание, идентификация, интериоризация паттернов поведения родителей. Хорошие родители дают пример своему ребенку, не давят на него, стараются воспитать гармоничную личность. Для этого надо уважать своего ребенка, любить его, давать ему возможность исполнять допустимые желания, воспитывать у него сознательное отношение к своим поступкам. Важнейшими критериями оценки уровня сплоченности семьи являются: согласованность, сотрудничество, творческое отношение, соответствие личных и семейных устремлений, совпадение взглядов, сходство норм и ценностей, контактность, стрессоустойчивость, преобладающие настроения, степень уступчивости друг другу, доверия и благожелательности, наличие внимания и заботы друг о друге.

Несомненно, тот или иной член семьи может нести ответственность за других родственников и за семью в целом. Роль лидера, главы семьи предполагает ответственность за ее настоящее, прошлое, будущее, деятельность и поведение членов семьи перед собой, а также и перед ближайшим социальным окружением. Кроме личной ответственности говорят о социальной ответственности, имея в виду склонность человека придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, выполнять ролевые обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия. Отчужденность от социальных норм и неумение найти смысл жизни ослабляют социальную ответственность.

Отметим, что качественной характеристикой воспитания социально здоровой личности ребенка в семье является психологическое благополучие. Когда ребенок ведет себя неправильно, отец или мать в гармоничной семье пытаются понять причину такого поведения и проявляют максимум внимания, стараясь своей поддержкой помочь ему. Ребенку становится легче пре-

одолеть свой страх и чувство вины, что значительно укрепляет позицию родителей. Родители в благополучных семьях знают, что изначально дети не могут быть плохими. Если ребенок ведет себя плохо, это означает только, что между ним и родителем возникло недопонимание или что самооценка ребенка угрожающе снизилась. Такие родители знают, что научиться чему-либо можно лишь в том случае, если у тебя высокая самооценка, и ты чувствуешь, что окружающие также положительно тебя оценивают. Поэтому они никогда не реагируют на поведение своих детей так, чтобы унижить их достоинство. Когда нужно поправить ребенка, родители спрашивают его, что происходит, выслушивают его, стараются понять и вникнуть в его переживания. Все это помогает успешной социальной адаптации ребенка и гарантирует его социальное здоровье.

Необходимо отметить, что неблагополучные семьи порождают неблагополучных людей с низкой самооценкой, что толкает их на преступление, оборачивается душевными болезнями, алкоголизмом, наркоманией, нищетой и другими социальными проблемами. Если приложить все усилия, чтобы семья стала тем местом, где человек может получить настоящее воспитание, то в итоге обеспечивается более безопасный и человечный мир вокруг. Однако достаточно много детей, у которых самооценка низка. Они все время ждут насмешки, обмана, унижения, оскорбления со стороны окружающих людей. В конечном итоге они становятся жертвами. Ожидая угрозы, они именно это и получают. Защищая себя, дети прячутся за стеной недоверия и погружаются в мучительное состояние одиночества и изоляции. Личностные и организменные адаптационные ресурсы резко снижаются, что способствует появлению или обострению соматических или психических заболеваний. Отделяясь от остальных людей, дети становятся апатичными, вялыми, равнодушными как к самим себе, так и ко всему, что их окружает. Таким людям очень трудно видеть, слышать, понимать других, четко мыслить и принимать самостоятельные решения, поэтому они или унижаются перед окружающими, всецело и слепо подчиняясь им, либо грубо и деспотично подавляют других людей. Ребенок с низкой самооценкой накапливает опыт неуспеха и ошибок, поражений и постепенно начинает чувствовать себя неуспешным человеком. В этом кроется одна из причин делинквентного, девиантного, аддиктивного поведения подростков, ухода в секты, эзотерическую деятельность, проведение досуга в азартных учреждениях, участия в фашистских организациях, нежелания следовать общепринятым нравственным социальным нормам. Благополучие в обществе и социальная дисфункция способствуют развитию семейной дисфункции. Более того, факторы социального риска еще в большей степени усиливают неблагоприятные ситуации в семье. И наоборот, семейное благополучие корригирует внесемейные неблагоприятные ситуации. Именно в семье ребенок усваивает и присваивает социальные и культурные нормы поведения.

Современная российская семья развивается в зависимости от политических, социально-экономических преобразований, что в свою очередь откладывает отпечаток на характере социальной адаптации ребенка в семье и вне семьи. Так, отмечается высокий уровень разводов в связи с бездетностью брака или межличностной несовместимостью супругов; высокий процент искусственного прерывания беременностей; воспитание детей в неполных семьях; активизация гражданского брака («свободного союза»), открытого брака, сознательного бездетного брака; пожизненный симбиоз родителей с ребенком. Современная семья имеет свои особенности, характеризующие основные тенденции общественного, социального, культурного развития; не является однородной по структуре, форме, функциям. Различные типы (категории) семей по-разному функционируют в тех или иных сферах жизнедеятельности, по-разному реагируют на воздействие многообразных факторов современного бытия.

Отметим, что семья и социум – это модели одной и той же системы, но разного масштаба. Обе включают людей, которые должны работать и жить вместе, чьи судьбы тесно переплетены. Особую роль приобретает социальная адаптивность, активность личности, воспитывающейся в семье, образовательных учреждениях. Для этого в каждой семье детей учат, как жить в обществе, как быть дисциплинированными, каким образом строить свои отношения с противоположным полом, как обращаться с деньгами, с кем дружить, как устраивать свои дела, как следует относиться к несправедливости и другим социальным явлениям. Познание мира для детей сводится к тому, что они узнали от старших и что им помогли увидеть. В семейную систему возвращается то, что вложили в детей школа, церковь, государство. Л.Б. Шнейдер определяет, что благополучие семей зависит от следующих социальных факторов: 1) характера межличностного воспитания в семье и стратегий воспитания; 2) соматического здоровья и социального поведения взрослых членов семьи; 3) высокого социального статуса семьи и жилищных условий; 4) благоприятных особенностей школьной среды, где обучается ребенок [4;133].

Итак, воспитательная функция семьи в формировании социально здоровой личности ребенка является приоритетной. «В душе ребенка всегда имеются социальные силы, которые связывают его самосознание, его активность с социальной средой. Это естественная социальность, которую следует сохранять и развивать» [3;325-342].

Известно, что здоровье ребенка закладывается еще в утробе матери. Социальное здоровье формируется после рождения малыша, но его качественная характеристика закладывается еще в пренатальном (дородовом) периоде, зависит от отношения матери к предстоящему материнству. Так, А.И. Захаров отмечает, что случайность в деторождении создает тот или иной риск психического развития у каждого второго ребенка [2;3-77]. Нежеланный ребенок почти всегда будет отличаться от желанного в физическом, психическом, социальном развитии. При отрицательном отношении к беременности

мать не стремится ее сохранить, не избегает вредных воздействий, у нее нет радостного ожидания ребенка. Ученым доказано, что при отрицательном отношении к беременности у плода еще внутриутробно повреждена реактивность – защитные силы организма. Нежеланные дети уже с самого рождения физически слабые, с плохим аппетитом, часто и подолгу болеют, у них значительно выше риск нарушений поведения, патологических привычек и страстей, самоубийств и смертности в целом. Эмоциональное неприятие детей обусловлено их нежеланностью, преждевременностью беременности и несоответствием пола ожиданиям родителей.

Безусловно, физически крепкий ребенок, которому не угрожает опасность, которого любят, начинает исследовать окружающий мир. И здесь важна поддержка родителей: поощрение любознательности, креативности, предоставление свободы действий и информации об интересном объекте или явлении. Ребенок усваивает социальные нормы поведения в семье, на улице, в общественных местах, коммуникативные нормы и т.д. «Но есть еще одна более глубокая потребность – потребность познать самих себя и доискаться до смысла своего существования, до определенного места, которое они занимают в социальной группе, во всем обществе, во Вселенной», пишет Ж. Годфруа [1;255]. Стили детско-родительских отношений во многом определяют характер воспитанности ребенка, его социальность, социальное здоровье.

### Литература

1. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т. / Ж. Годфруа – Т. 2. – М.: Мир, 2004. – 370 с.
2. Захаров А.И. Ребенок до рождения и психотерапия последствий психических травм / А.И. Захаров. – СПб.: Союз, 1998. – 134 с.
3. Зеньковский В.В. Психология детства / В.В. Зеньковский – М.: Шк.-пресс, 1996. – 333 с.
4. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. / Л.Б. Шнейдер – М.: Апрель-пресс: ЭКСМО-пресс, 2000. – 498 с.



# ГЕНДЕРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ УСТАНОВОК В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

**С. А. РАХМАНКУЛОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры практической психологии  
Оренбургского филиала НОАНО ВПО  
«Институт бизнеса и политики» г. Москва  
*rsa21@list.ru*

Проблема сходства и различий в психологии мужчин и женщин является предметом размышлений уже нескольких поколений ученых. К концу 20 века в научной психологии сформировалось два взаимосвязанных, но далеко не тождественных, направления исследования различий мужчин и женщин: психология половых различий и гендерная психология. В основе психологии половых различий лежит понятие пола, как биологической категории. Гендерная психология, указывает на социальный статус и социально-психологическую характеристику личности, которая связана с полом и определяется влиянием культуры и общества [1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11 и др.].

«Гендер» - это сложная социальная и психическая конструкция, обозначающая социальные аспекты пола и накладывающая отпечаток на поведение личности, на процессы ее социализации в онтогенезе. Представители гендерного подхода склонны считать значимыми для раскрытия психологических механизмов познания и общения определение таких характеристик как фемининность и маскулинность [2, 3, 4, 5, 6, 7, 10 и др.]. В настоящее время маскулинность и фемининность рассматриваются не как противоположные полюса одного и того же континуума, а как два независимых измерения [6]. Являясь многофакторным конструктом, гендер включает в себя: гендерную идентичность, маскулинные и фемининные черты личности, стереотипы и установки, связанные с полотиличными формами и моделями поведения [6].

С позиции социального конструкционизма, жизненные обстоятельства становятся факторами, значимо влияющими на сложные процессы «описания и предписания» гендерных характеристик, можно говорить о трех уровнях или ступенях социального конструирования гендерных различий: *социетальный уровень; межличностный уровень; внутриличностный уровень.*

Гендерное формирование личности осуществляется не путем «арифметического суммирования» результатов имитационных и информационных процессов, социально-поведенческого научения развития [99], а в рамках единого целостного процесса, который может быть описан как решение задач эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов, согласования их аспектов. Теория социального конструирования гендера, как отмечает Клецина И.С., базируется на следующих постулатах: 1) гендер конструируется посредством социализации, разделении труда, системой гендерных ролей,

семьей, средствами массовой информации; 2) гендер строится и самими индивидами – на уровне их сознания, принятия и интериоризации заданных обществом норм и ролей [6]. Гендерная идентичность, как аспект самосознания, не является устойчивой личностной чертой и в разные периоды онтогенеза зависит от совокупности многих переменных [6, 12].

Современное высокотехнологичное общество оказывает влияние на формирование гендерного пола, например, современные женщины, проявляют большие, чем обычно, маскулинные качества личности, проявление андрогинности среди представителей мужского пола происходит за счет увеличения фемининных черт [2, 3, 4, 6, 9, 10 и др.]. Описывая андрогинию как совмещение маскулинных и фемининных черт, S. Bern [11], подчеркивала, что андрогинная личность может предоставить более гармоничный стандарт психического здоровья в обществе, где ригидная типизация половых ролей изживает себя. Человек, демонстрирующий как маскулинные, так и фемининные характеристики, обнаруживает большую гибкость в пределах полоролевого поведения, причем, обе составляющие полоролевой идентичности развиваются самостоятельно.

Гендерный подход опровергает удобный миф о биологической предрасположенности поступков человека, о том, что "биологического" больше в человеке, и оно значимее социального. Он позволяет, аргументировано опровергнуть идею о том, что нечто "данное" не может быть измененным. Гендер - это фактор, с которым необходимо считаться как исследователю, так и любому специалисту в области коммуникации.

Задачей нашего исследования является определение гендерных особенностей поведенческих установок в конфликтных ситуациях. Диагностика ведущего типа реагирования в конфликтной ситуации проводилась по методике разработанной М.М. Кашаповым и И.А. Карачевой. Методика позволяет определить предпочитаемый тип реагирования людей в конфликтных ситуациях в зависимости от личностных характеристик и поведенческих установок.

В исследовании гендерных особенностей личностных характеристик приняли участие студенты II и IV курсов обучения Оренбургского государственного университета, Московского института бизнеса и политики, всего 260 студентов (130 девушек и 130 юношей) в возрасте 18-23 лет юридического факультета и факультета экономики и управления.

В процессе исследования были выдвинуты следующие предположения:

- гендерные особенности взаимосвязаны с личностными характеристиками: андрогинная личность имеет наиболее богатый репертуар полоролевого поведения, чем носители стереотипов типового гендерного поведения;
- маскулинные и андрогинные личности, в конфликтной ситуации, предпочитают тип реагирования, рассчитанный на результат, даже если они и являются более «энергозатратными» («разрешение» или сотрудничество), а

фемининные – «энергосберегающие» стратегии поведения (уход, компромисс).

- маскулинные юноши предпочитают такой способ реагирования, как «агрессия», андрогинные юноши более склонны к компромиссу;

- андрогинные девушки более склонны к соперничеству, нежели чем фемининные, которые, в большей степени, ориентированы на «уход» или компромисс.

На основании результатов определения характеристик поведенческих установок в конфликтных ситуациях, связанных с полом и гендерным конструктом, можно сделать следующие выводы:

- В конфликтных ситуациях студенты данной выборки, чаще всего, отдают предпочтение следующим способам их разрешения: сотрудничество, агрессия или соперничество, уход или компромисс. Положительный момент в данной последовательности выбираемых типов реагирования заключается в том, что студенты на первое место ставят тип реагирования в конфликтной ситуации – «разрешение», заключающийся в сотрудничестве, творческом поиске взаимных решений.

- Юноши демонстрируют следующую последовательность типа реагирования в конфликтной ситуации: желание к сотрудничеству или «разрешение», «агрессия», «уход». Явное предпочтение таких способов реагирования, как «разрешение и агрессия», объясняется развитием доминантных черт: уверенность, желание к соперничеству, умение отстаивать свое решение и мнение. Полученные данные могут свидетельствовать об определенной здоровой агрессии и направленности на завершение дела.

- Девушки в разрешение конфликтной ситуации также предпочитают «разрешение». Вопреки сложившемуся мнению, что девушки отдадут предпочтение уходу от конфликтной ситуации, нежели чем отстаивание своего мнения, в нашей выборке девушки одинаково часто выбирают такие способы реагирования: «агрессия»; компромисс или «уход».

Характеристики поведенческих установок в конфликтных ситуациях, связанные с гендерным конструктом:

- маскулинные и андрогинные юноши, в конфликтной ситуации, одинаково предпочитают такой тип реагирования как «разрешение» или сотрудничество;

- маскулинные юноши чаще, чем андрогинные, выбирают такой способ реагирования как «агрессия», установлены достоверные различия ( $p < 0,05$ );

- андрогинные юноши более склонны к компромиссу, нежели чем маскулинные, установлены значимые различия ( $p < 0,05$ ).

- фемининные и андрогинные девушки, предпочитают такой тип реагирования в конфликтной ситуации, как «разрешение» или сотрудничество;

- андрогинные девушки более склонны к соперничеству, нежели чем фемининные, обнаружены достоверные различия ( $p < 0,05$ );
- фемининные девушки в конфликтных ситуациях в большей степени, чем андрогинные, ориентированы на «уход» или компромисс, выявлены различия ( $p < 0,05$ ).

Таким образом, мы видим подтверждение того, что поведенческий репертуар лиц, имеющих андрогинную гендерную идентичность, позволяет говорить о возможности большей конкурентоспособности, так как они предпочитают тип реагирования, рассчитанный на результат. Особенно значимы для личностного становления в период ранней зрелости являются самопознание и самоутверждение, сотрудничество с людьми, укрепление связей со своей социальной группой. Андрогинные юноши и девушки, чаще используют стратегии поведения связанные с большей энергозатратностью, что позволяет личности не только отстаивать свою позицию, но и проявлять большую социальную гибкость.

На наш взгляд эта информация может представлять интерес в работе практикующего психолога, в организации психологической поддержки личности с учетом ее ценностно-смысловой ориентации и гендерных представлений. Полученные данные могут использоваться в педагогическом процессе; при подготовке курсов по возрастной и социальной психологии; при разработке спецкурсов по гендерной психологии, психологии социального познания и профессионального консультирования; в проведении тренингов личностного и профессионального роста, тренингов повышения социальной компетентности. Являясь одной из базовых характеристик личности, гендер обуславливает многие аспекты социально-психологического развития личности, ее внутренний потенциал и с этой характеристикой необходимо считаться как исследователю, так и любому специалисту в области коммуникации.

## Литература

1. Бендас Т.В. Гендерная психология лидерства: Монография. Оренбург: ИПК ОГУ, 2000.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. - СПб.: Издательство «Питер», 2004. 432 с.
3. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. - 320 с.
4. Грошев И.В. Психология половых различий: Монография. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. 683 с.
5. Знаков В.В. Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной дилеммы // Психологический журнал. 2004. Том 25, № 1, С. 41-51.
6. Клецина, И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика/И.С. Клецина. СПб.: Алетейя, 2004. 408 с.

7. Минигалиева М.Р. «Гендерные проблемы взрослости: ценности, способности понимания себя и мира, модели общения» // ж. Психология зрелости и старения, № 2, 2001. С. 42-61.
8. Каган В.Е. Стереотипы мужественности - женственности и «образа Я» у подростков // Вопросы психологии. 1989., № 3. С. 53-62.
9. Парсонс Т. Система современных обществ. М., 1998.
10. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб: Питер, 2003. 479 с.
11. Bern S.L. Beyond androgyny: Some presumptions prescriptions for a liberal sexual identity // Psychology of women; future directions and research / Eds. J. Sherman, F. Denmark. N.Y.: Psychological dimensions. 1978.
12. Cohn L.D. Sex differences in the course of personality development: a meta-analysis // Psychol. Bull. 1991. V. 109. № 2. P. 252-266.

## **РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ**

**Т. Д. РЯБЦЕВА**

учитель высшей категории

МОСОШ № 7 Краснодарского края, г.Армавир

*d.a.m@mail.ru*

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания.

По природе своей семейное воспитание основано на чувстве. Семейное воспитание более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание, т.к. «проводником» его является родительская любовь к детям, вызывающая ответные чувства детей к родителям.[2,67 ]

Семейное воспитание органично сливается со всей жизнедеятельностью растущего человека: в семье ребенок включается во все жизненно важные виды деятельности. Причем проходит все этапы: от элементарных попыток до сложнейших социально и личностно значимых форм поведения. Семейное воспитание имеет также широкий временной диапазон воздействия: оно продолжается всю жизнь человека, происходит в любое время суток, в любое время года.

Дети заражаются теми или иными привычками, с легкостью перенимают у родителей или других близких людей особенности жестикуляции, походки, манеры говорить. Тем не менее, ряд авторов считает, что роль моделей родительского поведения важна не только в процессе приобретения привычек, но и как способ преодоления стресса. Если родители реагируют на трудности путем пассивного ухода или неадекватной агрессией, то и ребенок с большой вероятностью будет вести себя в аналогичной ситуации точно также. Аналогичное влияние испытывают и межличностные отношения. Так, для мальчиков отношение отца к матери в значительной мере определяет характер их собственного отношения к девочкам. Если модель отношений в семье включает в себя теплоту, взаимную заботу и уважение, то, вероятно, этими же чертами будет характеризоваться и поведение сына. Презрительное же отношение отца к матери может оказать соответствующее влияние на отношение сына к девочкам. Дети учатся у родителей определенным способам поведения, не только усваивая непосредственно сообщаемые им правила, но и благодаря наблюдению существующих во взаимоотношениях родителей моделей.

У.Бронфенбреннер пытался установить связь между доминантностью, главенством в семье одним из родителей и активностью ребенка, его самостоятельностью. Он считает, что у ребенка формируется чувство ответственности и самостоятельности в том случае, если в семье правит родитель того же пола, что и ребенок. Мальчики более дисциплинированы в том случае, если за дисциплиной в доме следит отец, девочки более активны, если авторитет матери сильнее. Но наиболее благоприятные условия для развития активности и самостоятельности детей складываются в такой семье, где оба родителя активно участвуют в воспитании ребенка, но ведут себя по-разному: один берет на себя поддерживающую функцию, другой дисциплинарную [1,1990].

Главное в воспитании маленького человека—достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. Каждый из родителей видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов. Конфликтная ситуация между родителями – различные подходы к воспитанию детей.

Первая задача родителей – найти общее решение, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то обязательно, чтобы основные требования сторон были удовлетворены. Когда один родитель принимает решение, он обязательно должен помнить о позиции второго.

Вторая задача – сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в позициях родителей, т.е. обсуждать эти вопросы лучше без него. Дети быстро

“схватывают” сказанное и довольно легко маневрируют между родителями, добиваясь сиюминутных выгод (обычно в сторону лени, плохой учебы, непослушания и т.д.). Родители, принимая решение, должны на первое место ставить не собственные взгляды, а то, что будет более полезным для ребенка. В общении у взрослых и детей вырабатываются принципы общения: Принятие ребенка, т.е. ребенок, принимается таким, какой он есть.

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка.

Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, “невмешательство” и сотрудничество.

Диктат в семье проявляется в систематическом поведении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов. Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Однако те из них, которые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью. Но даже если сопротивление оказывается сломленным, вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, - все это гарантия серьезных неудач формирования его личности. Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема - удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей. По данным психологических наблюдений именно эта категория именно эта категория подростков дает наибольшее число срывов в переходном возрасте. Как раз эти дети, которым казалось бы не на что жаловаться, начинают восставать против чрезмерной родительской опеки. Если диктат предполагает насилие, приказ, жесткий авторитаризм, то опека – заботу, ограждение от трудностей. Семья, где ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития – коллективом.

Существует несколько относительно автономных психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей. Во-первых, подкрепление: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью. Во-вторых, идентификация: ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же, как они. В-третьих, понимание: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Для того, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка необходимо помнить внутрисемейные психологические факторы, имеющие воспитательное значение: принимать активное участие в жизни семьи; всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком; интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и таланты; не оказывать на ребенка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения; иметь представление о различных этапах в жизни ребенка; уважать право ребенка на собственное мнение; уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом; с уважением относиться к стремлению всех остальных членов семьи делать карьеру и самосовершенствоваться.

## Литература

1. Архиреева Т.В. Родительские позиции как условия развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста.: Дис. ... канд. псих. наук – М., 1990.
2. Раттер М. Помощь трудным детям. - М., 1987.

## **РОЛЬ БЛИЗКИХ ВЗРОСЛЫХ, СВЕРСТНИКОВ И СИБЛИНГОВ В СТАНОВЛЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Е. Ф. САЙФУТДИЯРОВА**

кандидат психологических наук,  
старший преподаватель кафедры психологии  
Бирской государственной социально-педагогической академии  
*saifi@inbox.ru*

В дошкольном возрасте межличностные отношения ребенка со взрослыми и сверстниками обуславливают развитие его познавательной, личностной



и социальной сферы. В процессе социализации ребенок не только присваивает культурный опыт определенной общности, но и, выступая в качестве субъекта социальных отношений, стремится к определению своего статуса в нем, познает правила и нормы общения с окружающими, приобретает новые знания об окружающем мире.

А.Н.Веракса подчеркивает зависимость социума (в том числе и конкретных взрослых) как системы, обеспечивающей детское развитие. [1]. Большинство отечественных исследователей отводят именно взрослым основную роль в становлении личности дошкольника, однако отмечается и немаловажная роль сверстников (Е.О.Смирнова).

Цель нашего исследования состоит в изучении особенностей общения ребенка-дошкольника не только со взрослыми и сверстниками, но и с сиблингами. Мы предположили, что существуют различия во взаимоотношениях и степени привязанности дошкольников в зависимости от их половой принадлежности и порядка рождения в семье.

В нашем исследовании участвовали дети в возрасте 5 лет, посещающие детский сад в количестве 20 человек, из них 13 девочек и 7 мальчиков. В исследовании участвовали дети, являющиеся единственными в семье (7 человек), первые (5 человек) и вторые (8 человек) по порядку рождения дети в двухдетной семье.

Для достижения поставленной цели мы использовали методики «Разноцветные домики» (разработка Н.И.Ганошенко и И.В.Тихомировой) [2], «Шкала привязанности ребенка к членам своей семьи» [4] и «Шкала определения соперничества между детьми» [4]. С целью подтверждения гипотезы исследования мы использовали U-критерий (Манна-Уитни), позволяющий выявить различия между двумя выборками по уровню выраженности какого-либо признака; H-критерий (Крускала-Уоллиса) также предназначен для исследования различий по тем или иным показателям, но между двумя и более выборками исследования.

Рассмотрим результаты исследования половых различий во взаимоотношениях дошкольников с близкими и другими окружающими их людьми.

В ходе нашего исследования мы выявили что у детей дошкольного возраста ярко выражена степень привязанности к родителям в соответствии с его половой принадлежностью: девочки более привязаны к матери ( $U=21,0$ ;  $p<0.05$ ), тогда как мальчики более нуждаются во взаимоотношениях с отцом ( $U=15,0$ ;  $p<0.02$ ). Данная тенденция подтверждается в теории З.Фрейда.

Во взаимоотношениях детей со сверстниками также прослеживается тенденция выбора представителей своего пола, что также отмечается исследованиями отечественных психологов (Д.Б.Эльконин, М.И.Лисина, Т.А.Репина и др.). Так, по результатам методики «Разноцветные домики», девочки стараются расположить домики своих подруг на близком к себе расстоянии и раскрывают их домики предпочитаемыми цветами (соответст-

венно,  $U=16,5$ ;  $p<0,02$ ;  $U=13,5$ ;  $p<0,01$ ). У мальчиков наблюдается идентичная ситуация по отношению к друзьям мужского пола (соответственно,  $U=20,5$ ;  $p<0,05$ ;  $U=7,5$ ;  $p<0,003$ ). Следует отметить, что они, в отличие от девочек, хотя и выбирают более одного друга, однако предпочтение в пространственном расположении и цветовой гамме выбираемого домика отдают второму по значимости партнеру по общению. Полагаем, что такие предпочтения у мальчиков связаны с преобладающим у них на данном возрастном этапе развития повышенного уровня конкуренции: так как второй по степени значимости друг, по их мнению, не представляет для них «угрозы» в плане лидерства в играх, их привлекательности для окружающих и т.п.

В плане интенсивности общения у дошкольников также наблюдаются однополюсные предпочтения: у мальчиков преобладают взаимные отношения с другом ( $U=17,5$ ;  $p<0,03$ ), а у девочек – с подругой ( $U=10,0$ ;  $p<0,005$ ), причем в обоих случаях это второй по степени значимости друг или подруга.

В отношении к сиблингам, бабушке, дедушке и воспитателю у дошкольников не выявлены половые различия, однако у мальчиков наблюдается более выраженная привязанность к дедушке в сравнение с девочкой, тогда как привязанность к бабушке у детей обоего пола проявляется одинаково.

Не секрет, что для дошкольника значимыми лицами являются именно родители, требования которых они беспрекословно соблюдают. Данный факт также отмечается в работе А.Н.Вераксы. Кроме того, автор отмечает, что бабушки и дедушки выступают как более близкие взрослые для ребенка в эмоциональном плане, заботящиеся о его безопасности, но требования которых ими выполняются в гораздо меньшей степени [1].

Проанализируем результаты различий в межличностных отношениях дошкольников в зависимости от порядка их рождения в семье. В ходе нашего исследования мы рассматривали детей являющихся единственными, первыми и вторыми по рождению детей в семье.

Следует отметить, что первый по порядку рождения в семье ребенок дошкольного возраста в сравнении со вторым, испытывает потребность в близких отношениях со своей сестрой: он более привязан к ней ( $H=7,71$ ;  $p<0,02$ ), в своих рисунках (методика «Разноцветные домики») располагает ее домик ближе к своему ( $H=8,44$ ;  $p<0,02$ ), раскрашивает его наиболее предпочитаемыми цветами ( $H=7,58$ ;  $p<0,02$ ), нуждается в более интенсивном с ней общении ( $H=8,44$ ;  $p<0,02$ ). Такая потребность ребенка-первенца дошкольного возраста, возможно обусловлена его стремлением через контакты с более младшим ребенком получить внимание и любовь родителей, а также показать окружающим степень своей самостоятельности, «взрослости» и заслужить в глазах других людей более высокое статусное положение. Единственный ребенок в семье, наоборот, испытывает недостаток во взаимоотношениях со сверстниками и поэтому проявляет более выраженный интерес как к своему другу, так и воспитателю. По результатам методики «Разноцветные домики» единственный ребенок в семье, в сравнении с дошкольником-первенцем и

вторым по порядку рождения в семье ребенком, стремится как можно более приблизить к себе друга в пространственном отношении ( $H=9,72$ ;  $p<0,008$ ), также раскрашивает его домик наиболее привлекательными для него цветами ( $H=9,2$ ;  $p<0,01$ ) и стремится к взаимным интенсивным контактам с ним ( $H=10,24$ ;  $p<0,006$ ). С четырехлетнего возраста, как отмечает Е.О.Смирнова, предпочтение и привлекательность сверстника в качестве партнера по общению, приобретает сильную эмоциональную насыщенность [3].

Однако немаловажную роль в жизни ребенка начинает приобретать и посторонний взрослый – воспитатель детского сада. Так, в ходе нашего исследования нами выявлено, что своего воспитателя дети, являющиеся единственными в семье, также старается как можно больше приблизить к себе ( $H=5,93$ ;  $p<0,05$ ), что с нашей точки зрения обусловлено желанием ребенка получить в «собственность» внимание еще одного взрослого, т.к. в семье он постоянно находится в поле зрения своих близких.

По отношению к близким родственникам – маме, папе, бабушке, дедушке – различия между дошкольниками не выявлены, т.е. все дети данного возраста вне зависимости от порядка и количества детей в семье испытывают одинаковую привязанность, нуждаются в их внимании, понимании их проблем и сопереживании.

Таким образом, дети дошкольного возраста испытывают большую привязанность и потребность в общении с родителями и сверстниками соответствующего им пола, однако немаловажную роль в их жизни играют сиблинги. Так, старшим в семье детям характерна привязанность по отношению к младшему, что, возможно, обусловлено возложенной на них родителями роли опекуна, а также стремлением старшего сиблинга через опеку над младшим в семье ребенком получить внимание и поддержку со стороны их родителей.

## Литература

1. Веракса А. Н. Развитие отношений межличностной значимости в дошкольном возрасте // Социально-психологические проблемы образования. Вопросы теории и практики: сборник научных трудов. Вып. 4 / Под ред. М. Ю. Кондратьева. Часть II. М.: МГППУ, 2006. — 96 с.– С.4-19.
2. Ганюшенко Н.И., Тихомирова И.В. Рисуночная методика «Разноцветные домики» (для выявления эмоциональных отношений ребенка и его предпочтений в контактах) // Психологическая диагностика. – 2005. – №2. – С.57-64.
3. Смирнова Е.О. Общение дошкольника со сверстниками [электронный ресурс]. – Режим доступа. – [http://adalin.mospsy.ru/1\\_03\\_00/10301114.shtml](http://adalin.mospsy.ru/1_03_00/10301114.shtml).

4. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. / В.Б.Шапарь. – Ростов на/ Д.: Феникс, 2006 –432с.

## **МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В БАШКОРТОСТАНЕ**

**Е. Ф. САЙФУТДИЯРОВА**

кандидат психологических наук,  
старший преподаватель кафедры психологии  
Бирской государственной социально-педагогической академии  
*saifi@inbox.ru*

**Г. Р. ВАЛИАХМЕТОВА**

студентка факультета Социальной педагогики и психологии  
Бирской государственной социально-педагогической академии  
*LarviN\_89@mail.ru*

В настоящее время особую остроту и актуальность приобретает проблема межэтнических взаимоотношений, как в масштабе всего мира, так и внутри нашей страны. К сожалению, практически во всех ведущих европейских странах отмечается неуклонный рост националистических настроений. В повсеместную практику входят попытки решения международных, региональных и национально-религиозных конфликтов путем эскалации насилия. В последние годы мировое сообщество сотрясают террористические акты, межэтнические конфликты, межнациональные войны. Ксенофобия, националистические предрассудки, профашистские настроения становятся распространенным явлением. Проблема отношений между отдельными народами, между большинством и меньшинствами становится важной частью общественно-политической жизни каждой страны.

Современная молодежь как социальная группа в процессе драматических социальных перемен оказалась одним из наиболее уязвимых слоев общества, так как издержки радикальной смены социального строя в России (безработица, наркомания, криминализация, инфляция семейных отношений, обострение межэтнических конфликтов) пришлось на период ее социализации. Экстремизм для молодежи тем более опасен, что он предполагает «простые» и «популярные» решения и импонирует решительностью в защите «наших» людей, «наших» ценностей и «нашей» страны. Однако известны и результаты, которые далеки от благих намерений. Российское общество и особенно молодежь сегодня слабо защищены от соблазнов экстремистской идеологии политики, поэтому исследования в данной области столь актуальны и практически значимы.

Экономические трудности, с одной стороны, и кризис прежних ценностей с другой, создали благоприятную почву для распространения экстремистских взглядов в молодежной среде. Манипуляция массовым сознанием молодежи в борьбе за «чистоту» национальной культуры, городов, улиц или рынков, формирование низменного стремления унижать или даже уничтожать людей с «не тем» цветом кожи, разрезом глаз, акцентом, верой чрезвычайно опасна потому, что она ведет к разрушению многонациональной государственности России, превращению поликультурного населения в некое сообщество с инстинктами толпы.

Среди русских ученых-исследователей, занимавшихся изучением и исследованием межэтнических отношений и проблем национального характера, следует отметить Л. Н. Гумилева, Н. М. Лебедеву, Г. У. Солдатову, Т. Г. Стефаненко, О. Л. Романову, И. С. Кона, С. Н. Булгакова, Ю. П. Платонова, Б. Ф. Поршнева и Л. Г. Почебута. Среди зарубежных исследователей огромный вклад в этнопсихологию внесли такие великие ученые, как З. Фрейд, Ж. Пиаже, Дж. Финни, А. Тэджфел и Дж. Тернер.

Целью нашего исследования стало изучение специфики межэтнического восприятия современной молодежи.

Исследование проводилось на базе образовательного учреждения Центр Образования г. Бирска республики Башкортостан. В исследовании приняли участие 50 человек в возрасте от 16 до 18 лет – представители русской (17 человек), башкирской (9 человек), татарской (16 человек) и марийской (8 человек) национальности.

Мы предположили, что, длительное совместное проживание представителей всех исследуемых этногрупп будет способствовать формированию сходных приемов восприятия других групп.

Экспериментальная проверка гипотезы исследования осуществлялась с помощью методик на изучение этнической идентичности («Методика исследования этнической идентичности» О.Л.Романовой), на определение самоотношения личности («Опросник исследования самоотношения личности» В.В.Столина), на исследование коммуникативной установки («Методика диагностики коммуникативной установки» В.В.Бойко), на изучение отношения подростков к своей и другим этногруппам («Диагностический тест отношений» Г.У.Кцоевой-Солдатовой). Подтверждение гипотезы исследования осуществлялось с помощью корреляционного анализа (Пирсона), позволяющего выявить корреляционные связи между изучаемыми переменными и определить степень их значимости.

Анализируя результаты исследования можно сделать следующие выводы.

Определение самоотношения личности позволило выявить, что для представителей всех исследуемых этногрупп характерны глубокая осознанность «Я», рефлексивность, высокая самоуверенность, вера в себя и свои силы, заинтересованность в себе, согласие с самим собой, тяга к соответствию с

идеальным представлением о себе. Однако у башкир и русских были выявлены некоторые моменты несогласия с собой, внутренняя конфликтность, неудовлетворенность собой.

Исследование выраженности этнической идентичности респондентов всех исследуемых этногрупп показало, что для современной молодежи характерна сильная привязанность к своей этнической группе, они интересуются историей и культурой своего народа и национальность для них является очень значимым фактором при формировании межэтнических отношений.

Исследование коммуникативной установки показало, что во всех исследуемых этногруппах преобладает средний уровень по показателям «Жестокости», что отражается в проявлении индивидом жестокости лишь в некоторых жизненных ситуациях, связанных с защитой своей жизни и интересов. Изучение негативного личного опыта общения с окружающими выявило, что у исследуемых этногрупп данный параметр находится на среднем уровне, основную массу которых составляют представители русской национальности (71% из всей выборки с выраженностью среднего уровня негативного личного опыта общения), что свидетельствует о большем количестве контактов, имевших негативные последствия, однако они умеют преодолевать их.

Изучение отношения подростков к своей и другим этногруппам позволило обнаружить, что наиболее выраженными чертами, причисляемыми представителями исследуемых этногрупп русским оказались остроумие, пунктуальность, хитрость, вспыльчивость, упрямство, общительность; татарам – настойчивость, веселость, остроумие, сдержанность, грубость, любопытство; башкирам – сдержанность, чувство собственного достоинства, находчивость, веселость, навязчивость, грубость; мари – чувство собственного достоинства, общительность, непринужденность, лицемерие, равнодушие.

Корреляционный анализ результатов исследования показал, что у представителей изучаемых нами этногрупп показатель представления индивида о себе тесно связан с самоуверенностью, самопринятием (соответственно,  $r=0,76$ ,  $p<0,05$ ;  $r=0,97$ ,  $p<0,01$ ), т.е. с отношением к самому себе; чувство принадлежности к своей этнической группе связано с самооценностью, самопринятием, эмоциональной оценкой себя (соответственно,  $r=0,89$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,78$ ,  $p<0,05$ ;  $r=0,69$ ,  $p<0,05$ ), выбор использования того или иного языка в исследуемых группах связан со степенью самопривязанности, удовлетворенности собой (соответственно,  $r=0,7$ ,  $p<0,05$ ;  $r=0,78$ ,  $p<0,05$ ). Анализируя данные корреляционные связи можно сказать, что чем более у этнофора выражена этническая идентичность, тем более он ценит самого себя как личность, более уверен в своих действиях и поступках. Знание языка как, отмечают исследователи в области социологии и психологии, позволяет индивиду адекватно воспринимать самого себя, уважать себя как члена той или иной этнической группы.

Таким образом, выдвинутая ими гипотеза исследования нашла свое подтверждение, то есть у молодых людей принадлежащих к различным этно-

группам в процессе длительного совместного проживания на одном геоисторическом пространстве способствует формированию сходных этнических признаков. Следует также отметить, что в ходе исследования было выявлено что юноши и девушки имеют представления и о этнодифференцирующих признаках представителей других этногрупп.

## **ДИАЛОГ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАНИИ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «ЧЕЛОВЕК – СРЕДА»**

**М. В. СЕЛЕЗНЕВА**

преподаватель кафедры русского и иностранных языков  
Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища  
*selezneva-margarita@rambler.ru*

Для решения прикладной задачи в педагогической психологии – исследования взаимодействия преподавателей с курсантами в образовательной среде военного вуза – в качестве методологической основы мы использовали экопсихологический подход. Выбор экопсихологического подхода продиктован следующим. Во-первых, вопрос взаимодействия в диаде «человек – среда» наиболее основательно разработан в психологии в рамках экопсихологического подхода [5]. Причем, члены диады в экопсихологическом подходе, как и в системном, не противопоставляются друг другу, а изучаются во взаимодействии. Не противопоставление индивида обществу, внешнего внутреннему, а согласно Л.С. Выготскому через содействие ребенка с взрослым или сверстником происходит превращение интерпсихического (внешнего) в интрапсихическое (внутреннее).

Во-вторых, многие отечественные психологи подчеркивают перспективность эколого-психологического подхода к исследованию образовательной среды (А.А.Бодалев, С.Д.Дерябо, Т.М.Марютина, В.И.Панов, И.В.Равич-Щербо, В.В.Рубцов, В.А. Ясвин).

В-третьих, в современной модели образования в 2009–2012 гг., изложенной на Коллегии Министерства образования и науки в сентябре 2008 г., на первое место выступает предоставление возможностей образовательной среды. Понятие «возможности» (*affordance*) является центральным понятием экологической психологии Дж. Гибсона [2]. Но под возможностями он понимает не то, что обычно имеется в виду в толковом словаре, а возможности, взаимодополнительные к потребностям и возможностям индивида. Так как индивиды располагают разными возможностями (способностями) и потребностями, то одна и та же окружающая среда для разных индивидов предстает различной.

Теоретические предпосылки концептуальной модели экопсихологических взаимодействий разработаны В.И. Пановым [4] и заключаются в следующем. В качестве методологического основания экопсихологического подхода к развитию психики выступает системное отношение «человек – среда (внешняя, внутренняя)» и типы взаимодействия между компонентами этого отношения. Отношение «человек – среда» в зависимости от цели исследования конкретизируется в виде различных отношений: «человек – планета», «человек – социальная среда», «индивид – пространственно-предметная среда», «Я – Другой/Другие» и т.п., в нашем случае – в виде отношений «субъект – образовательная среда». Под системой экопсихологических взаимодействий понимается такая совокупность взаимодействий человека с окружающей средой, которая выступает системообразующим фактором для объединения и развития «человека» и «среды» в системное отношение «человек – жизненная среда». Под типами взаимодействия имеются в виду отношения, обусловленные ролевой позицией каждого из его компонентов: объект-объектные, объект-субъектные, субъект-объектные, субъект-обособленные, совместно-субъектные, субъект-порождающие. Принципиальным при экопсихологическом подходе, и это отличает его от других подходов, является то, что типы взаимодействия между человеком и средой должны рассматриваться не по отдельности друг от друга, а в целостном единстве – как динамическая система взаимодействия человека со средой. Экопсихологические типы взаимодействия являются одновременно и методом исследования и инструментарием исследования.

В зарубежной литературе на стыке экологической и социальной психологии проблема социального взаимодействия (координации), позиционных взаимоотношений рассматривается в научных трудах последователей Дж. Гибсона Р. Бэрона, С. Турвея, Б. Ходжеса, Р. Шмидта [6]. Р. Шмидт, применив экопсихологический подход к изучению проблемы социального взаимодействия (*social coordination*), разработал экологическую теорию социального восприятия [11]. Социальное взаимодействие – это регулирование, изменение своих действий в зависимости от действий партнера.

Для понятийного аппарата последователей Дж. Гибсона характерно то, что они перенесли общие понятия, выявленные при изучении движений, в сферу социальной психологии. Например, понятие «координация» (*coordination*) имеет все шансы заменить в недалеком будущем термин «взаимодействие» в социальной психологии. Методологический кризис в когнитивной науке в 80-х гг. привел к аналогичному явлению, и, по мнению Б.М. Величковского, понятие «координация» со временем может вытеснить термины «информация» и «репрезентация» в сфере познания [1].

Б. Ходжес и Р. Бэрон продемонстрировали возможность новой онтологии для ситуативных экологических исследований, она была сосредоточена на ценностном аспекте [9; 10]. Ходжес досконально изучил исследования процесса движения Дж. Гибсона и Л. Крукса и выявил важность понимания



термина «ценность» для экологического подхода. Понятие «ценность» в экологическом подходе, которое введено в работе Дж. Гибсона, и понятие «самоидентификация» используются Б. Ходжесом, чтобы заново осмыслить фундаментальные проблемы не только в задачах восприятия – действия (движение, перенос тяжести, управление автомобилем), но также и в социальной психологии (управление, адаптация) и в когнитивной психологии (язык) [8]. Реализуя ценностный аспект в исследовании, Б. Ходжес предлагает, «чтобы понятия „желания и намерение“ (*caring*) стало центральной темой и критическим контекстом для самых разнообразных действий и явлений, таких, как движение, управление автомобилем, общение и ведение переговоров о разногласиях» [10, p. 83].

Р. Бэрн, реализуя ценностный подход, стремится сделать экологическую психологию социальной путем установления диапазона отношений между экологическим исследованием координации и социально-психологическим исследованием сотрудничества. Он разъясняет важность подхода к координации М. Турвея [11] в понимании позиционных взаимоотношений (*proper-relations*). Р. Бэрн использует такие понятия, как *роль* и *доверие*, чтобы более полно осмыслить понятие *реципрокность (взаимоосуществляемость, взаимодополняемость)*. В частности он рассматривает отношения между координацией (взаимодействием) и сотрудничеством в терминах трех комплементарных моделей: модели динамических систем, модели *эффективность – возможности* и модели социальных обязательств *роль – правила*. Он предполагает, что такие понятия, как «правила» и «роли» помогают овладеть субъекту действия степенями свободы. Он также доказывает, что доверие – конституирующий фактор на любом уровне отношений между координацией и сотрудничеством [10].

Р. Бэрн рассматривает *роль* и *доверие* как унифицированные понятия и, исходя из этого, делает вывод, что взаимодействие в команде происходит не между индивидами, а между ролями, которые они выполняют. «Командная» организации труда стала преобладать в американских фирмах с середины 90-х гг. Команда отличается в совокупности от группы, коллектива или организации следующими характеристиками: единством цели; совместной деятельностью; непротиворечивостью интересов; автономностью деятельности; коллективной и взаимной ответственностью за результаты совместной деятельности; специализацией и взаимодополняемостью ролей, включая оптимальное распределение функций и объемов работ, а также синергетичность взаимодействия членов команды; устойчивостью [3]. Работа в команде, доказывает Р. Бэрн, зависит от доверия. А доверие, в свою очередь, связано с восприятием зависимости. Таким образом, он демонстрирует критическое пересечение экологической и социальной психологии [7].

В нашем исследовании под типом взаимодействия понимается субъектная направленность взаимодействия курсанта с образовательной средой. Первым в диаде взаимоотношений (объект-объектные, объект-субъектные и

т.д.) стоит обучающийся – курсант, вторым – преподаватель, который в зависимости от избираемого им типа взаимодействия создает такие условия (формирует такую образовательную среду), которые активизируют развитие субъектности курсанта или, наоборот, тормозят его развитие. При этом курсант либо использует возможности, предоставленные ему внешней образовательной средой (преподавателем), либо он не может, не готов их использовать. Кроме возможностей внешней образовательной среды у обучающегося имеются ценности, потребности представления о мире и о себе, которые в купе образуют внутреннюю (ментальную) среду.

## Литература

1. Величковский, Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. – Т. 2 / Б.М. Величковский. – М.: Смысл: Изд. центр «Академия», 2006. – 432 с.
2. Гибсон, Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. А.Д. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. — 464 с.
3. Новиков, А.М. Постиндустриальное общество – общество знаний / А.М. Новиков // 4ысшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 108-118.
4. Панов, В.И. Система экопсихологических взаимодействий в развитии психики / В.И. Панов // Экопсихологические исследования: сб. материалов 5-й Российской конф. по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября, 2008 г.) / под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО, 2009. – С. 37-55.
5. Панов, В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 197 с.
6. Селезнева, М.В. Экологическая психология: перспектива и ретроспектива / М.В. Селезнева // Экопсихологические исследования: сб. материалов 5-й Российской конф. по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября, 2008 г.) / под ред. В.И. Панова. – М.: ПИ РАО, 2009. – С. 77-94.
7. Baron R.M. Situating Coordination and Cooperation: Between Ecological and Social Psychology // Ecological Psychology – 2007. – Vol. 19. – P. 179–199.
8. Hodges B.H. Good prospects: Ecological and social perspectives on conforming, creating, and caring in conversation // Language Sciences. – 2007. – Vol. 29.
9. Hodges B.H., Baron R.M. Values as constraints on affordances: Perceiving and acting properly // Journal for the Theory of Social Behaviour. – 1992. – Vol. 22. – P. 263–294.
10. Hodges B.H, Baron R.M. On Making Social Psychology More Ecological and Ecological Psychology More Social. – Ecological Psychology. – 2007. – Vol. 19 (2). – P. 79–84.
11. Schmidt R.C., Carello C., Turvey M.T. Phase transitions and critical fluctuations in the visual coordination of rhythmic movements between people // Jour-

## **ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ, СКЛОННОСТЬ К РИСКУ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ БОЕВЫХ И НЕБОЕВЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МЧС**

**М. Н. СЕМЕНОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии и социальной работы  
Березниковского филиала Пермского государственного университета  
*semenova\_rus@mail.ru*

**Н. А. АНДРЕЕВА**

студентка Березниковского филиала  
Пермского государственного университета

Служебная и боевая работа сотрудников МЧС является одной из специфических форм человеческой деятельности, соединяющая в себе аспекты обучения, труда, спорта и боевых действий в экстремальных условиях по спасению людей, тушению пожаров, ликвидации аварий на промышленных предприятиях, в других чрезвычайных ситуациях [5]. Исследования, проведённые в России, Германии, Польше, США, отмечает А.П. Самонов, позволяют сделать выводы о том, что трудовая деятельность в пожарной охране сопряжена со значительной нагрузкой на нервную систему [1]. В настоящее время руководством психологической службы МЧС рассматривается вопрос о важности сохранения профессионального здоровья своих сотрудников. Под профессиональным здоровьем здесь понимается процесс сохранения и развития регуляторных свойств организма, его физического, психологического и эмоционального благополучия, обеспечивающих высокую надёжность профессиональной деятельности, профессиональное долголетие и максимальную длительность жизни [6].

По мнению П.И. Калью, отношение к здоровью является одним из центральных, но пока ещё очень слабо разработанных вопросов психологии здоровья. Он пишет, что поиск ответа на него сводится в своей сущности к одному: как добиться того, чтобы здоровье стало ведущей, органичной потребностью человека на всём протяжении его жизненного пути [2]. По определению Г.С. Никифорова, отношение к здоровью представляет собой систему индивидуальных, избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующими или, наоборот, угрожающими здоровью людей, а так же определяющими оценку индивидом своего физического и психического состояния [3]. Критерием же меры адекватности отношения к здоровью является степень соответствия действий и поступков

человека требованиям здорового образа жизни, а так же нормативно предписанным требованиям медицины, санитарии, гигиены. Что касается вербально реализуемых мнений и суждений относительно форм здорового поведения, то критерием их адекватности может выступать уровень осведомлённости или компетентности индивида [2].

Умеренная склонность к риску так же является одним из требований, предъявляемых к личности пожарного. Для оценки эффективности профессиональной деятельности пожарных в зависимости от индивидуально-психологических особенностей, А.П. Самоновым в 1997 году проведены исследования по изучению силы нервной системы, уровню тревожности, особенностей склонности к риску у сотрудников боевой службы и как они проявляются в профессиональной деятельности [4]. Недостаточность исследований отношения к здоровью, склонности к риску и личностных особенностей сотрудников боевых и небоевых служб МЧС обуславливают проблему нашего исследования.

Боевая служба МЧС – аттестованные (имеющие специальное воинское звание) сотрудники, непосредственно участвующие в работе по спасению людей, тушению пожаров, ликвидации аварий на промышленных предприятиях, в других чрезвычайных ситуациях. Небоевая служба МЧС – аттестованные сотрудники, участвующие в работах по пожарно-техническому обследованию предприятий, зданий, сооружений и других закреплённых объектов; согласованию о проведении огневых работ, анализу пожарно-профилактической работы, разработке обоснованных предложений по усилению противопожарной защиты закреплённых объектов, предприятий, учреждений и помощи по их реализации; пропаганде по вопросам борьбы с пожарами и учёту пожаров.

В качестве гипотезы предположили, что имеются отличия в показателях отношения к здоровью, склонности к риску и личностных характеристиках у сотрудников боевых и небоевых подразделений МЧС. Исследование проводилось в 2009 году на базе Главного управления МЧС России по Ярославской области. В исследовании приняло участие 64 мужчины в возрасте 35-36 лет, имеющие среднее специальное образование. Из них сотрудники боевых служб МЧС – 32 чел (средний стаж работы в должности – 12 лет) и сотрудники не боевых подразделений МЧС – 32 чел. (средний стаж работы в должности – 9 лет).

В исследовании испытуемых были использованы следующие методики «Отношение к здоровью» Р.А.Березовская; «Склонность к риску» С.Шуберга; Стандартизированный многофакторный метод исследования личности Л.Н.Собчик; Цветовой тест отношений М.Люшера.

Пожарные разных подразделений адекватно относятся к своему здоровью, понимают роль здоровья в своей жизни. Сотрудники МЧС знают основные факторы, оказывающие как негативное, так и позитивное влияние на здоровье. Считают, что для того, чтобы добиться успеха, здоровье имеет

большое значение, в иерархии терминальных и инструментальных ценностей его место определено достаточно высоко. Можно отметить, что испытуемые чувствительны в отношении изменений своего физического или психического самочувствия. Но, несмотря на понимание роли здоровья в своей жизни, недостаточно или регулярно что-то предпринимают для профилактики своего здоровья, т.е. не всегда достаточно заботятся о нём. Статистически достоверных отличий по показателю «отношение к здоровью» и шкалам между группами разных подразделений не обнаружено.

Результаты исследования свидетельствуют, что статистически достоверные различия между группами испытуемых приходятся на показатель склонности к риску ( $p < 0.001$ ), который выше у сотрудников боевых служб (среднее значение – 82,2) по сравнению с сотрудниками не принимающих участие в ликвидации пожаров (среднее значение – 73,3). Сотрудники боевых служб рискуют во всех сферах профессиональной деятельности, уверены в себе, верят в удачу. Сотрудники небоевых отделений предпочитают рисковать взвешено, с учётом вероятности успеха. Можно предположить, что данные различия являются следствием профессионального опыта. Сотрудники боевых служб в силу большего опыта деятельности, связанной с риском для собственной жизни и здоровья, при проведении боевых действий вынуждены рисковать для того, чтобы сохранить жизнь и здоровье, а так же имущество других людей. Сотрудники небоевых служб более осторожны в опасных ситуациях, по возможности предпочитают избегать ситуаций, связанных с риском для жизни и здоровья и интенсивность проявления склонности к риску определяется скорее личностными характеристиками, нежели профессиональным опытом.

Показатель «невротический сверхконтроль» достоверно выше ( $p < 0.05$ ) у сотрудников боевых служб. Испытуемые первой группы более требовательны к себе, в том числе в плане соответствии моральным критериям общества. Они более скупы в эмоциональных проявлениях, умеют подчиняться установленному порядку, следовать инструкциям. Сотрудники небоевых служб менее нормативны и сдержаны. Можно предположить, что боевой опыт делает нормативность поведения ценностной характеристикой личности сотрудника МЧС, в то время как организованность и дисциплинированность сотрудника небоевых подразделений определяется востребованностью профессией и обстоятельствами.

Эмоциональная лабильность как личностная черта больше более выражена у сотрудников небоевых подразделений ( $p < 0.05$ ). У испытуемых данной группы чаще проявляются противоречивые тенденции в эмоциональных переживаниях. Они могут быть одновременно эгоистичны и при этом декларировать альтруистическую направленность, быть агрессивны и одновременно испытывать потребность нравиться окружающим. Они чаще проявляют демонстративность и зависимость от мнения окружающих. В то время, сотрудники боевых частей при выполнении заданий вынуждены проявлять эмоцио-

нальную устойчивость, пониженную чувствительность к средовым воздействиям.

Активная личностная позиция, высокая поисковая активность, отображенная в показателе «импульсивность» статистически значимо выше у сотрудников боевых частей ( $p < 0.05$ ). В структуре мотивационной направленности у них преобладает мотив достижения, уверенность и быстрота в принятии решения. Сотрудники небоевых частей МЧС менее склонны к спонтанному и непосредственному поведению, меньше стремятся к независимости, более конформны.

Тревожность как личностная черта выше в показателях у сотрудников боевых частей ( $p < 0.05$ ). В данном обсуждении результат относится в отношении к профессиональной задаче. Пожарные более чувствительны и чутки к опасности, тогда как сотрудники небоевых служб менее щепетильны и осторожны в поступках. Можно предположить, что опыт действия в ситуациях, связанных с риском для жизни способствует развитию у сотрудников МЧС повышенной чуткости к опасности, формированию отношения к опасным ситуациям, образно выражаясь, с определённой долей уважения.

Индивидуалистичность как личностная характеристика больше свойственна сотрудникам боевых частей ( $p < 0.05$ ). Можно сказать, что испытуемые данной группы склонны занимать созерцательную позицию по отношению к ситуациям и обстоятельствам, по сравнению с сотрудниками небоевых частей, которые подвержены чувствам, нежели аналитическим раздумьям. Оптимистичность выше у сотрудников боевых частей ( $p < 0.05$ ). Профессиональные пожарные чаще демонстрируют жизнелюбие и уверенность в себе, позитивную самооценку, высокую мотивацию достижения, в то время как сотрудники небоевых подразделений менее активны и оптимистичны. Различия по показателю «гетерономность – автономность» ( $p < 0.01$ ) подтверждают, что сотрудники боевых частей более самостоятельны, самоопределены, независимы от внешних воздействий, в то время как сотрудники небоевых частей чаще прибегают к компромиссам, могут быть зависимы от мнения окружающих.

Таким образом, результаты позволяют сделать выводы, что сотрудников боевых частей МЧС можно охарактеризовать следующим образом: а) в отношении к здоровью: понимают роль здоровья в своей жизни, но воспринимают его как естественную данность, не видя в нём предмета особого внимания; б) в отношении склонности к риску: высокая склонность, выражающаяся в уверенности в себе, в рискованном поведении, связанном с выполнением боевой задачи.

Сотрудникам небоевых частей МЧС свойственны следующие особенности: а) в отношении к здоровью: высоко определяют место здоровья в индивидуальной иерархии жизненных ценностей, но воспринимают его как сам собой разумеющийся факт и недостаточно или регулярно что-то предпринимают для профилактики своего здоровья, т.е. не всегда достаточно заботятся

о нём; б) в отношении склонности к риску: умеренная склонность, выражающаяся в уверенности в себе, в предпочтении рисковать взвешено, с учётом вероятности успеха, в избегании рискованных ситуаций.

### Литература

1. Марьин, М.И. Исследование влияния условий труда на функциональное состояние пожарных / М.И.Марьин, Е.С.Соболев // Психологический журнал. – 1990. – №2. – С. 13-27.
2. Никифоров, Г.С. Психология здоровья / Г.С.Никифоров. - СПб: Речь, 2002. – 256 с.
3. Никифоров, Г.С. Практикум по психологии здоровья / Г.С.Никифоров. - СПб: Питер, 2005. – 351 с.
4. Самонов, А.П. Психологическая подготовка пожарных / А.П.Самонов. - М.: Мир, 1982. – 187с.
5. Самонов, А.П. Психология для пожарных / А.П.Самонов. - П: Звезда, 1999.- 599 с.
6. Шойгу, Ю.С. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Ю.С.Шойгу. - М: Смысл, 2007.- 319с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПСИХОЛОГИИ КАТЕГОРИИ ОТНОШЕНИЕ ДЛЯ РАСКРЫТИЯ СУЩНОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ

### М. Ю. СЕМЕНОВ

кандидат психологических наук, доцент кафедры  
«Психология труда и организационная психология»,  
Омский государственный технический университет  
*[musemenov@gmail.com](mailto:musemenov@gmail.com)*

Проблеме отношений в психологии в последнее время стала одной из ключевых. Показателем этого может служить тот факт, что летом 2010 года в России проходят две схожие по тематике психологические конференции: во Владимире («Ценностные трансформации в психологии отношений: теория, социальная практика и перспективы») и в Екатеринбурге («Актуальные вопросы теории и практики психологии отношений»). На международном форуме «Современные тенденции в сфере экономической психологии» в мае 2010 года в Саратове также обсуждались проблемы использования философской категории «отношение» и психологического понятия «отношение» в экономической психологии. Поэтому в русле разрабатываемой нами тематики и современного звучания проблемы отношений в психологии мы попытаемся предложить теоретическую схему, которая использует категорию отношение для раскрытия сущности отношения к деньгам. В психологии отношение

субъекта к объектам, и, в частности, к деньгам, редко выступает предметом теоретического анализа, с большим трудом находят адекватную отнесенность, например, в диссертационных советах соответствующие темы исследований.

Понятие отношение в психологии базируется на философской категории отношения, обозначающее любое относительное понятие, реальным коррелятом которого является определенное соотношение (связь) двух и более предметов. Понятие введено Аристотелем, и его синоним – координация. Отношение является базовой философской категорией, наряду с качеством, количеством, пространством и временем.

Традиционно понятие отношение в социологии, антропологии рассматривается как связь или взаимодействие людей или их сообществ между собой или характерная направленность их действий: позиция, межличностные отношения, человеческие взаимоотношения, половые и гендерные отношения, социальные отношения, экономические отношения, родственные отношения, международные отношения, дипломатические отношения. Отношение в психологии — фиксированное по какому-либо признаку взаиморасположение субъектов, объектов и их свойств. Отношение может иметь место как между меняющимися объектами, явлениями и свойствами (например, любой закон как сущностное отношение между явлениями), так и в ситуации выделенного, неизменного объекта в его отношении к другим объектам, явлениям, свойствам (например, отношение субъекта к политической системе). [5]

Термин «отношение» использовался как базовая категория в «теории отношений» В.Н.Мясищева. По определению В.Н.Мясищева [3], отношение — компонент системы теоретических представлений личности, отражающий ее субъективно-оценочный, сознательно избирательный подход к действительности и представляющий собой интериоризированный опыт существования в социальном окружении. «Изучая человека с позиции его отношений, — пишет В.Н.Мясищев, — мы устанавливаем его содержательные связи с окружающей действительностью... Отношение обязывает к рассмотрению их объектов... Психологические отношения человека в развернутом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [4, с. 15-16]. Отношение, согласно взглядам В.Н.Мясищева, является одной из сторон психической жизни, наряду с психическими процессами, состояниями и свойствами личности. Рассматривая отношение как целостное образование, В.Н.Мясищев выделяет в качестве его отдельных аспектов потребности и эмоциональное отношение. В качестве относительно самостоятельных образований, как особый вид отношений, автором выделяются интересы, оценки и убеждения. Мотивы — это «выражение отношения к объекту действия в виде желания, стремления, потребности» [4, с. 25]. Структура отношения — это сложное сочетание моментов, формирующих отношение.



Если сравнивать понятие отношение в психологии с ближайшими по смыслу понятиями, то, на наш взгляд, понятие отношение сопоставимо с понятиями деятельность, сознание или поведение. Понятие отношение шире по сравнению с такими понятиями, как ценностные ориентации, социальные представления и социальные установки. Это позволяет понятию «отношение к деньгам» включать в себя все прочие частные отношения, однако при этом теряется глубина и конкретика. Поэтому прочие понятия – ценностные ориентации, социальные представления и социальные установки и т.д. – углубляют и уточняют содержание предметных отношений, привнося свои специфические акценты и обеспечивая необходимую научную эвристичность.

Мы считаем, что понятие отношение в психологии наиболее близко и рядоположено понятию деятельности и должно рассматриваться на одном с ним уровне. Различие в этих понятиях проявляется в потенциальности отношения и реальности деятельности. Отношение – не деятельность, поскольку нет цели, нет внешней активности, нет мотива. Отношение – особый вид внутренней активности, формирующий ряд функциональных структур: социальные представления и социальные установки.

В таком подходе делается акцент на субъектности, поскольку рассматривается «отношение к деньгам», предполагая человека в качестве субъекта, а деньги – в качестве объекта отношений. Но сама ткань психологических отношений не имеет формы выражения, кроме как в психологических терминах и понятиях. Поэтому, говоря об отношениях к деньгам, исследователи все равно переходят к конкретным психологическим образованиям, будь то социальные установки, ценности и ценностные ориентации, мотивы и прочее. На наш взгляд, приемлемым в этом случае будет использование уровневого подхода, опирающегося на описание основных сфер психического: психические процессы, эмоции и чувства, потребности и мотивация, сознание, черты личности и характер, ценности, направленность. Близкая по смыслу идея уже предлагалась отечественными учеными (В.А.Ядов и др.) через введение термина диспозиция. [7]

При таком подходе социальные установки по отношению к деньгам можно рассматривать в качестве содержания отношения к деньгам, включающего в себя уровни психических процессов, эмоций, сознания.

Несомненным достоинством этого подхода является широта охватываемых явлений, рассматриваются различные виды отношений: пространственные и временные, причинно-следственные, части и целого, общего, особенного и отдельного, формы и содержания, внешнего и внутреннего, возможного и действительного и др. Основная трудность данного подхода – операционализировать, т.е. выразить отношение в традиционных психологических понятиях, подобрать и обосновать необходимые психологические образования, полностью выражающие отношение. В нашем исследовании решением этой проблемы было рассмотрение отношения через разноуровневые образо-

вания: направленность, ценностные ориентации, потребности и мотивы, социальные установки и социальные нормы и правила.

Сами объекты также могут рассматриваться на различных уровнях общности: как единичные предметы: монеты, купюры, банковские карточки, как определенная валюта: рубли, евро и т.п., как деньги вообще.

А.И.Китов [1], И.Г.Кокурина [2], В.П. Позняков и Т.С.Вавакина [6] в качестве единицы отношения к объекту рассматривают трехэлементное образование: два субъекта и объект, которые образуют целостность, единство, систему. Связывают эти элементы отношения. А.И. Китов приводит важнейшие их них – это связи и отношения принадлежности: между человеком и его вещью; между человеком-собственником и другим человеком-собственником по поводу принадлежащих им вещей; между двумя собственниками по поводу вещей, не принадлежащих им; между двумя собственниками по поводу вещей, принадлежащих одному из них. [1]

С точки зрения раскрытия психологической сущности субъект-объектных отношений можно использовать и выделяемые В.П.Позняковым и Т.С.Вавакиной [6] основные виды социального взаимодействия в деловом партнерстве: предметно-ресурсный, субъектно-ресурсный и субъектно-ценностный, которые могут в разной степени проявляться в каждом конкретном случае взаимодействия. Выдвигается тезис о том, что экономическая деятельность вписана в более широкую сферу социальной жизнедеятельности и не может рассматриваться отдельно от взаимоотношений людей, не обусловленных экономически-прагматической необходимостью, т.е. не может сводиться к отношению субъект-объект. «... при утилитарно-индивидуалистической ориентации (на ресурсы) и при ценностно-нормативной ориентации (на отношения) в фокусе обмена может оказываться как обмениваемое, так и сами обменивающиеся. Соответственно, если в фокусе обмена оказывается предмет взаимодействия (обмениваемое), то в его ракурсе видятся субъекты. Если же в фокусе обмена оказываются субъекты (обменивающиеся), то уже через них рассматривается и обмениваемое». [6, с. 183]

Параметрами отношений к объекту выступают следующие характеристики: оценка (положительная и отрицательная), большая или меньшая значимость, представление (что это), функциональность (зачем это). К специфически субъект-объектным видам отношений можно отнести отношения собственности и принадлежности, фетишизм. Кроме того, возможны различные варианты антропоморфических отношений к предметам: любви, привязанности, ненависти и т.п.

Таким образом, отношение к деньгам – это комплексное психосоциальное образование, продукт внутренней активности человека, содержащее в себе потенциал действия и выражающиеся в многообразных психических формах, например, в социальных установках.

## Литература

1. Китов, А.И. Личность и группа в системе отношений собственности (опыт инвентаризации феноменологии отношений собственности) / Китов А.И. // Проблемы экономической психологии. Том 1. / Отв. Ред. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б.- М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2004. - С. 109-138.
2. Кокурина, И.Г. Социально-психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида. / Кокурина И.Г. // Вестник Моск.ун-та, сер.14 Психология. – 2007. – № 1. – С.73-86
3. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы / В.Н.Мясищев. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1960.- 426 с.
4. Мясищев, В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / Мясищев В.Н./ Под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: Изд-во НПО "МОДЕК", 1995.- 356 с.
5. Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского //Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.
6. Позняков, В.П. Социальный обмен в контексте делового взаимодействия / Позняков В.П., Вавакина Т.С.// Современные тенденции в сфере экономической психологии. Материалы международного научно го форума с элементами научной школы 17-19 мая 2010 г. / под ред. В.А.Русановского, А.Н.Неверова. – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2010. – 333 с. – С. 176-185.
7. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. А.В. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – 298 с.

## **МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ: СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ ИНДИВИДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ\***

**А. Е. СМИРНОВА**

кандидат психологических наук, психолог высшей категории,  
старший научный сотрудник Научно Исследовательского Сектора  
Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова  
*annasmip@gmail.com*

В последнее время значительно увеличилось количество миграций. В связи с этим общество постепенно становится многонациональным. Как следствие группы в образовательных учреждениях приобретают полиэтничный состав, и из-за этого появляются новые особенности у данных малых групп.

В своей работе мы рассматриваем, как национальность личности влияет на восприятие данного индивида другими и на отношения его с другими людьми в группе.

В данном рассмотрении вопроса элементом социальной перцепции (т.е. восприятия, понимания и оценки людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.п.) является принятие себя в качестве члена группы образовательного учреждения. В процессе общения человек оценивает собеседника по различным параметрам, в том числе и по его принадлежности к какой-либо национальности.

Мы провели исследование, направленное на выявление предпочтения общения с людьми какой-либо определенной национальности у учащихся образовательного учреждения в моноэтнической группе (национальность – русская). Для этого мы провели анкетирование.

Результаты показали, что 35,3% опрошиваемых при знакомстве с человеком обращают внимание на его национальность, 64,7% - нет. 82,4% опрошиваемых сказали, что национальность собеседника не влияет на характер и процесс их общения с данным человеком; 17,6% - ответили, что – влияет. Большинство опрошиваемых 52,9% говорят, что для них национальность собеседника не имеет значения, 35,3% - считают, что им приятнее всего общаться с людьми русской (т.е. своей) национальности, а 11,8% назвали людей других национальностей.

Другое исследование направлено на изучение особенностей взаимодействия учащихся группы образовательного учреждения со смешанным этническим составом.

---

\*

Выполнено при поддержке государственного контракта № П1026 ФЦП "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2009-2013 годы

Данное исследование проводилось в четырех группах. Мы рассматривали психологический климат группы и социальное положение «нерусских» (имеющих титульную национальность – нерусский) учащихся с помощью социометрии, а так же выявляли склонности к отклоняющемуся поведению у учащихся - методика СОП.

В двух группах наблюдается открытость и свободная демонстрация собственных норм и ценностей, а также отсутствует стремление корректировать свои ответы в направлении социальной желательности, склонность противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, и присутствует предрасположенность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, отсутствие готовности к реализации саморазрушающего поведения. Обнаруженные нами показатели по шкале склонности к агрессии и насилию свидетельствуют о невыраженности агрессивных тенденций во взаимоотношениях с другими людьми, но прослеживается слабость волевого контроля над эмоциональной сферой.

В данных группах процентное соотношение «нерусских» учащихся составляет 20% и 22%. По данным социометрии большинство из них занимают достойный социальный статус в своей группе, половина - относится к числу лидеров, но пятая часть из них - «аутсайдеры».

В третьей группе также наблюдается неспособность длительное время следовать установке на социально желательные ответы, но присутствует склонность следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения. Другая шкала свидетельствует о хорошем социальном контроле поведенческих реакций. Шкала склонности к агрессии и насилию говорит об агрессивной направленности во взаимоотношениях с другими людьми, о тенденции использовать унижение партнера по общению как средства стабилизации самооценки. В данной группе процентное содержание «нерусских» учащихся очень мало – 6,7%. Отношение к ним в группе в среднем неплохое, но они находятся в зоне риска стать «аутсайдерами».

В 4ой группе самый высокий уровень дезадаптации 20% по сравнению с другими. В этом классе процент «нерусских» подростков составляет 13,6%. Большинство из них относятся к числу лидеров, изгоев среди них нет.

Проанализировав результаты исследований, мы пришли к выводу, что социальный статус «нерусского» учащегося в группе напрямую связан со степенью многонациональной смешанности группы, и национальность учащегося влияет на общение его с людьми и на восприятие его другими индивидами, а также на процесс адаптации в образовательном учреждении. Поэтому при работе с учащимися в образовательном учреждении необходимо учитывать наряду с другими факторами национальную принадлежность учащегося. Также необходимо изучение межэтнических взаимоотношений в группах образовательных учреждений с перспективой выявления групп риска, склонных к этническим конфликтам.

## СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОСРЕДСТВОМ ТРАНСЛЯЦИИ АЛКОГОЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ

**А. В. ТИМАКИН**

преподаватель Московского Социально-Педагогического института  
*alextimakin@mail.ru*

Среди множества социальных институтов семья является ведущим в процессе целенаправленного воспитания личности. Одной из главных особенностей семьи является тот факт, что в ней пересекаются жизненный опыт и мировоззрение двух и/или более поколений. Сей факт не может не влиять на адекватность взаимоотношений среди членов семьи: детей, родителей, прародителей. Это продиктовано непосредственной передачей социокультурного опыта от предшествующих поколений к молодому. При этом ребенок постигает определенную форму поведения в тех или иных ситуациях, воспитываясь в некой культурной среде воспринимает и приучается к обычаям, традициям, ритуалам. Ребенок с ростом приспособляется, осваивается, выучивает социальные роли, входит в социальную среду с багажом переданного ему непосредственно или подмеченному лично образцами поведения, то есть пребывает в процессе социализации.

Не последнюю роль в формировании личности играют культурные традиции, некоторые назвать «культурными» можно сугубо в кавычках. К такому я отношу алкогольные «культурные» традиции, которые в большинстве случаев способствуют развитию пагубного пристрастия к спиртному. Весьма редко, кто сразу начинает пить в одиночку. Чаще всего, и это показывают также и мои исследования проведенные в 2005 году, человек, как правило, уже в подростковом возрасте, начинает употреблять спиртные напитки либо в компании, либо из любопытства. Причем достаточно часто первый алкогольный опыт, то есть употребления спиртного происходит в своей родной семье.

Это может выглядеть как вполне обычное общение, межсемейное взаимодействие. Например, семьи приблизительно одинакового возраста, социального положения и близких интересов, охотно собираются в свободное от работы время, в выходные и праздничные дни. Они обмениваются информацией, обсуждают новинки, кино, обсуждают служебные дела. Это сопровождается обедом или ужином в зависимости от обстоятельств умеренным, а иногда и значительным употреблением спиртных напитков. Алкоголь уже на неосознанном уровне призван облегчать общение, создавать для него настроение. Без спиртного общение становится сухим, формальным, чрезмерно рациональным, скучным, вследствие чего – не бывает длительным и не приносит взаимного удовольствия. И с течением времени потребность в алкоголе может стать ведущей. При этом потребление алкоголя становится все более обязательным.

Своя семья точно так же может способствовать (хотя может и препятствовать) употреблению алкогольных напитков. По данным любой статистики вероятность того, что в семьях интенсивно употребляющих алкоголь дети также станут употреблять спиртное значительно выше, чем для детей здоровых родителей. Хотя последние тоже не застрахованы от умеренного употребления, «как все».

В.Г. Запороженко отмечал интересный факт обучения через подражание алкогольным обычаям: в детских садах начинают отмечаться дни рождения детишек, причем торжество проходит, как у взрослых: есть, что выпить (например, лимонад) и чем закусить, есть тосты и подарки. Как видно, в данном случае умение формируется раньше знания: с возрастом бутылки с лимонадом будут заменены на другие, а процесс приобретения индивидуально-го знания о свойствах алкоголя будет значительно «облегчен» и потому пройдет «успешнее», благо умение уже сформировалось [2]

По сути своей подобные особенности копирования и подражания позволяют детям формировать соответствующую социальную установку по отношению к алкоголю. Ценностный компонент вышеописанного ритуала празднования (и ему подобных) включает в себя постулирование целей осуществления ритуала, отвечая на вопрос «ради чего это делается»; в частности, такими целями могут быть создание атмосферы праздничного отдыха или общения. Этот аспект проявляется во включенности в ритуал в целом, через все поведенческие компоненты.

Многие исследователи, изучая больных алкоголизмом, установили отклонения в развитии пациентов в период их детства и отрочества. Сюда можно отнести распавшиеся семьи, алкоголизм отца или матери, антисоциальное поведение родителей, чрезмерная опека, когда ребенок вырастает неприспособленным к самостоятельной жизни и пасует перед трудностями, тепличное воспитание. Страх перед родителями, злобное и враждебное отношение к ним, вызванное неправильным поведением отца или матери и, как следствие, – замкнутость и чувство одиночества. Еще раз хочется подчеркнуть, что детям спиртное впервые предлагают в основном близкие родственники.

В некоторых семьях будущих алкоголиков типичными были обстановка безнадзорности, когда дети избегали семьи, общаясь с такими же сверстниками сближались с дурной компанией, для которой нормами поведения являлось грубое самоутверждение с применением физической силы, цинизм и оппозиция общепринятым моральным ценностям и нормам поведения, пренебрежение к сверстникам, которые живут и думают, рано возникало знакомство с алкоголем, утверждалось так называемое «криминальное» мировоззрение.

Конечно, серьезные изменения в России в последние двадцать лет меняют и воспитательные ориентиры в семье, требуется практически новая идеология воспитания, адекватная современным условиям. Например, снятие коммуникативных барьеров, развитие технологий для интерактивного обще-

ния ставит перед семьей особые задачи воспитания, связанные с формированием у детей устойчивости к отрицательному влиянию информационных потоков. Родители оказались не готовы к такому активному информационному прессингу детей со стороны тех же средств массовой информации, проповедующих безграничную свободу поведения, включая насилие, сексуальную распущенность, обыденное употребление алкоголя. Отсутствие традиции здорового образа жизни во многих наших семьях в России фактически сводит на нет попытки повысить приоритет ценности здоровья и здорового образа жизни [3]

Еще Владимир Михайлович Бехтерев отмечал, что с развитием алкоголизма усиливается социально-вредные явления недугов, существенно ослабляющие экономическое, физическое и нравственное состояние общества, преждевременные смерти, убийства, самоубийства, грубость нравов, хулиганство, проституция, нищета и вырождение, - все эти явления стоят в самом тесном и прямом соотношении с алкоголизмом [1]

И практически 80 лет спустя, уже в наше время, а именно 12 августа 2009 года в городе Сочи Президент РФ Д.А.Медведев провел совещание о мерах по снижению потребления алкоголя в России, отметив откровенно, что алкоголизм приобрёл в нашей стране характер национального бедствия.

По данным Минздравсоцразвития, в России на каждого человека, включая младенцев, сегодня приходится около 18 литров чистого алкоголя, потребляемого в год. При этом Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) давно обозначила опасный рубеж алкоголизации стран — 8 литров чистого спирта на душу населения. За ним начинаются тяжелые и необратимые последствия — болезни, инвалидизация, рождение ущербных детей, потери в экономике, культуре, социальной сфере. Уровень в 18 литров означает реальную деградацию нашей стране. И снова слова Бехтерева: «Решительно все дети алкоголиков рождаются с теми или иными признаками вырождения» [1]

К сожалению, приходится признать, что ломать традиции, в частности алкогольные, весьма трудно, особенно если их ничем заменить. Но начинать нужно, прежде всего с себя, иначе семья как основа человеческого общества (не меньше! Одной страной здесь не ограничиться) прекратит свое существование как институт взаимоотношений.

## Литература

1. Бехтерев В.М Алкоголизм и борьба с ним. Изд-во Ленинградского Губпрофсовета, 1927.
2. Запорожченко В.Г. Образ жизни и вредные привычки. – М.: Медицина. 1984.
3. Педагогическое сопровождение семейного воспитания/Под ред. О.И.Волжиной. – СПб.: КАРО, 2005.



## **ВАРИАНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СВЯЗИ С ВЗАИМООТНОШЕНИЕМ С ДРУГИМ В СИТУАЦИИ ВЫБОРА**

**Е. В. УЛЬКО**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной психологии и социологии управления  
Кубанского государственного университета  
*elulko@gmail.com*

Отношения человека с его социальным окружением являются не только детерминирующим фактором формирования и развития личности, ее психологических характеристик. Мы предлагаем рассматривать отношения человека с Другим как единую целостную и относительно устойчивую открытую систему, в которой психологические характеристики отдельных субъектов являются свойствами всей системы. Изучение психологических характеристик личности требует необходимости введение в предмет исследования отношение человека с другими людьми, включенными в конкретную жизненную ситуацию.

В фокусе нашего внимания находится ситуация выбора старшеклассниками профессии и, в частности, вуза. В этот период происходит тот ответственный выбор, который существенно определяет дальнейшую жизненную перспективу личности. От того, насколько молодой человек проявит свою субъектность, сознательную активную ответственную позицию в данной ситуации, во многом зависит становление его личности как подлинного субъекта бытия.

Понятие «субъектность» в современной психологии становится все более востребованным исследователями, которые обращаются к изучению активно-преобразующих проявлений личности в разнообразных сферах ее жизненного мира (Знаков В.В., Осницкий А.К., Рябикина З.И., Сергиенко Е.А., Слободчиков В.И. и др.) [4]. Субъектность как целостная системная характеристика личности выражается в осмысленной целенаправленной творчески-преобразующей активности, инициативности, рефлексивности, самостоятельности, ответственности. Основная идея предлагаемого исследования состоит в том, чтобы показать обоснованность изучения субъектности не как постоянного и неизменного в связи с обстоятельствами личностного качества, а как характеристики личности, которую следует рассматривать в контексте включенности человека в определенную область жизнедеятельности, в конкретную ситуацию. Поскольку любые взаимодействия человека с миром социальны (А.В.Брушлинский), личность может быть понята, только если в поле анализируемых проблем включены ее отношения [1]. Следует уточнить характер проявления субъектности личности в связи с особенностями ее отношений с другими людьми, вовлеченными в определенные жизненные

ситуации. В нашей работе мы исследовали проявление субъектности личности в ситуации выбора, в частности, при выборе вуза старшеклассниками.

Понятие «выбор» в психологии определено неоднозначно и имеет содержательные отличия у исследователей, принадлежащих к разным психологическим школам и направлениям (Канеман Д., Козелецкий Ю, Корнилова Т.В., Ларичев О.И., Леонтьев Д.А, Маслоу А., Плаус С., Тверски А., Франкл В. и др.) [3]. В психологии субъекта, как отмечает Киреева О.В., выбор признается с одной стороны сущностной характеристикой субъекта, а с другой - полем реализации его субъектной активности [2].

Существенным являясь изучения выбора в контексте разноуровневых смысловых образований личности. Важную роль играет обращение к проблеме представлений субъекта о ситуации выбора. Это направление исследований обусловлено общим положением о регулирующей функции представлений в реализации субъектом своей активности. В свете нашей темы важным является положение о значимости в регуляции активности личности ее представлений о себе, своей позиции, о роли отношений с другими в конкретных жизненных выборах.

В нашей работе мы обратились к изучению представлений старшеклассников о ситуации выбора вуза, делая акцент на представлениях о роли других людей и отношений с ними в данной ситуации. Основная идея эмпирического исследования – выявить специфику субъектности старшеклассников в различных действиях по выбору в связи с характером их взаимодействия и отношений со значимыми Другими (в данном случае это преимущественно родители), включенными в данную ситуацию. Мы определяли уровень и специфику субъектности старшеклассников и их родителей в таких действиях по выбору как формирование набора альтернатив и критериев их оценки, сравнение и осуществление на их основе предпочтения альтернатив. Субъектность определяли через такие индикаторы как инициативность, заинтересованную включенность, сознательную активность и ответственность личности в реализации выделенных действий. Выборка составила 252 учащихся 11-х классов. Сбор эмпирических данных проводили методами полуструктурированного интервью, модифицированного варианта методики «Неоконченное предложение», анализа сочинений учащихся. Полученные данные подвергли контент-анализу и дальнейшей интерпретации.

Результаты исследования. Одними из наиболее значимых элементов представления старшеклассников о ситуации выбора вуза являются представления о себе как субъекте выбора (через разноуровневые личностные характеристики и мотивационно-смысловые образования), а также представление о значимых Других (о мере их включенности, активности и роли в различных действиях по выбору). Анализ показателей уровня субъектной активности учащихся и значимых Других, позволил нам выделить некоторые типичные варианты проявления старшеклассниками субъектности в ситуации выбора вуза. В самом общем виде отметим три базовых варианта субъектности лич-

ности в связи с характером отношений с Другим в ситуации выбора. Первый – переданная субъектность, которая характеризуется ведущей ролью Другого в производстве выбора. Второй – автономная, с тенденцией к изоляции личности от взаимодействия с Другим при выборе. Третий – разделенная субъектность, характеризуется высокой степенью включенности, активности и продуктивной совместной деятельности личности со значимым Другим. Нами были зафиксированы кроме «чистых» видов и переходные варианты. Охарактеризуем более подробно полученные результаты.

«Переданная субъектность» (6,75%) характерна для старшеклассников, которые отмечают низкую собственную субъектную активность и наделяют значимых Других высокой субъектностью во всех действиях по выбору. Однако мы считаем такое положение дел не просто отсутствием субъектности у старшеклассника, а все же вариантом таковой в силу того, что субъект сознательно делегирует полномочия, проявляя общее согласие с необходимостью выбора и оставляя себе исполнительские функции в этом процессе. Субъектность Другого для него в этом случае является тем ресурсом, который может быть сознательно использован в решении проблемы выбора.

«Переданно-разделенная субъектность» (6,75%) характерна для старшеклассников, проявляющих субъектность в некоторых моментах и принимающих субъектность значимых Других в большинстве действий по выбору вуза. В этом варианте старшеклассник от исполнительской позиции в ряде действий переходит к инициативно-активной позиции (например, активно ищет информацию о тех вузах, которые родители определили как возможные альтернативы). Однако, ведущая и нередко иницирующая роль передается Другому.

«Разделенная субъектность» (38,89%) характерна для старшеклассников, наделяющих и себя и значимых Других высокой субъектной активностью во всех действиях по выбору, но ответственность за выбор относят только к себе.

«Автономно-разделенная субъектность» (23,01%) проявляется у старшеклассников, имеющих максимальный уровень субъектности во всех действиях по выбору и признающих субъектность значимых Других лишь в малой части действий.

«Автономная субъектность» (24,6%) характерна для старшеклассников, проявляющих субъектность во всех действиях по выбору и подчеркивающих отсутствие включенности значимых Других в процесс. Данный вариант субъектности может проявляться и в виде отстраненной позиции родителей по отношению к данному процессу («родители сказали, что мне самому дальше жить, вот и решаю сам»), и как активная изоляция самого старшеклассника, который намеренно исключает родителей из участия в выборе («это моя проблема и мне одному ее решать»).

Возникает вопрос, какой же вариант субъектности наиболее оптимальный в ситуации выбора вуза. Несмотря на то, что при «автономной субъект-

ности» старшеклассник максимально субъектен (в смысле инициативен, активен, самостоятелен и ответственен за результат во всех действиях по выбору) можно заметить, что сам выбор происходит не лучшим образом. Отмечается небольшое количество формируемых альтернатив, сбор информации оказывается ограниченным, сравнение альтернатив происходит как акт индивидуального интеллектуального усилия. В данном процессе старшеклассник скорее решает проблему отделения от родителей, чем проведение наиболее эффективного выбора. Конструктивное взаимодействие с другими участниками ситуации, которое более всего характерно для вариантов «разделенной» и «автономно-разделенной» субъектности расширяет возможности всестороннего анализа и нахождения наиболее подходящего варианта решения. Следует подчеркнуть, что в случае разделения субъектности с Другим не происходит снижения собственной субъектности личности. Более того, удачное сотрудничество и опыт совместного решения проблемы на основе партнерских отношений приводит к ее развитию и упрочению. Полученные данные отражают важность конструктивного диалога старшеклассников со значимыми Другими в ситуации выбора вуза. Можно предположить, что выделенные нами вариантам субъектности личности можно выявить и при анализе других жизненных ситуаций, в которых существенным моментом является вовлеченность других людей в процесс выбора.

В заключение отметим, что проявление определенных психологических характеристик личности требует рассмотрения взаимодействия и отношений человека с другими людьми. Проявление субъектности личности во многом определяется характером этих отношений и ролью других. При исследовании субъектности личности в связи с ее отношениями целесообразно уточнять «масштаб» и конкретизировать ситуацию, в которой проявляется данная психологическая характеристика. В различных жизненных ситуациях, при специфически складывающихся отношениях и решаемых человеком задач, мера его субъектности либо ее вариант, как в нашем исследовании, является величиной переменной и требуется ее уточнение и конкретизация.

## Литература

1. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН»; СПб: Изд-во «Алтейя», 2003.
2. Киреева, О.В. Субъектность личности в ситуации выбора (на примере выбора старшеклассниками высшего учебного заведения) / Оксана Васильевна Киреева. Автореф. дисс. ... канд. психол.н., Краснодар, 2007.
3. Корнилова, Т.В. Психология риска и принятия решений / Т.В. Корнилова. - М.: Аспект Пресс, 2003.
4. Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В.В. Знакова, З.И.Рябикиной. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

## **НАПРЯЖЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ, ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ И ЛЕЧЕНИЮ БОЛЬНЫХ АЛКОГОЛИЗМОМ ПРИ ПЕРВИЧНОЙ И ПОВТОРНОЙ ГОСПИТАЛИЗАЦИИ**

**Н. Д. УЗЛОВ**

кандидат медицинских наук,  
заведующий кафедрой психологии и социальной работы  
Березниковского филиала Пермского государственного университета  
*knots51@mail.ru*

Проблеме изучения механизмов психологической защиты (МПЗ) при алкоголизме посвящено много работ, в которых нередко приводятся противоречивые данные относительно представленности тех или иных защитных механизмов. Считается, что вытеснение является одним из наиболее распространенным, однако трудно фиксируемым механизмов защиты при бытовых формах пьянства [1]. Т.А.Немчин и С.В.Цыцарев среди ведущих МПЗ указывают на отрицание, проекцию и псевдорационализацию [13]. Э.Е.Бехтель рассматривает перцептивную защиту в качестве ведущего психологического механизма при алкоголизме [2], который реализуется в форме анозогнозии (отрицание) - игнорирования пьянства [16], проекции [1]. Показано, что в основе реакции анозогнозии при алкоголизме лежит постепенное снижение критики к своему состоянию, наблюдающееся при этом заболевании по мере его развития [17] Считается, что лечение больных алкоголизмом становится возможным только с преодолением анозогнозических установок, когда пациент с помощью врача или психолога начинает осознавать симптомы своего заболевания.

Важную роль в формировании защиты личности при алкоголизме играют также механизмы рационализации, формирование так называемой «объяснительной системы» – форма мышления, которой свойственны специфическая фильтрация («просеивание»), отбор данных в соответствии с личностными желаниями, гарантирующий удобное, нужное в данный момент заключение [1; 6; 8 и др.].

Отношение к болезни и лечению выступает другим значимым параметром изучения внутренней картины болезни, которое в отечественной психологии традиционно связывается с концепцией отношений В.Н.Мясищева [12] и разработанной на ее основе А.Е.Личко и Н.Я.Ивановым типологии отношения к болезни [10]. Практической реализацией этих идей в НИИ им. В.М.Бехтерева стала разработка специального опросника «тип отношения к болезни» (ТОБОЛ), диагностирующего 12 типов отношения к болезни (ТОБ) [15]. В настоящее время выполнено много работ в этом направлении, в т.ч. при изучении личности больных алкоголизмом. Так, М.М.Меерзон выявил 6 вариантов отношения к болезни при алкоголизме в зависимости от выраженности у этих больных разных типов акцентуаций характера: тревожно-

сенситивный, эргопатический, апатический, ипохондрический, эгоцентрический и анозогнозический [11]. По данным Б.М.Гузикова с соавт. [4] ведущим при алкоголизме в качестве «чистого» ТООБ выступает сенситивный, и в комбинации с другими типами – анозогнозический. Как показали последующие исследования, несмотря на признание клиницистами ведущей роли анозогнозии в формировании отношения к болезни при алкоголизме, в эмпирических исследованиях с помощью опросника ТООБЛ было выявлено, что у этих пациентов анозогнозический тип отношения к болезни не является ведущим. По результатам этих исследований анозогнозический тип представлен наравне с такими типами, как эргопатический и гармоничный, при этом в ряде случаев гармоничный тип отношения к болезни может преобладать над другими) [3; 7].

Целью настоящей работы явилось исследование защитных механизмов, отношения к болезни и лечению у больных алкоголизмом (мужчин) при первичной и повторных госпитализациях. Для диагностики МПЗ использовался опросник «Индекс стиля жизни» Келлермана-Плутчика-Конте, типа отношений к болезни – опросник ТООБЛ и опросник отношения к лечению, исследующий 5 типов установок на лечение: достижение инсайта, изменение поведения, достижение симптоматического результата, вторичного выигрыша, пассивной позиции [6]. Испытуемые - 100 пациентов наркологических отделений Краевой психиатрической больницы № 4», в т.ч. 50 чел. - госпитализированных первично, 50 чел. - повторно.

По данным В.Г.Каменской, нормативные значения величины общей напряженности всех защит (ОНЗ) для городского населения России равны 40-50 %. ОНЗ, превышающий 50-процентный рубеж, отражает реально существующие, но неразрешенные внешние и внутренние конфликты [5]. Наибольшие показатели у мужчин, больных алкоголизмом и находящихся на первичной госпитализации, выявлены у таких психологических защит, как проекция (84,6), отрицание (72,7), рационализация (66,6), регрессия (64,7). У пациентов, поступивших на лечение повторно – отрицание (95,6), рационализация (89,2), регрессия (82,3), гиперкомпенсация (67,9). Наиболее заметная динамика отмечена за счет уменьшения включенности механизма проекции (-53,8) и увеличения значимости МПЗ отрицания и рационализации (соответственно + 22,9 и + 22,6). Интегральный показатель напряженности МПЗ впервые обратившихся и повторно госпитализированных составил соответственно 60,6 и 64,0 ( $p < 0,05$ ).

В результате исследования у первично госпитализированных больных диагностированы следующие ТООБ (чел.): сенситивный (21), эргопатический (18), гармоничный (13), тревожный (5), анозогнозический (4), дисфорический (1); у повторных - эргопатический (20), сенситивный (19), тревожный (17), дисфорический (10), гармонический (8), анозогнозический (2). Несмотря на то, что в обеих группах диагностированы схожие ТООБ, получены статистически значимые различия в степени выраженности ТООБ у больных алкоголиз-

мом впервые обратившихся за медицинской помощью и находящихся на повторном лечении. У госпитализированных впервые больных более ярко выражены черты эргопатического и анозогнозического типов, рассматриваемых в концепции отношения к болезни как более адаптивные, с большей опорой на собственные силы и сотрудничество ( $p < 0,001$ ), повторных - тревожного и дисфорического ТООБ ( $p < 0,001$ ), для которых характерны поиск той «волшебной» таблетки, кода, «торпеды», авторитетного доктора, которые избавят их от болезни, а самим никаких усилий прилагать не придётся. Полученные данные в целом согласуются с литературными, представленными выше.

Результаты исследования отношения к лечению выявили следующие различия: у первично госпитализированных больных алкоголизмом более выражены установки на изменение поведения ( $p < 0,01$ ); у повторных пациентов - на достижение симптоматического улучшения ( $p < 0,01$ ) и пассивные установки ( $p < 0,001$ ).

У первично госпитализированных выявлены статистически значимые связи между гармоничным ТООБ и рационализацией ( $r=0,365$ ;  $p < 0,01$ ), чувствительным ТООБ и гиперкомпенсацией ( $r=0,370$ ;  $p < 0,01$ ); эргопатическим типом и такими ТООБ, как отрицание ( $r=0,249$ ;  $p < 0,05$ ), проекция ( $r=0,309$ ;  $p < 0,05$ ), компенсация ( $r=0,238$ ;  $p < 0,05$ ), а также между дисфорическим ТООБ и компенсацией ( $r=0,298$ ;  $p < 0,05$ ). Выявлены значимые связи между гармоничным и эргопатическим ТООБ и установкой на изменение поведения, соответственно  $r=0,412$ ;  $p < 0,01$  и  $r=0,249$ ,  $p < 0,05$ . Гармоничный тип отношения к болезни также коррелирует с пассивной установкой на лечение ( $r=0,281$ ,  $p < 0,05$ ). Установка на симптоматическое улучшение характерна для больных алкоголизмом с чувствительным ТООБ ( $r=0,347$ ;  $p < 0,01$ ). Определяется связь между анозогнозическим типом отношения к болезни и пассивной установкой к лечению ( $r=0,275$ ,  $p < 0,05$ ), что, в совокупности с выявленной у больных с таким ТООБ защитным механизмом рационализации может свидетельствовать об анозогнозической реакции.

У повторно госпитализированных больных алкоголизмом установлены значимые связи между тревожным ТООБ и отрицанием ( $r=0,493$ ;  $p < 0,001$ ), вытеснением ( $r=0,366$ ;  $p < 0,01$ ), проекцией ( $r=0,349$ ;  $p < 0,01$ ) и гиперкомпенсацией ( $r=0,237$ ;  $p < 0,05$ ); чувствительный и дисфорический ТООБ коррелируют с отрицанием, соответственно ( $r=0,281$ ;  $p < 0,05$  и  $r=0,311$ ;  $p < 0,05$ ). У повторных больных установка на симптоматическое улучшение коррелирует с эргопатическим типом отношения к болезни ( $r=0,235$ ,  $p < 0,05$ ), чувствительным ( $r=0,347$ ;  $p < 0,01$ ) и дисфорическим ( $r=0,275$ ;  $p < 0,05$ ) ТООБ. Пассивная установка на лечение имеет связь с тревожным ( $r=0,284$ ;  $p < 0,05$ ), анозогнозическим ( $r=0,325$ ;  $p < 0,01$ ) и дисфорическим ТООБ ( $r=0,321$ ;  $p < 0,01$ ).

Интерпретируя полученные в результате исследования данные, можно сделать общие выводы.

Для первично обратившихся за помощью пациентов в период госпитализации, после наступления симптоматического улучшения, а также в период

ремиссий более свойственно демонстрировать гармоничное отношение к болезни: они активно содействуют лечению болезни, хотят изменить свое поведение. Чувство вины часто трансформируется в повышенную работоспособность больных алкоголизмом: они активно принимают участие в трудотерапии, окружающие их в быту (члены семьи, сотрудники) отмечают их исполнительность и «безотказность»: «когда не пьет - золотой». Можно также утверждать, что больные, впервые поступающие на лечение, характеризуются малой сформированностью внутренней картины болезни, отсутствием информации о методах лечения и отрицанием самого факта собственной алкогольной зависимости. В связи с вышеизложенным, такие больные, в большинстве своем, при первичной госпитализации имеют установку на изменение поведения в рамках отношения к болезни. Для мужчин, страдающих алкогольной зависимостью, на начальных этапах характерно включение таких МПЗ, как проекция, гиперкомпенсация, и рационализация, выражающиеся в создании системы мотивов для употребления алкогольсодержащих напитков, переносе собственных проблем и симптомов алкогольной зависимости на окружающих.

Большинство исследуемых при повторной госпитализации демонстрируют пассивную установку на лечение: «поступили на госпитализацию по совету врачей, по настоянию родных», «пришли сдаваться», «привезла скорая по мощь». Отрицая болезнь, они не видят в ней источник своего плохого самочувствия, имея неудачный опыт лечения алкоголизма в прошлом (усиление защитных механизмов отрицания и рационализации), от лечения в настоящем ожидают избавления от симптомов и не стремятся устранить источник их возникновения. Неверие в успех лечения у таких больных подтверждается диагностикой тревожного и дисфорического типов: от лечения они ждут лишь симптоматического улучшения, демонстрируют более низкие, чем у впервые поступивших на лечение показатели по установкам на изменение поведения.

## **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ**

**А. С. ЦАРЕГРАДСКАЯ**

аспирант Шадринского педагогического института  
*Automobile-123@rambler.ru*

Подростковый возраст имеет множество различных кризисных ситуаций, одна из таких ситуаций – это межличностное отношение подростков. В данном возрасте у подростков можно выделить две значимые стороны межличностного отношения: с одной стороны подросток-взрослый, с другой



подросток-сверстник, причем отношение со сверстниками на данном этапе наиболее предпочтительнее.

У подростка появляется возможность расширения своих прав, а также выхода из под контроля взрослых. Появляются новые реакции на недопонимание взрослых, которые подросток выражает в формах - протесты, неподчинения, непослушания, и переходящие в различные формы асоциального поведения. Если взрослый осознает причину протеста со стороны подростка, то он берет на себя инициативу в перестройке взаимоотношений, и эта перестройка осуществляется бесконфликтно; либо возникает внешний и внутренний конфликт, кризис подросткового возраста, в который обычно оказываются вовлеченными и подросток, и взрослый. Конфликты между подростками и взрослыми возникают, в частности, по причине расхождения их мнений о правах и обязанностях детей и родителей, взрослых и детей.

Важное условие предупреждения и преодоления конфликта, - переход взрослого на новый стиль общения с подростком, изменение отношения к нему; взрослый должен принимать «подростка» как взрослого, и строить новые отношения с ним

У подростков в детском доме, проявляется такие черты, как несерьезное отношения к своим обязанностям, а также отсутствие у них способности действовать ответственно и самостоятельно нередко препятствуют быстрому изменению отношения подростка к взрослому. И, тем не менее, промедление со стороны взрослого в изменении отношения к подростку в нужном направлении почти всегда вызывает сопротивление со стороны подростка. Это сопротивление при отрицательных условиях может перерасти в стойкий межличностный конфликт, сохранение которого нередко приводит к задержкам в личностном развитии подростка. У него появляется апатия, отчуждение, укрепляется убеждение в том, что взрослые не в состоянии его понять, принять таким какой он есть.

Разрешению межличностного конфликта между подростком и взрослым (педагогом) способствует установление между ними доверительных, дружеских взаимоотношений, при присутствии взаимного уважения.

Отношения со сверстниками строятся как равные и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянными и находясь в равных отношениях с товарищами, - вот что делает атмосферу в таких группах наиболее комфортной для детей, чем сообщество взрослых людей.

У подростков развиваются два новых вида отношения: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста). В старшем подростковом возрасте у детей встречаются уже три разных

вида взаимоотношений, отличающихся друг от друга по степени близости, содержанию и тем функциям, которые они выполняют в жизни. Внешние эпизодические «деловые» контакты служат удовлетворению сиюминутных интересов и потребностей, глубоко не затрагивающих личность; общение на уровне товарищеских отношений способствует взаимобмену знаниями, умениями и навыками; устанавливающиеся дружеские связи позволяют решать некоторые вопросы эмоционально-личностного характера. Затем общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, занимающий достаточно много времени и выполняющий важную жизненную роль, причем значение общения со сверстниками для подростка, как правило, не меньше, чем все остальные его дела. Это - характерная черта детей именно подросткового возраста, причем она проявляется у них независимо от степени развитости специальной потребности в общении - аффилиативной потребности. Неблагополучные личные взаимоотношения с товарищами воспринимаются и переживаются подростками очень тяжело, и в этом мы можем убедиться, знакомясь с акцентуациями характера, свойственными подросткам. Многими детьми этого возраста разрыв личных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. Для того чтобы завоевать друзей, привлечь к себе внимание товарищей, подросток старается сделать все возможное; иногда ради этого он идет на прямое нарушение сложившихся социальных норм, на открытый конфликт со взрослыми.

На первом месте во взаимоотношениях подростков стоят товарищеские отношения. Атмосфера таких отношений базируется на «кодексе товарищества», который включает в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. Особенно в подростковых группах осуждаются эгоистичность, жадность, нарушения слова, измена товарищу, зазнайство, стремление командовать, нежелание считаться с мнениями товарищей. В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, которым занимается товарищ. В результате у подростка могут появляться новые познавательные интересы. Дружба активизирует общение подростков, за разговорами на разные темы у них проходит много времени, они обсуждают события в жизни их класса, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых, в содержании их разговоров бывает немало разнообразных «тайн».

К концу подросткового возраста, появляется потребность в близком дружбе, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста. У подростков возникает интерес и к другу противоположного пола, стремление нравиться и,

как следствие этого, появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере поведения.

С возрастом межличностные отношения дифференцируются. С одной стороны, быстро расширяется круг общения, растет число и удельный вес внеклассных и внешкольных друзей, с другой - происходит заметная дифференциация межличностных отношений.

Критерии, определяющие социометрический статус подростка в группе сверстников сложны и многообразны. По данным Я.Л. Коломинского, на первом месте здесь стоит влияние на сверстников; на втором месте - нравственные качества, которые непосредственно проявляются в общении, и общественная работа; дальше идут интеллектуальные качества и хорошая учеба, трудолюбие и навыки труда, внешняя привлекательность; на последнем месте стоит стремление командовать.

По данным Б.Н. Волкова, подростки ценят качества личности, проявляющиеся в общении, взаимодействии с товарищами, на втором месте стоят волевые качества личности, на третьем - интеллектуальные достоинства.

В исследовании А.Н. Лутошкина дается иная последовательность предпочтений: интеллектуальные качества, отношение к людям (доброта, отзывчивость), моральные качества, волевые качества, деловые качества, внешние данные.

Чем бы не определялся статус подростков в группе сверстников, он оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Неблагоприятное положение в группе сверстников является одной из главных причин уход в асоциальные компании.

Это подтверждается исследованиями трудных подростков. Девять десятых обследованных М. А. Алемаскиным правонарушителей, зарегистрированных в инспекциях по делам несовершеннолетних были в своих школьных классах, группах «изолированными»; почти все они были недовольны своим положением в классе, многие относились к одноклассникам отрицательно.

Из обследованных Г. Г. Бочкарёвой 140 несовершеннолетних правонарушителей -около половины относились к одноклассникам безразлично или враждебно.

Изолированность трудного подростка в группе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от группы, пренебрегает его целями и нормами.

Таким образом, в подростковом возрасте складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Для подростков большую значимость приобретают отношения со сверстниками, так как у них явно прослеживается стремление к самостоятельности, самовыражению, к равным отношениям. Это стремление, свои актуальные интересы и потребности ребенок может удовлетворить в полной мере только в общении со сверстниками, в процессе межличностных отношений с ними. Оптимальный уровень

межличностных отношений подростков возможен при условии благоприятного психологического климата в группе, который во многом зависит от стиля педагогического руководства и стиля педагогического общения.

## **РОЛЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ РЕБЕНКА**

**Д. Н. ЧЕРНОВ**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей психологии и педагогики  
Российского государственного медицинского университета  
*chernov\_dima@mail.ru*

Речь является важнейшей социальной по своей природе функцией, возникновение и усложнение которой кардинальным образом изменяет психический облик ребенка, его личность в целом и, – его конкретные эмоциональные, потребностно-мотивационные и когнитивные проявления. Развитие речи невозможно без полноценного взаимодействия с социокультурным окружением, в рамках которого в каждом возрасте происходит зарождение и становление социальной ситуации развития ребенка, ее постепенная трансформация в ситуацию развития следующего возрастного этапа. Ребенок постепенно осваивает те речезыковые средства общения, которые важны для овладения ведущей деятельностью каждого возраста. Ключевым для психологии является положение об основной роли в развитии ребенка субъект-субъектных отношений, которые формируются между ним как субъектом активности, стремящимся к полноценной социализации, и значимым взрослым, создающим условия и направляющим этот процесс в русло, соответствующее культурно-историческому развитию общества. Условия развития ребенка являются адекватными в том случае, если они создают соответствующую возрасту и потенциальным возможностям ребенка зону ближайшего развития на каждом возрастном этапе. Одной из важнейших фигур, составляющих круг значимых для развития ребенка взрослых, является родитель. Его роль в становлении личности ребенка является либо прямой как, например, в младенчестве и раннем возрасте, либо – косвенной, когда родитель создает адекватные условия для формирования полноценных отношений со сверстниками, воспитателями и педагогами, составляющими социальную ситуацию развития, например, в периоды дошкольного и школьного возрастов.

В семье развитие ребенка как субъекта активности происходит в рамках детско-родительских отношений. Показано, что именно особенности материнского отношения к ребенку являются ключевыми для его полноценного развития. Г.Г. Филиппова, обобщая воззрения многих авторов, указывает, что

материнское отношение включает в себя комплекс поведенческих, когнитивных и эмоционально-оценочных компонентов, которые в совокупности составляют суммарный показатель отношения матери к ребенку в каждый момент их взаимодействия [3]. То для понимания качества детско-родительских отношений важна оценка того, что и как делает мать, как представляет себе и на что опирается при выборе целей, средств их достижения и контроля, какие эмоции испытывает к себе и ребенку как субъекту активности, постоянно изменяющемуся в ходе осуществляемых родителем воспитательных воздействий. Немногочисленные зарубежные и отечественные исследования показывают, что становление речи в существенной степени обусловлено особенностями детско-родительских отношений [2, 5]. Мы полагаем, что эффективное речевое развитие ребенка зависит от степени сформированности субъект-субъектных отношений в рамках детско-родительского взаимодействия. Формирующийся при этом «коллективный» субъект должен эффективно разрешать возникающее на каждой стадии развития ребенка противоречие между тем, что уже достигнуто им в речезыковой сфере, и тем, какой уровень владения речью ему предстоит достигнуть. Эта потенциально возможная детерминанта речевого развития на каждом возрастном этапе задается требованиями социокультурной среды, которые психологически оформляются в виде изменяющейся социальной ситуации развития, требующей освоения новой ведущей деятельности возраста, а социально – в виде расширения круга социальных отношений ребенка и взаимодействия с такими социальными институтами как детский сад и школа. В таких условиях родитель становится посредником между усложняющимися требованиями социокультурного окружения и возрастающей активностью ребенка. От него требуется психологическая гибкость, сензитивность к глобальным и ситуативным изменениям социокультурных условий развития ребенка, способность предвидеть будущие изменения этих условий, в которых ребенку предстоит реализовывать свой личностный потенциал в будущем.

Понять опосредующее влияние особенностей детско-родительских отношений на речевое развитие ребенка позволяет концепция интегральной индивидуальности В.С. Мерлина. С его точки зрения индивидуальность – это иерархическая система, состоящая из подсистем биологических, психических и социально-психологических индивидуальных свойств, характеризующаяся многозначностью связей между ними, и обусловленная особенностями жизнедеятельности человека и индивидуальным стилем деятельности. Индивидуальный стиль деятельности как устойчивая система приемов и способов деятельности, обусловленная личными качествами человека и являющаяся средством эффективного приспособления к объективным обстоятельствам, является системообразующей индивидуальностью характеристикой и позволяет компенсировать какие-либо неадаптивные ее особенности [1]. Поскольку именно родитель является проводником ребенка в мир социальных взаимодействий, мы полагаем, что стиль детско-родительских отношений позволяет

скомпенсировать негативные влияния как биологических, физиологических и психологических особенностей раннего развития ребенка, так и социокультурной среды, важные для становления речи в онтогенезе. В то же время позитивные стилевые особенности детско-родительских отношений позволяют в наибольшей степени реализовать потенциал положительных для процесса социализации индивидуальных особенностей ребенка и сложившихся условий социокультурной среды. Активная позиция матери в субъект-субъектном взаимодействии с ребенком позволяет в конечном итоге не просто адаптироваться к имеющимся условиям среды, но и создать развивающие для конкретной индивидуальности ребенка социокультурные условия. С нашей точки зрения учет опосредующей роли родительско-детских отношений в становлении личности ребенка в целом и, – речи в частности, является одним из важнейших принципов анализа влияний различных биологических, физиологических, психологических и социально-психологических факторов на речевое развитие. Этот принцип может объяснять возникновение или, наоборот, исчезновение связей (и даже, изменение на прямо противоположные по смыслу) между разноуровневыми характеристиками и уровнем владения речью в рамках динамической системы «ребенок – социокультурная среда».

Для подтверждения выдвинутых предположений нами было проведено исследование с помощью метода поперечных срезов. Поскольку обработка полученных результатов продолжается, здесь мы наметим лишь основные контуры проведенной работы. Исследование опосредующей роли стиля детско-родительских отношений в становлении речи ребенка в младшем дошкольном возрасте показало, что хорошая мать, как правило, старается избегать проявлений авторитарности, нетерпимости и недовольства ребенком, постепенно овладевающим социализированными формами речи. Авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания лишь поощряет пассивное усвоение речевых стереотипов и препятствует развитию осмысленного подхода к усвоению языка. Не секрет, что попытки ребенка овладеть речью в этом возрасте далеки от совершенства. Ребенок начинает осваивать сферу межличностных отношений со взрослыми: круг его общения – хорошо понимающие и снисходительно относящиеся к его недостаткам в речи значимые взрослые. Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность возраста находится в стадии становления, поэтому в сфере общения со сверстниками речь еще не приобрела статус необходимого средства налаживания взаимоотношений. Анализ социокультурной ситуации развития младшего дошкольника показывает, что среда пока не предъявляет высокие требования к уровню владения речью. Вместе с тем обнаружено, что уровень речи ребенка в этом возрасте обусловлен различными биологическими, физиологическими, психологическими и социально-психологическими факторами раннего развития ребенка. В старшем дошкольном возрасте ситуация развития ребенка претерпевает изменения. Взаимоотношения с другими детьми в рамках коллективных форм игровой деятельности (сюжетно-ролевой, игр с правилами) требуют

опосредования хорошим уровнем речи. Ребенок начинает осваивать позицию ученика в различных формах дошкольного обучения, в которых деятельность общения со сверстниками и воспитателями опосредуется вербально. Поэтому от родителей требуется выработка гибкого, ситуативно изменяющегося стиля детско-родительских отношений, который бы способствовал овладению ребенком социализированными формами речезыковой деятельности, поддерживал его творческие попытки понять закономерности родной речи, но – и задавал допустимые рамки речевой активности. При значительном отклонении ребенка от основной линии усвоения речи родитель может занимать авторитарную позицию в вопросах воспитания. Обнаружено снижение количества значимых связей рассматриваемых биологических и психологических факторов раннего развития ребенка с уровнем его речи в данном и последующих возрастах, растет количество связей с актуальными параметрами социокультурного окружения. В младшем школьном возрасте в связи с началом школьного обучения происходят кардинальные изменения в социокультурной ситуации развития ребенка. Учеба становится доминирующей сферой жизнедеятельности. Основным средством взаимодействия со сверстниками и педагогами в рамках коллективно-распределенной учебной деятельности становится речь. Отставания в речевом развитии начинают обуславливать академические достижения ребенка. Эти социокультурные изменения в жизни младшего школьника приводят родителей к необходимости контролировать его достижения, требовать послушания и дисциплины в вопросах овладения знаниями, умениями и навыками, важными для учебы. Это приводит к формированию у родителей авторитарного гиперсоциализирующего стиля детско-родительских отношений, в ходе которых они стремятся контролировать правильность речи ребенка. Как показывает наше исследование, в сфере нормативного знания языка такая позиция приводит к положительным результатам. В младшем подростковом возрасте высокий уровень языковой компетенции имеют дети, по отношению к которым родители предъявляют недостаточные или, наоборот, чрезмерные требования в выполнении обязанностей. Такой стиль отношения родителя к ребенку отражает осознание неизбежных изменений, которые происходят в личности подростка, поиск родителями новых форм взаимоотношений с ним. Родитель пытается идти навстречу новым потребностям/желаниям ребенка, эта позиция сочетается с изменениями в количестве и качестве предъявляемых к нему требований. Однако боязнь потерять контроль над поведением подростка приводит родителей к возврату на прежние позиции: требования выражаются в трансляции ребенку моральной ответственности за недостаточные успехи в обучении, в том числе, – в сфере языковой компетенции [4].

Итак, изменения стилевых предпочтений родителей в воспитании в сторону усиления контролирующей функции, являющиеся ответом на изменения социокультурной микро- и макроситуации развития ребенка, способствуют становлению его речи. Однако в младшем подростковом возрасте роди-

тели должны способствовать сепарации ребенка от семейной ситуации развития с целью придания импульса его личностному и когнитивному развитию. Эти предварительные результаты позволяют проследить процесс формирования и особенности субъект-субъектных отношений родителя и ребенка на разных стадиях онтогенеза, выделить стадии формирования «коллективного» субъекта в рамках детско-родительских взаимодействий и выявить опосредующее значение этих отношений для речевого развития ребенка.

### Литература

1. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М., 1986.
2. Трефилова Т.Н. Особенности речевого развития у детей из многодетных семей. Дисс. канд. психол. наук. М., 1998.
3. Филиппова Г.Г. Психология материнства и ранний онтогенез. – М., 1999.
4. Чернов Д.Н. Роль стиля детско-родительских отношений в развитии речи ребенка на разных стадиях онтогенеза / Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: Материалы II межд. научно-практич. конф. 15–25 янв. 2010 г.: в 2-х т. Том I. – М., 2010. С. 348–352.
5. Hoff-Ginsberg E. The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development // Applied Psycholinguistics. 1998. Vol. 19. P. 603–629.

## ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

**М. А. ЧУЛКОВА**

кандидат психологических наук,  
старший преподаватель факультета психологии  
Южно Уральского государственного университета  
*logosxxi@mail.ru*

Межличностные взаимоотношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, которые объективно проявляются в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [1].

В коллективе сверстников каждый юноша и девушка занимает определенное место (имеет определенный статус). Такие отношения (их можно назвать объективными) никем специально не устанавливаются, они складываются стихийно и проявляются в двух вариантах:



1. Положение молодого человека может быть благополучным. При этом он чувствует себя принятым в группе, чувствует симпатию со стороны своих одноклассников и сам им симпатизирует. Такая психологическая ситуация переживается как чувство единства с группой, которое, в свою очередь, придаёт уверенность в себе и защищённость.

2. Неблагополучие во взаимоотношениях с одноклассниками, переживание своей отверженности от группы может служить барьером для успешной совместной деятельности, оказывает отрицательное влияние на успеваемость, толкает на асоциальные поступки.

Согласно представлениям А.В. Петровского, положение человека в группе зависит, во-первых, от его личностных качеств и, во-вторых, от характерных особенностей той группы, относительно которой измеряется его положение. В зависимости от стандартов и требований, сложившихся в конкретной группе, одно и то же сочетание личных качеств может обусловить совершенно разный статус [5]. Нередки случаи, когда ученик, привыкший занимать высокое положение в классе, при переходе в другую школу или даже параллельный класс оказывается практически в противоположной ситуации. Те качества, которые в одном коллективе оценивались как положительные, в новом контексте могут быть восприняты как стремление выслушаться перед учителем и т. д.

В ходе специально проведенного исследования белорусский психолог А.Б. Широкова выделила особенности личности и поведения, которые могли оказать влияние на положение в системе взаимоотношений со сверстниками: внешний вид и физическая сила; успехи в учении и отношение к учению; взаимоотношения со сверстниками и взрослыми людьми; общественная активность и отношение к труду; особенности интеллектуальной сферы; индивидуальные особенности характера, способности и навыки. Согласно данным этого автора для молодых людей, которые занимают высокое положение в системе личных взаимоотношений, ведущими являются качества, связанные с хорошей учебой. При этом отношения к товарищам и такой показатель, как «всегда готов помочь товарищам в учении», – на одном из первых мест. Кроме того, не меньшее, если не решающее, влияние на положение учащегося в системе личных взаимоотношений оказывает мнение учителя [4].

Поскольку взаимоотношения формируются и поддерживаются в процессе общения, важно рассмотреть его особенности в юношеском возрасте. По мнению некоторых отечественных психологов, в частности, Л.И. Божович, именно в этот период общение является основным видом деятельности. Соответственно, именно в этот период особую актуальность приобретает удовлетворение потребности в общении: в первую очередь, со сверстниками и во вторую – со значимыми взрослыми людьми.

Актуальность потребности в общении со сверстниками обусловлена тремя причинами:

1. Это очень важный канал получения информации, с помощью которого старшеклассники узнают многие необходимые сведения, по разным причинам не сообщаемые им взрослыми.

2. Это специфический вид деятельности и межличностных отношений. Совместная деятельность вырабатывает у старшеклассников необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными.

3. Это специфический вид эмоционального контакта. Осознание групповой принадлежности, солидарности, взаимопомощи не только облегчает старшеклассникам автономизацию от взрослых, но и дает важное для них чувство эмоционального благополучия в социуме.

Необходимо также отметить, что в юношеском возрасте потребность в общении становится более глубокой по своему содержанию, так как расширяется область духовного и интеллектуального общения старших школьников, появляются новые эмоциональные формы проявления этой потребности, например, любовь.

Как показало исследование И.Ю. Кулагиной (1999), при своем стремлении к самостоятельности подростки и юноши нуждаются в жизненном опыте и помощи старших; семья остается тем местом, где они чувствуют себя наиболее спокойно и уверенно. Отвечая на вопрос: «Чье понимание для Вас важнее всего, независимо от того, как фактически понимает Вас этот человек?», большинство мальчиков на первое место поставили родителей. Ответы девочек более противоречивы, но и для них родительское понимание крайне важно. При ответе на вопрос: «С кем бы ты стал советоваться в сложной ситуации?» и мальчики, и девочки поставили на первое место мать, на втором месте у мальчиков оказался отец, а у девочек – друг (подруга) [2].

Таким образом, в юности на первый план выходят дружеские отношения, в которых особенно ценным является уровень интимности, доверительности, глубины. Отсутствие или недостаток таких отношений, даже при широком круге социальных контактов, вызывает чувство одиночества. Если же круг контактов сведен к минимуму, что характерно для старшеклассников с низким статусом в группе, находящихся в ситуации изоляции, то одиночество переживается особенно болезненно. При этом со стороны такие молодые люди воспринимаются как малообщительные, замкнутые.

Данная проблема особенно актуальна в связи с тем, что состояние изоляции, переживаемой как одиночество, отрицательно сказывается не только на успешности деятельности молодого человека, но и на дальнейшем формировании его личности. В частности, могут сформироваться черты характера, препятствующие эффективной коммуникации, а также негативное отношение к себе, и, как следствие – неадекватная самооценка.

Последний вывод сделан на основании представлений Б.Г. Ананьева об основных этапах развития личности, связанных с формированием трех видов

отношений, выделенных в трудах В.Н. Мясищева: 1) отношение к другим людям, которое формируется в направлении от ближнего окружения (мать, отец) к дальнему окружению; 2) отношение к миру предметов и явлений; 3) отношение к себе [3].

С точки зрения Б.Г. Ананьева, существует определенная последовательность в переходе трех уровней отношений в свойства характера. В первую очередь в устойчивые образования характера превращается отношение к людям, отражением которого являются коммуникативные черты. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием, оно возникает из отношения к другим и является основой для формирования рефлексивных черт характера.

Как утверждает Б.Г. Ананьев, именно на уровне отношения к себе обеспечивается целостность всей системы отношений, которая имеет иерархическую структуру и играет определяющую роль в социальном функционировании личности. На уровне отношения к миру предметов и явлений осуществляется связь человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с их существом, с их смыслом и формируется основа положительного или отрицательного активного избирательного отношения человека [1].

### Литература

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев – СПб.: Изд-во Питер, 2001. – 288 с.
2. Кулагина, И.Ю. Личность школьника: от задержки психического развития до одаренности [Текст] :учеб. пособие для студентов и преподавателей / И.Ю. Кулагина. – М.: Сфера, 1999. – 192 с.
3. Мясищев, В.Н. Психология отношений [Текст]: избр. психол. труды / В. Н. Мясищев; МОДЭК, 1995. – 356 с.
4. Подросток на перекрестке эпох: проблемы и перспективы соц.-психолог. адаптации подростков [Текст] / под ред. С.В. Кривцова. – М.: Генезис, 1997. – 288 с.
5. Психология [Текст] : слов. / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

# ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

**Г. Р. ЯМАЛЕТДИНОВА**

ассистент кафедры практической психологии  
Башкирского государственного педагогического университета  
им. М. Акмуллы  
*gyllnazz@rambler.ru*

Эмоциональные состояния принято определять как отражение переживания человеком своего отношения к себе и к другим — в зависимости от актуальной жизненной ситуации (ситуативная составляющая), предшествующего состояния (транситуативная составляющая), особенностей личности (личностная составляющая) [5]. Эмоциональные состояния играют важную роль в процессе межличностных отношений.

Нами было проведено исследование особенностей эмоциональных состояний консультантов Телефона доверия(ТД) с разным стажем работы. В своём исследовании мы исходили из того, что негативные эмоциональные состояния человека, разворачивающиеся в трудной профессиональной ситуации межличностного взаимодействия в самостоятельный процесс переживания, исполняют интегративную функцию, направленную на ее разрешение[1;2;5].

В исследовании приняли участие 50 консультантов ТД и 50 консультантов очной службы, первая группа- стаж до 1 года, вторая- 1-4 года, третья- более 4 лет. Были использованы следующие методики: анкетирование и методика Спилбергера.

По результатам анкеты с бодрым, хорошим настроением, с удовольствием, решительным, уверенным и рабочим настроением заступают на рабочую смену 40% консультантов со стажем не более 1 года на телефоне доверия. Процентное соотношение по данной категории сокращается с увеличением стажа работы для испытуемых, имеющих стаж от 1 - 4 лет характерно 53% ответов, со стажем более 5 лет 37%. Оставшиеся 55% обследуемых в первой группе консультантов предпочли отразить свое настроение в варианте ответов "по-разному". Соответственно для других двух групп это соотношение равно 40% и 43%.

После работы усталое, сонное, но удовлетворенное от работы состояние, желание отдохнуть испытывают 22% испытуемых со стажем не более 1 года. Относительно неизменившиеся показатели присутствуют в двух Других группах (по 21% в каждой). Хорошее настроение, с чувством выполненного долга, умиротворенное состояние ощущают 17% в первых двух и 14% в третьей группе консультантов телефона доверия. В раздумьях пребывают после рабочей смены 14% людей первой категории. С увеличением стажа и

сокращается данные в этой категории ответов до 9% во второй группе и до 7% в третьей. Следовательно, оставшихся 47% ответов, относящихся к консультантам с наименьшим стажем соответствует категории "по-разному", что составляет самую большую часть в данном вопросе. Аналогичная картина по двум другим группам - 53% и 59%.

Среди положительных эмоциональных состояний, которые отмечали обследуемых у себя доминирует приятные ощущение от возможности развиваться, от вопросов, которые остаются после каждой смены, позволяющие развиваться (62%). Удовлетворение от работы, успеха в помощи людям испытывают 38%. Среди отрицательных эмоциональных состояний доминирует тревога перед звонками (42%). Чувство неудовлетворения от качества проделанной работы, безысходности ситуаций с некоторыми клиентами испытывают (30%), усталость после работы 24%, агрессию 4%. Среди положительных эмоциональных состояний у консультантов 1 года работы доминирует приятные ощущение от возможности развиваться, от вопросов, которые остаются после каждой смены, позволяющие развиваться (62%). Удовлетворение от работы, успеха в помощи людям испытывают 38%. Относительно схожая картина сохраняется вне зависимости от стажа работы. Первой категории ответов соответствует 54% (стаж от 1 - 4 лет) и 52% (стаж более 5 лет). Второй - 46% и 48% соответственно.

Среди отрицательных эмоциональных состояний у консультантов с наименьшим стажем доминирует тревога перед звонками (37%), в то время как у двух других групп она незначительна (5% и 1%). Чувство неудовлетворения от качества проделанной работы, безысходности ситуаций с некоторыми клиентами испытывают (30%). Эти ощущения несколько ослабевают с увеличением опыта работы до 4 лет (22%), и вновь усиливаются после 5 лет работы на ТД(23%). Чувство усталости свойственно всем группам испытуемых на достаточно высоком уровне, но при этом мы можем увидеть, что оно со стажем работников сначала снижается, а к 5 годам работе на ТД вновь увеличивается: усталость после работы характерна 22% обследуемым первой группы, второй - 20% и третьей - 27%. Агрессию испытывают 4% консультантов со стажем до 1 года, 10% консультантов со стажем от 1 - 4 лет и 29% испытуемых со стажем более 5 лет.

"Зависающие" (постоянные абоненты) вызывают сложность у 10% у первой группы обследуемых. Эти данные увеличиваются с переходом ко следующим группам (до 28% и 32%), что переключается с увеличением отрицательных эмоций на работе и после нее, раздражением.

В соответствии с ответами испытуемых, их настроение на работе обусловлено в большей степени рабочими моментами вне зависимости от стажа работы: 78% характерно для первой группы, 88% и 90% для второй и третьей.

Среди приемов, используемых для поддержки хорошего эмоционального и рабочего состояний, чаще всего используются чтение книг во всех трех

группах испытуемых: 28% - среди консультантов телефона доверия со стажем до 1 года, 24% - со стажем от 1 до 4 лет и 22% со стажем более 5 лет. Далее следует такой прием как расслабление за чашкой чая (возможность перекусить) - 22%, 20% и 24% для трех групп соответственно. Ручную работу предпочитают 16% консультантов телефона доверия со стажем не более 1 года, 14% от 1 - 4 лет и 16% со стажем более 5 лет. Занятие йогой, дыхательные техники, упражнения, движение 14% свойственно для первой группы, 18% для второй и 16% для третьей. Прослушиванием музыки пользуются 10%, 10% и 8% в каждой из изучаемых групп. Релаксацию используют 6% обследуемых с наименьшим стажем, по 10% в двух следующих группах. Самонастрой применяют по 4% в независимости от стажа работы.

Методика Спилбергера показала, что:

1. Вне зависимости от выборки исследования и стажа испытуемых результаты по личностной тревожности находятся преимущественно на умеренном уровне. Это позволяет говорить, что большинству обследуемых не свойственно воспринимать многие ситуации как угрожающие, они стараются адекватно разрешить трудности без лишней паники, беспокойства и нервозности. Мы видим, что эта устойчивая индивидуальная характеристика у консультантов телефона доверия и специалистов очной службы показывает оптимальный уровень предрасположенности к тревоге.

2. При рассмотрении ситуативной тревожности, мы обнаружили некоторые отличия в зависимости от стажа работы и выборки испытуемых. Значительно высокие показатели тревожности у специалистов со стажем работы до 1 года. Консультанты телефона доверия со стажем до года работы показали 33% по высокому уровню рассматриваемого эмоционального состояния, 9% работающих от 1 года до 4 лет соответствуют этому уровню, 13% тех, кто работает более 5 лет. Аналогичная картина на очной психологической службе: 17% испытуемых обладают высоким уровнем ситуативной тревожностью на первом году работы, 9% - от 1 года до 4 лет, 7% - со стажем более 5 лет. При этом, стоит отметить различия между консультантами телефона доверия и теми, кто работает на очном консультировании. В первой ситуации (33%) выше показатели нежели во второй (17%). Тем испытуемым, которым свойственен высокий уровень реактивной тревожности характерно при столкновении с стрессовой ситуацией реагировать на нее напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Они склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженным выраженным состоянием тревожности. Это дает основание предполагать у них появление данного эмоционального состояния в разнообразных ситуациях и особенно, когда они касаются оценки их компетенции и престижа.

Кроме того, по результатам ситуативной тревожности стоит отметить тот факт, что несмотря на наличие некоторых высоких показателей, описанных выше, в целом в обоих выборках доминирует средний уровень реактив-

ной тревожности. Это говорит о том, что у большинства обследуемых этот вид эмоционального состояния способствует концентрации энергии на достижении желаемой цели, мобилизации резервов организма и личности для преодоления возможных трудностей. То есть в данном случае ситуативная тревожность имеет приспособительный характер. Тем испытуемым, которые показали низкий уровень реактивной тревожности, в сложных ситуациях характерно некоторое безразличие к трудностям и безответственное отношение к поставленным целям. Соответственно это снижает эффективность деятельности и не позволяет добиться наилучших результатов.

Итак, существуют определённые различия в эмоциональных состояниях консультантов ТД и консультантов очной службы с разным стаже работы, а именно: среди отрицательных эмоциональных состояний у консультантов с наименьшим стажем доминирует тревога (перед звонками); у консультантов со стажем более 5 лет уровень состояния агрессии выше по сравнению с первыми двумя выборками; состояние усталости и неудовлетворения от качества проделанной работы со стажем работников сначала снижается, а к 5 годам увеличивается. У консультантов ТД по сравнению с консультантами очной службы уровень реактивной тревожности выше. Это может быть обусловлено особенностями телефонного консультирования: невозможностью подготовиться к звонку; ограниченное время работы с каждым абонентом; сложно полностью контролировать контакт: абонент в любой момент может положить трубку и больше не позвонить или не дозвониться: длительное время работы, большое количество обращений за смену; невозможность «выбора» клиентов, как при очном консультировании; незащищенность сотрудников «ТД» от оскорблений, розыгрышей, сексуальных манипуляций, угроз и т.п.; если консультант работает один (без супервизора, один канал), достаточно сложно получить поддержку, консультацию в затруднительной для него ситуации [3,4].

## Литература

1. Барабанова М.В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания»// Вестник МГУ.–сер.14, Психология.– 1995.– №1.– стр.54-58.
2. Емельянова Е. Тренинговая зависимость другие внутриличностные факторы синдрома сгорания// Вестник РАТЭПП № 2, 2003.- с. 170-183.
3. Лешукова Е. Телефонная помощь. Руководство для тех, кто желает помогать по телефону.- Одесса, 2003. – 68с.
4. Мохыков А.Н. Телефонное консультирование / под ред. и с предисловием док.мед.наук В.Е.Когана.– М.: Смысл,2007.– 410 с.
5. Психология состояний: хрестоматия/ Составители Т. Н. Васильева, Г. Ш. Габдреева, А. О. Прохоров.- М.: ПЕРСЭ, СПб, 2004.

6. Скворцов А.В. Логика телефонной беседы // Вестник РАТЭПП. - №2.- 1995.- С.38.

7. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. №7.



## СПИСОК АВТОРОВ

*Минюрова С.А.* – доктор психологических наук, профессор, Директор Института психологии Уральского государственного университета

*Алаева М.В.* – аспирант второго года обучения, кафедры социальной психологии, ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»

*Алфеева Е.В.* – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии Курганского государственного университета

*Андреева Н.А.* – студентка Березниковского филиала Пермского государственного университета

*Асмаковец Е.С.* – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии Омский государственный университет им. М.Ф.Достоевского

*Батталова Г.Ф.* – ассистент кафедры практической психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы г.Уфа

*Березовская Р.А.* – кандидат психологических наук, доцент факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета

*Валиахметова Г.Р.* – студентка факультета Социальной педагогики и психологии Бирской государственной социально-педагогической академии

*Васильева Н. Л.* – доктор психологических наук Санкт-Петербургского государственного университета

*Ващенко Л.Е.* – аспирантка кафедры психологии личности Южного федерального университета

*Воробьева М.В.* – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

*Газизова Г.М.* – Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа)

**Глинка А.И.** – аспирантка факультета психологии, кафедра общей и организационной психологии Киевского национального университета им. Тараса Шевченко

**Григорьева М.В.** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского

**Дарвиш О.Б.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Алтайской государственной педагогической академии

**Джанерьян С.Т.** – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии личности факультета психологии Южного федерального университета

**Достовалов С.Г.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии Курганского государственного университета

**Дохоян А.М.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Армавирского государственного педагогического университета

**Дружинина Ю.А.** – студентка факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского

**Духновский С.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Уральского государственного педагогического университета

**Жигалин С.С.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Жуйкова И.В.** – кандидат психологических наук, ассистент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Зеленская Ю.Б.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и специальной педагогики Института специальной педагогики и психологии, Санкт-Петербург

**Зинченко Е.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности факультета психологии Южного федерального университета

**Зобков В.А.** – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Владимирского государственного университета

**Каиров В.А.** – аспирант кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Каминская П.А.** – старший преподаватель кафедры практической психологии Института бизнеса и политики г. Москва (Оренбургский филиал)

**Коваль Е.С.** – аспирант факультета психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону)

**Корнилова М.В.** – аспирант факультета социальной психологии, кафедры этнопсихологии и проблем поликультурного образования

**Костылева А.А.** – Курганский государственный университет

**Крупняя А. Н.** – адъюнкт кафедры педагогики и психологии профессиональной деятельности Голицынского пограничного института ФСБ России

**Кулешова Е.Н.** – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии развития Московского педагогического государственного университета

**Лавренчук С.Ю.** – соискатель ученой степени кандидат психологических наук Санкт-Петербургского государственного университета

**Луценко С.А.** – доктор педагогических наук, профессор кафедры адаптивной физической культуры Санкт-Петербургского Института специальной педагогики и психологии

**Маленова А.Ю.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского

**Мальтеникова Н.П.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры Челябинского государственного педагогического университета

**Малюшина Ю.А.** – ассистент кафедры общей и социальной психологии Курганский государственный университет

**Мельничкин С.П.** – ст. преподаватель кафедры социальной работы, педагогики и психологии Омский государственный университет им. М.Ф.Достоевского

**Мизгирева А. С.** – студент факультета психологии Томского государственного университета

**Милованова О.В.** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и специальной педагогики Института специальной педагогики и психологии, Санкт-Петербург

**Милокова Е.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Минуллина А.Ф.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета

**Нурлыгаянов И.Н.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической диагностики и консультирования Башкирского государственного университета

**Овчарова Р.В.** – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Падурина Е.А.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии Курганского государственного университета

**Первитская А.М.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета

**Письменова А.А.** – аспирантка, преподаватель кафедры психологии личности Южного федерального университета

**Постникова М.И.** – кандидат психологических наук, доцент, докторант кафедры психологии развития и образования РГПУ им. А. И. Герцена

**Приступа Е.Н.** – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики Московского гуманитарного педагогического института

**Рахманкулова С.А.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Оренбургского филиала НОАНО ВПО «Институт бизнеса и политики» г. Москва

**Рябцева Т.Д.** – учитель высшей категории МОСОШ №7 Краснодарского края, Армавир

**Сайфутдиярова Е.Ф.** – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Бирской государственной социально-педагогической академии

**Селезнева М.В.** – преподаватель кафедры русского и иностранных языков Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища

**Селиванова М.В.** – студентка Курганского государственного университета

**Семенова М.Н.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальной работы Березниковского филиала Пермского государственного университета

**Семенов М. Ю.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии, Омского государственного технического университета

**Смирнова А.Е.** – кандидат психологических наук, психолог высшей категории, старший научный сотрудник Научно Исследовательского Сектора Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

**Тацёва А.И.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности Южного федерального университета

**Тимакин А.В.** – преподаватель Московского Социально-Педагогического института

**Улько Е.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета

**Узлов Н.Д.** – кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой психологии и социальной работы Березниковского филиала Пермского государственного университета

**Цареградская А.С.** – аспирант Шадринского педагогического института

**Чернов Д.Н.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и педагогики Российского государственного медицинского университета

**Чулкова М.А.** – кандидат психологических наук, старший преподаватель факультета психологии Южно Уральского государственного университета

**Ямалетдинова Г.Р.** – ассистент кафедры практической психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

**ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ  
УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**



### **Предыстория**

Институт психологии Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) самый молодой в Екатеринбурге, но в его фундаменте лежит долгая и полная знаменательных фактов и событий предыстория.

Первая кафедра психологии открылась в тогда еще Свердловском пединституте в 1946 году для обеспечения психологической подготовки будущих учителей. С этого исторического момента на кафедре в разное время работали такие известные отечественные ученые - психологи, как В.С. Мерлин, Н.В. Менчинская, А.И. Крупнов и др.

Наиболее ярким фактом в истории развития психологии в Свердловском пединституте, которое отразилось на истории отечественной науки в целом – это первые системные психологические исследования механизмов кожного зрения (А.С. Новомейский). Экспериментальные данные исследований феномена Розы Кулешовой (жительницы г. Н. Тагила, обнаружившей экстрасенсорные способности) легли в основу многих прикладных разработок в области технического дизайна и конструирования компьютерной техники, благодаря чему уральскую школу знают не только в России, но и далеко за ее пределами.

Профессиональная подготовка практических психологов в УрГПУ началась с 1991 года на факультете повышения профессиональной квалификации. В 1993 году отделение практической психологии было от-

крыто на базе только что созданного в УрГПУ социально-педагогического факультета. Здесь впервые была реализована двухгодичная программа подготовки психологов по очно-заочной форме обучения. Параллельно продолжалась практика подготовки специалистов по заказам управлений образования городов области, теперь уже непосредственно на территориях заказчиков.

### **Кафедра практической психологии (1995 - 1997)**

В сентябре 1995 г. в УрГПУ была создана кафедра практической психологии. Основным стратегическим ориентиром своей деятельности кафедра наметила многоаспектную разработку проблем приложения психологической теории к педагогической практике. Заведующим кафедры стал ее организатор и безусловный лидер Пятинин Андрей Энгельсович ( ), доцент, к.пс.н. (выпускник факультета психологии Ярославского государственного университета). С кафедрой сотрудничали авторитетные в отечественной психологической науке ученые: Крупнов Александр Иванович-профессор, д.пс.н. (видный отечественный исследователь проблем активности и саморегуляции личности, возглавлявший в 70-80 годы кафедру психологии СГПИ, ныне зав. кафедрой психологии Российского Университета Дружбы Народов, г. Москва), Дорфман Леонид Яковлевич-профессор, д.пс.н. (автор оригинальной концепции метаиндивидуальности, зав. кафедрой психологии Пермского государственного института культуры и искусств ) и Лобок Александр Михайлович – профессор, д.пс.н. (известнейший в России специалист в области психологии сознания).

### **Институт психологии**

После получения лицензии на базовую подготовку по специальности «020400- Психология» решением Ученого совета УрГПУ в июле 1997 г. был открыт факультет психологии. Первым деканом факультета стал Пятинин Андрей Энгельсович, к пс.н., доцент. С 2000 года на кадровой и организационной основе кафедры практической психологии созданы две кафедры: кафедра психологии развития и кафедра психологии личности.

Факультет мгновенно завоевал популярность у абитуриентов. Несмотря на относительно небольшой план набора, это не отпугивает желающих поступить именно сюда. Конкурс на факультет растет из года в год и побивает все рекорды. Качество образования на факультете, основанное на академических традициях психологической науки, практически актуальном содержании учебного плана и высоком уровне преподавания, привлекает все больше и больше студентов, обладающих творческими способностями и высоким интеллектуальным потенциалом.

Сегодня в институте ведется подготовка специалистов по специальностям «050706-Педагогика и психология» и «030301 - Психология». По



каждой из специальностей на основе заключений соответствующих УМО реализуется разнообразный спектр специализаций. Так, в 2002 году были утверждены специализации «Психология личности» и «Психологическое консультирование». В 2006 г. - «Управление качеством образования», «Социально-психологическая реабилитация», «Детская психология», «Спортивная психология», «Психология менеджмента». С 2002-2003 г. на факультете создано отделение дополнительного профессионального образования, осуществляющее на договорной основе профессиональную переподготовку и повышение квалификации по программам: «Психологическое консультирование», «Арт-терапия», «Семейное консультирование». Осуществляется послевузовская подготовка по 2 научным специальностям: 19.00.01 - Общая психология, история психологии, психология личности и 19.00.07 - Педагогическая психология. В соответствии с Болонским процессом в контексте реализации системы многоуровневого образования с 2005 г. На факультете начата подготовка бакалавров по направлениям «030300 - Психология», «050710 - Педагогика» и магистров по направлению «050700 - Педагогика». В 2006 года соответствующим УМО утверждено право на подготовку бакалавров по направлению «040300 – Конфликтология».

Выполнение образовательной, учебно-методической и научно-исследовательской деятельности факультета обеспечивают преподаватели кафедры психологии личности (зав. кафедрой Васягина Наталия Николаевна, доцент, к.пс. наук), кафедры психологии развития (зав. кафедрой Минюрова Светлана Алигарьевна, доцент, к.пс.н.). Среди преподавателей факультета семь докторов наук, семнадцать кандидатов наук (двенадцать кандидатов психологических наук, три кандидата медицинских наук, два кандидата педагогических наук). Три преподавателя имеют почетное звание «Почетный работник высшего профессионального образования», шесть награждены почетными грамотами Министерства образования и науки РФ.

Многообразие научных интересов сотрудников кафедр и факультета позволяет охватить широкие предметные области академической, прикладной и практической психологии. К научной проблематике ведущих специалистов относятся: исследования проблем развития психики, личности, самосознания, психологических механизмов, структуры и уровней личностно-индивидуальной реализации активности, психологической структуры личностных качеств и черт характера, субъективной психосемантики, психологических особенностей деятельности и личности практического психолога, психологии семейных отношений, психологии профессионального развития и саморазвития.

Отличительной особенностью ведущейся в институте психологии научной работы является ее ярко выраженный практико-ориентированный характер. Полученные в исследованиях новые знания оперативно используются, проверяются и внедряются в учебном процессе и реальной практике разработки арт-терапевтических, тренинговых, психокоррекционных программ и психологическом консультировании.

Выпускники института трудятся в образовательных учреждениях, учреждениях системы социальной защиты населения, средних и высших учебных заведениях, на производственных предприятиях, в силовых и коммерческих структурах.

### **«Фирменные» проекты факультета**

В институте психологии УрГПУ появились и закрепились как традиционные и неотъемлемые от жизни факультета научно- методические, издательские и практические проекты.

Особое внимание к науке и ее академическим ценностям поддерживается ежегодной региональной научно- практической конференцией, получившей название «Весенняя психологическая сессия». В течение нескольких дней сессии студенты, практики, преподаватели и исследователи- все, кто профессионально занимается психологией имеют возможность посетить актовые лекции “мэтров”, сделать научные доклады и сообщения в тематических семинарах, посетить профессионально- методические мастерские, участвовать в работе “круглых столов” по дискуссионным вопросам науки и практики, принять участие в творческих профессиональных конкурсах, и, наконец, присоединиться к неформальным мероприятиям в классическом студенческом духе в формате «Студенческой психологической кузницы». В результате участники конференции увозят с собой свежую и ценную информацию, устанавливают контакты, связи и сотрудничество, получают профессиональную поддержку и стимулы для конструктивной профессиональной динамики. География гостей и участников конференции постоянно расширяется.

По итогам работы «Весенней психологической сессии» издается ежегодник «Практическая психология», в котором публикуются статьи и тезисы участников конференции, представивших вниманию коллег результаты своих исследований и продукты практического опыта.

В апреле 1998 вышел в свет первый номер научного психологического журнала “ПАСХИ”. Это журнал факультета психологии, являющийся официальным изданием УрГПУ, имеет прямую научно - исследовательскую и методическую ориентацию. Тематика материалов журнала разнообразна и определяется профессиональными интересами авторов, заинтересованных в презентации своих идей, гипотез, результатов исследований в области психологической науки и практики. Журнал имеет свое инди-

видуальное профессиональное кредо, самобытен и демократичен, чем привлекает все более широкий круг авторов и читателей.

С 2004 года на факультете на основании Приказа Министерства образования Российской Федерации ежегодно проводится Всероссийская студенческая олимпиада по специальности «050706 – Педагогика и психология». С 2006 года – Всероссийский конкурс выпускных квалификационных работ.

Институт психологии Уральского государственного педуниверситета поддерживает и укрепляет связи с научными и образовательными учреждениями и организациями, представляющими элиту профессионального психологического сообщества.

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ**

**материалы Всероссийской научно-практической конференции,  
Екатеринбург, 24-27 мая 2010 г.**

*Оформление обложки*  
Тетюшев Андрей Владимирович

Компьютерная верстка К. М. Щербакова

Подписано в печать 25.06.10. Формат 60 x 84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Бумага для множ. апп. Гарнитура «Таймс». Печать на ризографе.  
Усл. печ. л. 16,25. Тираж 100. Заказ

Оригинал макет подготовлен в Институте психологии  
Отпечатано в отделе множительной техники  
Уральского государственного педагогического университета  
620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26  
E-mail:psy-uspu@mail.ru